

# **CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS DEL ALUMNADO QUE REINCIDE EN COMPORTAMIENTOS PERTURBADORES DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL AULA**

**Observatorio para la convivencia escolar  
de Castilla y León**

**EQUIPO DE INVESTIGACIÓN**

Universidad de León

**COORDINACIÓN**

Delio del Rincón Igea

Facultad de Educación

Universidad de León





# CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS DEL ALUMNADO QUE REINCIDE EN COMPORTAMIENTOS PERTURBADORES DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL AULA

## *Coordinación:*

Delio del Rincón Igea

Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía

Facultad de Educación

Universidad de León

## Equipo de investigación:

Montserrat Aguilar Gómez

*Universidad de León*

M<sup>a</sup> Jesús Garrido Alonso

*CEO Camino de Santiago (León). Psicopedagoga*

Mercedes López Aguado

*Universidad de León*

José Aurelio López Gil

*Universidad de León. IES Ramiro II, La Robla (León). Psicopedagogo*

Jorge de Prada de Prado

*IES Ramiro II, La Robla (León). Coordinador de Convivencia*

Delio del Rincón Igea

*Universidad de León*

M<sup>a</sup> José Vieira Aller

*Universidad de León*

## Colaboradores/as:

Víctor Abella García

*Becario Universidad de León*

Sara Barrio Andrés

*Becaria Universidad de León*

Verónica Campo Tascón

*Becaria Universidad de León*

Rosa Fernández Rodríguez

*Becaria Universidad de León*

M<sup>a</sup> Belén Suárez Lantarón

*Becaria Universidad de León*

Federico Astorga Barrientos

*Trabajo de campo*

María Corrales Fernández

*Trabajo de campo*

Patricia González García

*Trabajo de campo*

Fernando Santamaría González

*Apoyo informático*

Marzo de 2009



## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	7
<b>1. COMPORTAMIENTOS PERTURBADORES DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL AULA .....</b>	<b>8</b>
<b>2. PERTURBACIONES EN RELACIONES ALUMNO-PROFESOR Y ENTRE IGUALES EN EL AULA .....</b>	<b>8</b>
<b>3. REINCIDENCIA EN PERTURBACIONES DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL AULA.....</b>	<b>8</b>
<b>4. CARACTERÍSTICAS DE RIESGO Y CARACTERÍSTICAS PROTECTORAS.....</b>	<b>10</b>
4.1. Características de riesgo .....	12
4.2. Características protectoras y resiliencia.....	13
4.3. Características personales, familiares y socioeducativas.....	14
<b>5. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>15</b>
5.1. Necesidades y objetivos de la investigación .....	15
5.2. Metodología de la investigación.....	15
5.3. Técnicas de recogida y análisis de datos.....	16
A) Técnicas de recogida de datos procedentes del alumnado.....	16
B) Técnicas de recogida de datos procedentes de los tutores.....	17
C) Técnicas de análisis de datos.....	17
<b>5.4 Muestra participante.....</b>	<b>17</b>
A) Muestreo.....	18
B) Centros Educativos.....	18
C) Tutores y Tutoras .....	20
D) Alumnado .....	20
E) Trastornos, patologías y dificultades en estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores.....	22
<b>6. CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS DEL ALUMNADO QUE REINCIDE .....</b>	<b>22</b>
<b>6.1. Comportamientos que perturban la convivencia en estudiantes que reinciden .....</b>	<b>23</b>
A) Agresión verbal a profesores o a otro personal del centro .....	24
B) Agresión física y/o verbal y acoso a compañeros.....	24
C) Destrozo de material del centro.....	25
D) Absentismo y actitud pasiva .....	25
E) Incumplimiento reiterado de normas del centro y de la clase .....	26
F) Falta de interacción con los compañeros.....	26
G) Robo de material del centro o de objetos personales de otros .....	27
H) Otros comportamientos y actitudes .....	27
<b>6.2. Características diferenciadoras en el ámbito personal.....</b>	<b>28</b>
A) Autoconcepto .....	28
B) Socialización.....	35
C) Motivación y estrategias para el estudio.....	48
<b>6.3. Características y valoraciones diferenciadas sobre el ámbito escolar .....</b>	<b>53</b>
A) Rendimiento académico .....	54
B) Relaciones entre profesores y alumnos.....	55
C) Relaciones entre el alumnado .....	57
D) Orden en clase .....	59
E) Normas del centro .....	60
F) Conflictividad en el centro educativo.....	61
G) Solución de conflictos.....	65
H) Valoración del centro educativo.....	66
<b>6.4. Características y valoraciones sobre el ámbito social y familiar .....</b>	<b>67</b>
A) Estudios y profesiones de los padres .....	67
B) Confianza en la familia.....	70
C) Implicación de la familia en la educación .....	70
D) Colaboración de la familia con el centro.....	71

6.4. Características y valoraciones sobre el ámbito social y familiar .....	67
A) Estudios y profesiones de los padres .....	67
B) Confianza en la familia.....	70
C) Implicación de la familia en la educación .....	70
D) Colaboración de la familia con el centro.....	71
E) Ambiente y situación familiar .....	72
F) Pertenencia a etnias minoritarias.....	72
<b>7. CONCLUSIONES: CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS DEL GRUPO QUE REINCIDE.....</b>	<b>73</b>
7.1. Características diferenciadoras en el ámbito personal.....	75
7.2. Características diferenciadoras relacionadas con el ámbito escolar .....	75
7.3. Características diferenciadoras relacionadas con el ámbito social y familiar.....	76
<b>8. PROPUESTAS Y RECOMENDACIONES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA.....</b>	<b>77</b>
8.1. La intervención en características diferenciadoras modificables.....	77
8.2. Orientaciones educativas .....	82
A) Orientaciones para el ámbito familiar .....	83
B) Orientaciones para los Centros Educativos.....	84
C) Orientaciones para los Servicios Sociales.....	85
D) Orientaciones para la Administración educativa.....	86
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>88</b>
<b>10. ANEXOS .....</b>	<b>90</b>
ANEXO I. Cartas a la dirección de los Centros Educativos .....	90
ANEXO II. Funciones del Coordinador de Convivencia o de quien le sustituya.....	92
ANEXO III. Cuestionario de Entornos Familiar y Educativo .....	93
ANEXO IV. Guión Entrevista-Cuestionario para tutores .....	99
ANEXO V. Índices ponderados.....	100
ANEXO VI. Guía de Contadores Junta de Castilla y León. Aplicación para la gestión de la convivencia escolar .....	101

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Comportamientos perturbadores de estudiantes que reinciden.....	23
Gráfica 2. Alumnos/as que muestran otros comportamientos o actitudes.....	27
Gráfica 3. Medias de autoconcepto para grupo que reincide y que no reincide. Muestra total (CAG).....	28
Gráfica 4. Medias de autoconcepto para grupo que reincide y que no reincide según cursos (CAG).....	28
Gráfica 5. Medias de autoconcepto para grupo que reincide y que no reincide según cursos (CAG).....	29
Gráfica 6. Medias de autoconcepto para grupo que reincide y que no reincide según género (CAG).....	29
Gráfica 7. Valoración ponderada del autoconcepto intelectual (Ítems 57 y 59 CEFE).....	31
Gráfica 8. Como estudiante creo que... (Ítem 53 CEFE).....	32
Gráfica 9. Me va bien en los estudios (Ítem 59 CEFE).....	32
Gráfica 10. ¿Cómo te consideran en tu centro? (Ítem 52 CEFE).....	32
Gráfica 11. Tengo buenas ideas (Ítem 57 CEFE).....	32
Gráfica 12. Mi mayor defecto (Ítem 61 CEFE).....	33
Gráfica 13. Cuando hago algo lo hago bien (Ítem 54 CEFE).....	33
Gráfica 14. Me gustaría trabajar mejor en la escuela (Ítem 54 CEFE).....	33
Gráfica 15. Valoración ponderada de autoevaluación personal (Ítems 54 y 58 CEFE).....	34
Gráfica 16. Valoración ponderada de sensación de control (Ítems 55, 56 y 60 CEFE).....	34
Gráfica 17. Soy tan bueno en los estudios como quiero (Ítem 55 CEFE).....	34
Gráfica 18. Yo puedo hacer sin problemas los deberes que me mandan para casa (Ítem 56 CEFE).....	34
Gráfica 19. Me siento capaz de hacer lo que me propongo (Ítem 60 CEFE).....	35
Gráfica 20. Medias de socialización en la muestra total (BAS-3).....	36
Gráfica 21. Medias de socialización para cada curso.....	36
Gráfica 22. Perfiles Consideración hacia los demás.....	37
Gráfica 23. Perfiles Autocontrol en relaciones sociales.....	38
Gráfica 24. Perfiles Retraimiento Social.....	39
Gráfica 25. Perfiles Ansiedad-Timidez.....	39
Gráfica 26. Perfiles Liderazgo.....	40
Gráfica 27. Perfiles Sinceridad.....	40
Gráfica 28. Medias de socialización del grupo que reincide percibida por el tutor y medias del baremo (BAS-1).....	42
Gráfica 29. Perfiles de Liderazgo para chicos.....	43
Gráfica 30. Perfiles de Liderazgo en chicas.....	43
Gráfica 31. Perfiles de Jovialidad en chicos.....	44
Gráfica 32. Perfiles de Jovialidad en chicas.....	44
Gráfica 33. Perfiles de Sensibilidad Social en chicos.....	44
Gráfica 34. Perfiles de Sensibilidad Social en chicas.....	44
Gráfica 35. Perfiles de Respeto-Autocontrol en chicos.....	45
Gráfica 36. Perfiles de Respeto-Autocontrol en chicas.....	45
Gráfica 37. Perfiles de Agresividad-Terquedad. Chicos.....	46
Gráfica 38. Perfiles de Agresividad-Terquedad. Chicas.....	46
Gráfica 39. Perfiles de Apatía-Retraimiento en chicos.....	46
Gráfica 40. Perfiles de Apatía-Retraimiento en chicas.....	46
Gráfica 41. Perfiles de Ansiedad-Timidez en chicos.....	47
Gráfica 42. Perfiles de Ansiedad-Timidez en chicas.....	47
Gráfica 43. Perfiles de Socialización en chicos.....	47
Gráfica 44. Perfiles de Socialización en chicas.....	47
Gráfica 45. Medias en motivación y estrategias en muestra total.....	49
Gráfica 46. Perfiles motivación superficial.....	50
Gráfica 47. Perfiles motivación profunda.....	50
Gráfica 48. Perfiles motivación de logro.....	51
Gráfica 49. Perfiles estrategias superficiales.....	52
Gráfica 50. Perfiles estrategias profundas.....	52
Gráfica 51. Perfiles estrategias de logro.....	53
Gráfica 52. Repetición de curso en alumnado que reincide.....	54

Gráfica 53. Asignaturas suspendidas en curso anterior y en 1ª y 2ª evaluaciones.(Entrevista).....	54
Gráfica 54. Actitud pasiva ante los estudios (Entrevista) .....	55
Gráfica 55. Valoración ponderada de las relaciones profesor-alumno I (Ítems 8, 11 y 16 CEFE).....	55
Gráfica 56. Valoración ponderada de las relaciones profesor-alumno II (ítems del 29 al 32 del CEFE).....	56
Gráfica 57. En el centro las relaciones entre los profesores y alumnos son buenas (Ítem 11 CEFE).....	56
Gráfica 58. Algún profesor te ha tenido manía (Ítem 30 CEFE) .....	56
Gráfica 59. Razón para que haya “mal rollo” entre profesores y alumnos (Ítem 27 CEFE).....	57
Gráfica 60. En mi clase tratan a todos los alumnos por igual y sin favoritismos (Ítem 8 CEFE) .....	57
Gráfica 61. Valoración ponderada de las relaciones alumno-alumno I (Ítems del 10 al 15 CEFE) .....	57
Gráfica 62. Valoración ponderada de las relaciones alumno-alumno II (Ítems 33 al 36 CEFE).....	57
Gráfica 63. Me siento bien en el instituto y tengo muchos amigos (Ítem 10 CEFE).....	58
Gráfica 64. Me siento solo en recreo porque mis compañeros no quieren estar conmigo (Ítem 12 CEFE).....	58
Gráfica 65. A menudo me encuentro solo en el aula (Ítem 13 CEFE).....	58
Gráfica 66. En el instituto se da importancia a enseñar a los alumnos como relacionarse de forma positiva con los demás (Ítem 14 CEFE) .....	58
Gráfica 67. También se da mucha importancia cuando un alumno tiene problemas constantemente con otro (Ítem 15 CEFE).....	58
Gráfica 68. Valoración ponderada de la percepción del orden en el aula (Ítems 5 y 6 CEFE).....	59
Gráfica 69. En general los profesores mantienen el orden de la clase (Ítem 5 CEFE) .....	59
Gráfica 70. En las clases los profesores y alumnos hemos elaborado un pequeño número de normas que se aplican habitualmente (Ítem 6 CEFE).....	59
Gráfica 71. Por qué crees que hay determinados cursos que no hacen más que montar el lío y en los que es muy difícil dar clase (Ítem 28 CEFE) .....	60
Gráfica 72. Valoración ponderada del respeto y aceptación de las normas (Ítems 1, 2, 3 y 7 CEFE) .....	60
Gráfica 73. En el instituto existe orden (Ítem 1 CEFE).....	61
Gráfica 74. Las normas de disciplina del instituto me parecen adecuadas (Ítem 2 CEFE) .....	61
Gráfica 75. Desde el principio del año escolar nos aseguramos de que queden claras las normas de convivencia del Instituto (Ítem 3 CEFE) .....	61
Gráfica 76. Los profesores tienen el mismo criterio cuando aplican las normas del centro (Ítem 7 CEFE) .....	61
Gráfica 77. Valoración ponderada de la percepción en relación con la conflictividad I (Ítems 17, 18 y 19 CEFE).....	62
Gráfica 78. Valoración ponderada de la percepción en relación con la conflictividad II (Ítems 20 y 22 CEFE).....	62
Gráfica 79. Alguna vez has tenido problemas en el instituto por faltar al respeto a los profesores (Ítem 17 CEFE)...	62
Gráfica 80. Alguna vez has tenido problemas en el instituto por estropear material del centro (Ítem 18 CEFE).....	62
Gráfica 81. Tengo problemas en el Instituto por tener un comportamiento en el aula que impide dar clase (Ítem 19 CEFE).....	63
Gráfica 82. En los últimos años han aumentado los conflictos en el Instituto (Ítem 20 CEFE) .....	63
Gráfica 83. Cuando hay conflictos en el Instituto, lo más frecuente es que se resuelvan... (Ítem 23 CEFE) .....	63
Gráfica 84. Deberían tomarse medidas más estrictas con los alumnos que causan problemas (Ítem 22 CEFE).....	63
Gráfica 85. Los conflictos que se producen en el Instituto se deben a que... (Ítem 24 CEFE) .....	64
Gráfica 86. Por qué crees que un compañero que... (Ítem 25 CEFE) .....	64
Gráfica 87. Por qué crees que se pintan las paredes o... (Ítem 26 CEFE) .....	64
Gráfica 88. Valoración ponderada sobre la solución de conflictos (Ítems 4, 9 y 21 CEFE).....	65
Gráfica 89. En el instituto se tienen en cuenta las opiniones del alumnado para resolver los problemas que se plantean (Ítem 4 CEFE).....	65
Gráfica 90. En mi clase se tienen en cuenta las opiniones de los alumnos para resolver los problemas (Ítem 9 CEFE).....	65
Gráfica 91. Cuando surgen conflictos en el instituto, en general, se resuelven de manera justa (Ítem 21 CEFE).....	66
Gráfica 92. Valoración ponderada de la valoración del centro (Ítems 50 y 51 CEFE).....	66
Gráfica 93. Señala el grado de confianza que tienes en el centro (Ítem 50 CEFE) .....	67
Gráfica 94. Para mi desarrollo personal y social, el Instituto es... (Ítem 51 CEFE).....	67
Gráfica 95. Estudios padre (Ítem 37 CEFE) .....	68
Gráfica 96. Estudios madre (Ítem 39 CEFE) .....	68
Gráfica 97. Profesión padre (Ítem 38 CEFE).....	68
Gráfica 98. Profesión madre (Ítem 40 CEFE).....	68
Gráfica 99. ¿Cuántos libros hay en tu casa además de los que tienes para el colegio? (Ítem 45 CEFE).....	69



Gráfica 100. ¿Con qué frecuencia se compra el periódico en tu casa? (Ítem 46 CEFE) .....	69
Gráfica 101. Cuartos de baño (Ítem 47 CEFE).....	69
Gráfica 102. Coches en la familia (Ítem 48 CEFE).....	69
Gráfica 103. Ordenador en casa (Ítem 49 CEFE) .....	69
Gráfica 104. Confianza en la familia (Ítem 41 CEFE).....	70
Gráfica 105. Valoración ponderada sobre la implicación de la familia (Ítems 42, 43 y 44 CEFE) .....	70
Gráfica 106. Crees que tu familia se preocupa por tus estudios (Ítem 42 CEFE) .....	71
Gráfica 107. En tu casa te ayudan a estudiar (Ítem 43 CEFE).....	71
Gráfica 108. En tu casa puedes estudiar o hacer tus deberes sin interrupciones (Ítem 44 CEFE) .....	71
Gráfica 109. Colaboración de la familia con el centro (ENTREVISTA) .....	71
Gráfica 110. Miembros de la familia que colaboran con el centro (ENTREVISTA) .....	71
Gráfica 111. Estudiantes que reinciden pertenecientes a etnias minoritarias (Entrevista).....	72

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Grados de reincidencia o conflictividad.....	10
Ilustración 2. Características y relaciones entre características a explorar en estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores.....	11
Ilustración 3. Características a explorar en estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores.....	14
Ilustración 4. Muestreo polietápico estratificado proporcional por conglomerados .....	18
Ilustración 5. Características diferenciadoras de estudiantes que reinciden y posibles relaciones entre ellas. ....	77

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Decisiones sobre tipos de perturbaciones.....	8
Tabla 2. Población y Muestra de centros (n≈10% y n≈5%). Curso 06-07 .....	19
Tabla 3. Centros contactados e invitados a participar según su titularidad y enclave socio-cultural.....	19
Tabla 4. Centros visitados, muestras invitada y consultada. 1º, 2º y 3º de E.S.O. Curso 2007-08 .....	20
Tabla 5. Muestreo intencional de un máximo de 3 alumnos/as por aula que más reinciden .....	21
Tabla 6. Aumento relativo de alumnos implicados y disminución relativa de la reincidencia .....	21
Tabla 7. Presencia de trastornos, patologías o dificultades en estudiantes que reinciden .....	22
Tabla 8. Agresiones, faltas y desafíos al profesorado.....	24
Tabla 9. Agresión (física y/o verbal) y acoso a compañeros .....	25
Tabla 10. Destrozo de materiales del centro .....	25
Tabla 11. Absentismo e impuntualidad .....	25
Tabla 12. Actitud pasiva .....	26
Tabla 13. Incumplimiento reiterado de normas del centro y de clase .....	26
Tabla 14. Falta de interacción con los compañeros .....	27
Tabla 15. Distribución de socialización percibida por los tutores (7 escalas).....	41
Tabla 16. Socialización percibida por tutores en alumnado que reincide.....	42
Tabla 17. Distribución de la motivación superficial, profunda y de logro .....	49
Tabla 18. Distribución de las estrategias superficial, profunda y de logro en puntuaciones típicas .....	51
Tabla 19. Cuadro síntesis de características diferenciadoras del alumnado que reincide .....	74



## INTRODUCCIÓN

En el contexto escolar se hace ineludible la interacción entre los miembros de la comunidad educativa. En ocasiones, diversos factores alteran el proceso de enseñanza-aprendizaje. El fomento de la convivencia en los centros educativos constituye una prioridad para la comunidad educativa y para la sociedad (Decreto 51/2007). Desde un planteamiento preventivo, la mejora de la convivencia en los centros educativos es una prioridad y exige un conocimiento más exhaustivo de las características específicas de estudiantes que de forma reiterada manifiestan comportamientos disruptivos, impiden el desarrollo normal de las clases y perturban la convivencia en el aula. En respuesta a esta necesidad sentida, la Consejería de Educación presentó al pleno del Observatorio para la Convivencia Escolar de Castilla y León una serie de propuestas para la mejora de la convivencia en los centros educativos.

Considerando que la acción educativa puede ser más efectiva si se conoce y se atiende mejor la diversidad existente en los ámbitos escolar, familiar y social de alumnos/as que perturban dicha convivencia, una de las propuestas requería un proyecto de investigación para explorar *características diferenciadoras de alumnos/as que habitualmente perturban la convivencia escolar en el aula*. Dicho proyecto se encargó a la Universidad de León con el apoyo del Equipo Central de Convivencia Escolar perteneciente a la mencionada Consejería.

En el contexto escolar están presentes diversos tipos de alteraciones de la convivencia, como pueden ser comportamientos disruptivos, desafiantes, rechazo y maltrato entre iguales o al personal del centro y retraimiento social. Sin embargo, según la demanda formulada, la investigación se centra en las características específicas de alumnos/as que de forma reiterada manifiestan comportamientos disruptivos que impiden el normal desarrollo de las clases y perturban la convivencia en el aula. Según muestreo estratificado proporcional participa una muestra de 155 tutores y 3.281 alumnos/as de 1º, 2º y 3º de la E.S.O. pertenecientes a Centros de todas las provincias de Castilla y León.

## 1. COMPORTAMIENTOS PERTURBADORES DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL AULA

El estudio explora características de alumnos/as implicados en perturbaciones referidas a relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, pero quedan excluidas incidencias de acoso o intimidación entre iguales (*bullying*) y la falta de interacción con los compañeros (Tabla 1).

Tabla 1. Decisiones sobre tipos de perturbaciones

TIPOLOGÍA DE LOS CONFLICTOS	Decisión
A) Incidencias en la relación Profesor-Alumno	
- Desafío autoridad profesor, otro personal del centro o impedimento desarrollo tarea	SÍ
- Agresiones físicas, amenazas, robo al profesorado u otro personal del centro	SÍ
B) Incidencias en la relación Alumno-Alumno	
- NIVEL 1: Conflictividad, alteraciones del comportamiento entre alumnado (no bullying)	SÍ
- NIVEL 2: Acoso/intimidación (bullying)	NO
- NIVEL 3: Acoso/intimidación (bullying)	NO
C) Falta de interacción con los compañeros	NO

## 2. PERTURBACIONES EN RELACIONES ALUMNO-PROFESOR Y ENTRE IGUALES EN EL AULA

Se describen características diferenciadoras de estudiantes que reinciden en perturbaciones asociadas a la relación *alumno-profesor* y que pueden agruparse en dos categorías. La primera se refiere a desafíos a la autoridad del profesor, a otro personal del centro o impedimentos del desarrollo de una tarea. La segunda categoría abarca, agresiones físicas, amenazas, robo al profesorado u otro personal del centro. También se describen características diferenciadoras de estudiantes que reinciden en perturbaciones de las relaciones *entre iguales*, es decir, en conflictos entre alumnos y alteraciones del comportamiento entre el alumnado, a excepción del *bullying* y la pasividad o falta de interacción con los demás.

## 3. REINCIDENCIA EN PERTURBACIONES DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL AULA

Según la información enviada por los Centros a la Consejería de Educación, aproximadamente el 98% de estudiantes no perturban la convivencia escolar al no estar implicados en alteraciones del comportamiento graves por las características y/o frecuencia del comportamiento. Las percepciones del profesorado y los partes enviados a la Consejería pueden ser informaciones derivadas de ópticas epistemológicas diferentes, y por tanto, no siempre coincidentes. Para los objetivos de esta investigación, y teniendo en cuenta la normativa vigente, pueden establecerse cuatro categorías progresivas en las alteraciones atendiendo a su

gravedad y frecuencia: perturbaciones habituales que no suponen enviar parte a la Consejería, perturbaciones graves, reincidencia en perturbaciones graves y multirreincidencia (Ilustración 1).

*A) Alumnos/as que perturban la convivencia y no requieren envío de partes.*

Presentan alteraciones que no han requerido el envío de un parte a la Consejería atendiendo a su gravedad y frecuencia. Esta categoría corresponde al Grado 0, al no enviarse partes, estos alumnos/as no se contabilizan en los contadores de la Consejería de Educación.

*B) Alumnos/as con perturbaciones graves por sus características y/o frecuencia.*

Se corresponde con el Grado 1 y el Contador 1. A esta categoría pertenecen alumnos/as que presentan alteraciones del comportamiento graves por las características y/o frecuencia del comportamiento. Un alumno sólo puede contabilizarse una vez durante el curso escolar en este contador. Si, una vez incluido y desarrolladas las actuaciones de corrección, continúa presentando alteraciones en el comportamiento será anotado en el contador 2.

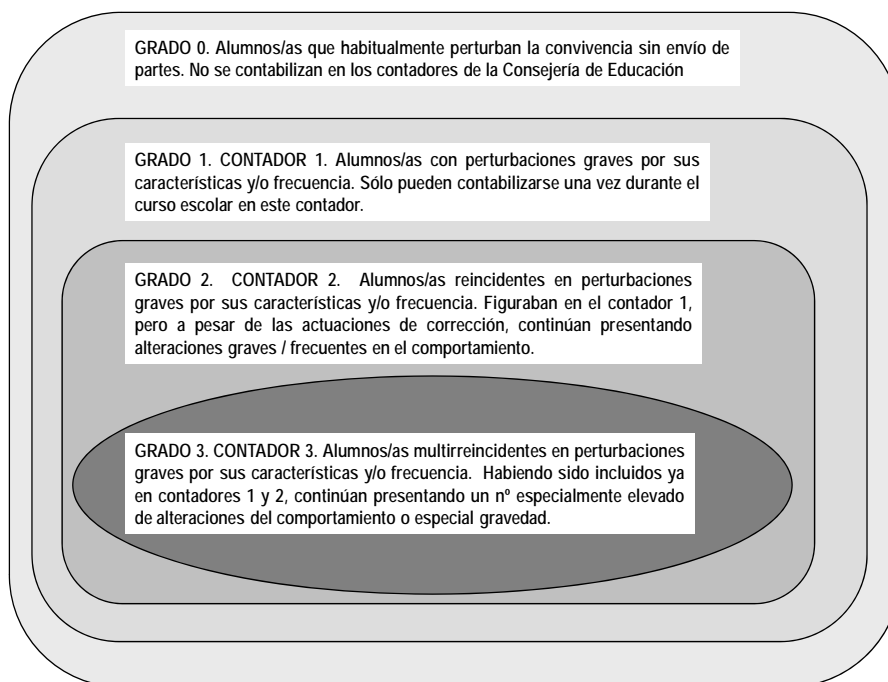
*C) Alumnos/as que reinciden en perturbaciones graves por sus características y/o frecuencia.*

Esta categoría se refiere al Grado 2 y al Contador 2. Comprende alumnos/as que, habiendo sido incluidos ya en el contador 1, continúan presentando alteraciones del comportamiento, es decir reinciden en su comportamiento. Un alumno/a que figure en el contador 1 si, una vez llevadas a cabo las actuaciones de corrección, continúa presentando alteraciones en el comportamiento será anotado en el contador 2. Un alumno/a no puede ser anotado en este contador si previamente no figura en el contador 1.

*D) Alumnos/as con múltiples reincidencias en perturbaciones graves por sus características y/o frecuencia.*

Referida al Grado 3 y al Contador 3. Comprende alumnos/as que, habiendo sido incluidos ya en los contadores 1 y 2, continúan presentando un número especialmente elevado de alteraciones del comportamiento (reincidencia) o especial gravedad en las mismas. Un alumno no puede ser anotado en este contador si previamente no figura en los contadores 1 y 2.

Ilustración 1. Grados de reincidencia o conflictividad



El número de alumnos/as a incluir en cada categoría o grado de reincidencia puede estimarse a partir de la frecuencia de amonestaciones enviadas a la Consejería de Educación y también a partir de las percepciones del propio profesorado. En este estudio, y debido al carácter anónimo de la información recibida en la Consejería, el Equipo Central de Convivencia Escolar y el Equipo investigador decidieron utilizar la percepción y valoración de los tutores para delimitar la muestra participante.

#### 4. CARACTERÍSTICAS DE RIESGO Y CARACTERÍSTICAS PROTECTORAS

La diversidad en peculiaridades biológicas de las personas, así como en características personales y sociales, pueden determinar su forma de integración o, por el contrario, su inadaptación personal al grupo y a la sociedad (Fullana, 1998; Gómez Bahillo, 2005). La revisión de la literatura de investigación aporta modelos teóricos que permiten describir características asociadas a perturbaciones del comportamiento y al riesgo del fracaso escolar (Ilustración 2). Estos modelos visualizan las características implicadas y las relaciones entre ellas (Fullana, 1998, 56). Los recuadros con línea gruesa indican los conjuntos de variables modificables mediante la intervención educativa escolar. Las flechas indican la relación entre las distintas características en el contexto escolar.

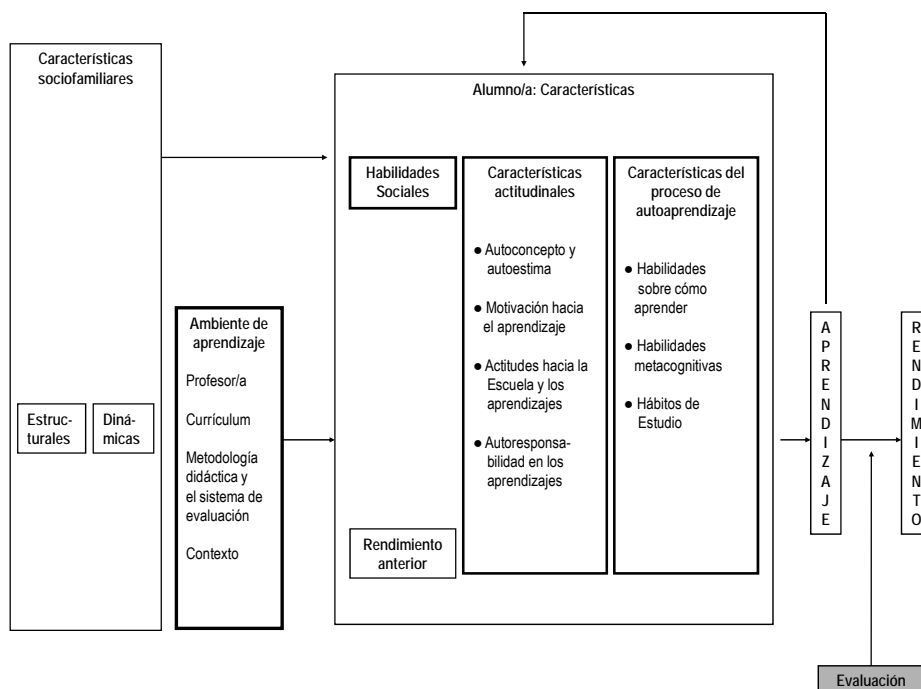


Ilustración 2. Características y relaciones entre características a explorar en estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores.

La literatura conceptual y de investigación sobre ámbitos como la conflictividad escolar y el fracaso escolar (Fullana, 1996 y 1998) aportan información sobre características que también pueden estar asociadas a comportamientos perturbadores de la actividad escolar. Desde los planteamientos preventivo/proactivo y reactivo/correctivo, son clarificadores los conceptos de *características de riesgo* y *características protectoras* y *resilientes*. Estos conceptos ayudan a comprender mejor la diversa naturaleza de características que pueden ser significativas para desarrollar medidas preventivas y correctivas de la reincidencia en comportamientos perturbadores de la convivencia escolar. Por otro lado, las aportaciones teóricas y empíricas tienden a situar fenómenos como la conflictividad y el fracaso escolar en contextos más amplios relacionados con la participación e integración del alumnado en la vida escolar, enfatizando los niveles *personal*, *institucional*, *familiar* y *social*.

Una característica asociada a comportamientos perturbadores y a reincidencia no implica necesariamente que sea relevante para la prevención. Para ello sería necesario que constituyese una *característica de riesgo*. Aunque también es importante explorar cómo puede contribuir la intervención educativa a que dichas características de riesgo y protectoras disminuyan las posibilidades de comportamiento perturbador y actitudes reincidentes, a continuación definiremos las

*características de riesgo y protectoras* por ser más coherentes con los objetivos que pretende nuestra investigación.

#### **4.1. Características de riesgo**

Una característica es de riesgo si se asocia a una elevada probabilidad de comportamientos perturbadores reincidentes pero, a la vez, debe ser susceptible de modificación mediante la intervención educativa. También es posible que existan características asociadas a comportamientos perturbadores pero que sean difícilmente modificables mediante la intervención educativa escolar. Así podría ocurrir con muchas características vinculadas al medio social y familiar.

Estas características se asocian a un aumento de la probabilidad de que se produzca la reincidencia. El concepto de riesgo está implícito en el de prevención. Como es lógico, los enfoques preventivos en el ámbito escolar proponen que la intervención educativa se realice antes de que se haya alcanzado la situación de reincidencia. Esto supone que deben identificarse las situaciones de riesgo para intervenir educativamente sobre ellas con el objetivo de disminuir dicho riesgo. En este sentido, la descripción de características diferenciadoras entre alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores y los que no reinciden puede contribuir a enriquecer una base teórica suficientemente sólida en la que apoyar la intervención preventiva, y en su caso correctiva, en el contexto escolar. La probabilidad o el potencial de que la reincidencia se produzca viene dada por la presencia de diversas características referidas no sólo al ámbito personal del alumno/a, sino también al ámbito social y a las derivadas de la interacción constante entre la persona y sus contextos familiar, escolar y social. De ahí la necesidad de explorar posibles características diferenciadoras que puedan estar asociadas al riesgo de reincidencia.

En consecuencia, las características de riesgo pueden referirse al ámbito personal o al contexto familiar, social y escolar y han de tener una relación con la aparición de la reincidencia. No tienen que ser necesariamente causa de la reincidencia, pero son características que deben tener cierto valor preventivo, ya que al estar asociadas pueden predisponer o provocar la aparición de comportamientos reincidentes. Pero una característica de riesgo no sólo debe estar asociada con una alta probabilidad



de reincidencia sino que, para que pueda hablarse propiamente en términos de riesgo, dichas características deben ser modificables mediante la intervención educativa.

#### **4.2. Características protectoras y resiliencia**

Las características protectoras se asocian a una disminución de la probabilidad de comportamientos perturbadores y contribuyen a disminuir la probabilidad de que la reincidencia se produzca. Pueden ser características del propio alumno/a, de las relaciones con otras personas y de los entornos familiar, social y escolar. La existencia de características protectoras tiene relación con la “resiliencia”, como capacidad de las personas para afrontar positivamente acontecimientos adversos en su experiencia vital, sin consecuencias negativas o perturbadoras a largo plazo para su desarrollo o su socialización. Las características protectoras son aquellas que contribuyen a la “resiliencia” de los niños que viven en condiciones adversas, es decir, características que ayudan a las personas a enfrentarse y superar las adversidades. A pesar de las condiciones adversas y desestabilizadoras, un alumno/a “resiliente”, no sólo se comporta adecuadamente sin perturbar la convivencia escolar, sino que se implica y promueve la convivencia escolar.

La comprensión de los mecanismos que explican que ciertas personas vulnerables encuentren en sí mismas recursos para hacer frente a la adversidad reviste gran interés para la prevención. En muchas investigaciones (Fullana, 1998) se considera que las características protectoras se refieren a características y habilidades que poseen personas “resilientes”, así como a las características ambientales que inciden positivamente en éstas. En este sentido, parece ser que los alumnos/as “resilientes” tienen un conjunto o un patrón de características protectoras en lugar de tener solamente una o dos. La investigación sobre características protectoras explora qué características han contribuido a que los alumnos/as desarrollen comportamientos que favorecen la convivencia escolar. Estudiar qué características son significativas para explicar qué personas con situaciones sociales y familiares adversas han logrado un cierto nivel de éxito en todas las dimensiones de su vida puede aportar conocimientos útiles para la intervención educativa preventiva, tanto para el contexto escolar como en el no escolar. En definitiva, las líneas de investigación planteadas desde un enfoque preventivo podrían contribuir a ofrecer

una nueva perspectiva en el estudio de características que inciden en comportamientos perturbadores de la convivencia, en comportamientos que favorecen la convivencia escolar y a desarrollar un marco en el que fundamentar la intervención educativa con carácter preventivo.

### 4.3. Características personales, familiares y socioeducativas

El fomento de la convivencia y la prevención de conflictos requieren el seguimiento de la convivencia en los centros docentes, pero también acciones derivadas del conocimiento de la diversidad en las *características personales de los alumnos que reinciden en comportamientos perturbadores* y de la diversificación de múltiples interacciones de los entornos *educativo, social y familiar* que inciden en su comportamiento (Riart, 2007). En consecuencia, los perfiles de alumnos que reinciden en comportamientos perturbadores se configurarán en base a categorizaciones de características a explorar en los ámbitos o entornos mencionados. La revisión de la literatura conceptual y de investigación aporta información sobre características de alumnos/as y de su entorno que pueden estar más ligadas a la diversidad y variabilidad en el grado de reincidencia en alteraciones de la convivencia escolar. Para sistematizar dichas características contemplaremos algunos focos de origen de la diversidad (Riart, 2007) ya mencionados y que se refieren a los ámbitos *personal, familiar, educativo o escolar y social* (Ilustración 3).

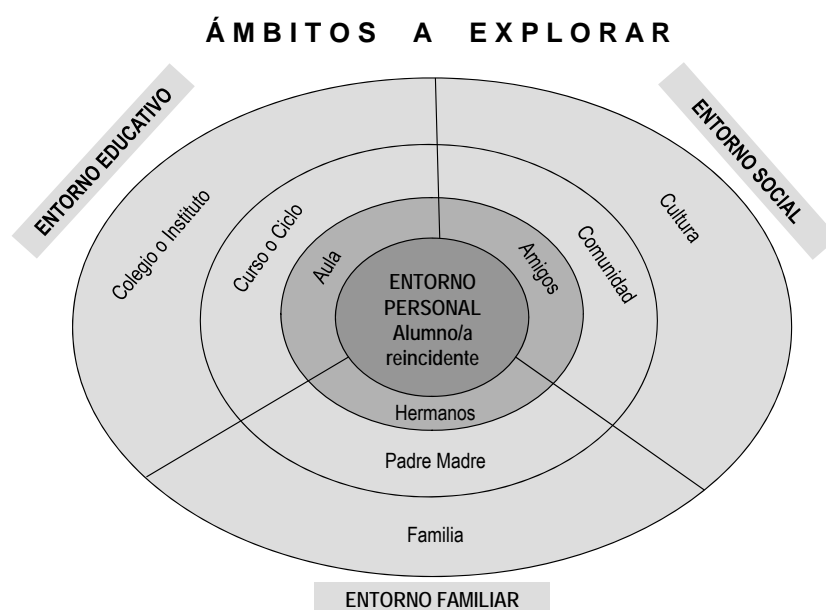


Ilustración 3. Características a explorar en estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores

## 5. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación, se describen los *objetivos* de la investigación, su *metodología*, el *diseño*, la selección de la *muestra* y los procesos de *recogida* y *análisis* de la información.

### 5.1. Necesidades y objetivos de la investigación

Este estudio explora características diferenciadoras de estudiantes de E.S.O. de la Comunidad de Castilla y León que reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula y que afectan a las relaciones profesor-alumno y alumno-profesor. Se describen características de los entornos personal, familiar, educativo y social, excluyendo incidencias de acoso o intimidación (*bullying*) y la falta de interacción entre iguales. Según la revisión de la literatura conceptual y de investigación, la necesidad de describir características diferenciadoras exige que sean exploradas características como las siguientes:

- A) Características personales.
- B) Características relacionadas con el entorno familiar.
- C) Características relacionadas con el entorno educativo.
- D) Características relacionadas con el entorno social.

### 5.2. Metodología de la investigación

Se ha utilizado un método *descriptivo* y *selectivo-comparativo* integrando las ópticas epistemológicas de estudiantes y tutores, mediante la utilización combinada de técnicas cuantitativas y cualitativas en la recogida y análisis de la información. Desde la perspectiva cuantitativa se utilizan baterías de socialización y cuestionarios de autoconcepto, de procesos y estrategias de aprendizaje y de los entornos familiar y educativo. En cuanto a la orientación cualitativa se utilizan técnicas más abiertas e interactivas como la entrevista para recoger percepciones y valoraciones de uno de los colectivos más implicados en el contexto socioeducativo como son los profesores tutores.

### 5.3. Técnicas de recogida y análisis de datos

Las visitas a los centros y la recogida de la información aportada por estudiantes y tutores se realizaron entre diciembre de 2007 y mayo de 2008 y se utilizaron las siguientes técnicas de recogida de datos:

#### A) Información aportada por alumnos/as

- BAS-3: Batería de Socialización – Autoevaluación (Silva y Martorell, 1987).
- CAG: Cuestionario de Autoconcepto (García y Martínez, 2001).
- CEPA: Cuestionario de Evaluación de Procesos y Estrategias de Aprendizaje (Barca, 1999).
- CEFE: Cuestionario sobre Entornos Familiar y Educativo. Adaptado de Martín (2006).

#### B) Información aportada por tutores

- BAS-1: Batería de Socialización (Silva y Martorell, 1987).
- Cuestionario-entrevista (Equipo investigador).

A continuación se describen las características de cada técnica teniendo en cuenta si la información procede del propio alumnado o de los tutores:

#### A) Técnicas de recogida de datos procedentes del alumnado

- **Batería de Socialización – Autoevaluación (BAS-3).** Explora 6 características relacionadas con la socialización: Consideración hacia los demás; Autocontrol en Relaciones Sociales; Retraimiento Social; Ansiedad-Timidez; Liderazgo y Sinceridad (Silva y Martorell, 1987). Cuestionario que se presenta con hoja de preguntas y plantilla para las respuestas, consta de 75 ítems a los que los alumnos deben responder si/no. El tiempo estimado para las respuestas es de unos 20 minutos.
- **Cuestionario de Autoconcepto (CAG).** Explora 6 características relacionadas con el autoconcepto: Físico; Social; Familiar; Intelectual; Personal y Sensación de Control (García Torres y Martínez Arias, 2001). Se presenta en una sola hoja y consta de 48 ítems a los que los alumnos deben responder en una escala de 5 opciones (nunca, pocas veces, no sabría decir, muchas veces y siempre). El tiempo estimado de respuesta es de unos 15 minutos.
- **Cuestionario de Evaluación de Procesos y Estrategias de Aprendizaje (CEPA).** Clasifica la motivación (superficial, profunda y de logro) y las estrategias (superficial, profunda y de logro) sobre procesos de aprendizaje (Barca Lozano, 1999). Se presenta en un cuadernillo con hoja de respuestas. Contiene 36 ítems a los que el alumno puede responder con una escala de 5 opciones (totalmente en desacuerdo, desacuerdo, más en acuerdo que en desacuerdo, acuerdo y totalmente de acuerdo). El tiempo estimado para responder es de unos 20 minutos.
- **Cuestionario sobre Entornos Familiar y Educativo (CEFE).** Aporta información sobre características relacionadas con el ámbito educativo familiar, social y personal. Este Cuestionario ha sido adaptado por el equipo de investigación tomando como referencia el Cuestionario para Alumnos/as del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) y utilizado en Martín (2006). Se presenta en un cuadernillo de dos hojas y tiene 61 ítems para los cuales los alumnos tienen distintas escalas de respuesta. El tiempo estimado para la respuesta es de unos 20 minutos.

## *B) Técnicas de recogida de datos procedentes de los tutores*

- Bateria de Socialización (BAS- 1). Cuadernillo para profesores. Los ítems se presentan en una hoja, divididos en dos partes. La primera parte consta de 65 ítems y la segunda de 53. Para las respuestas se presenta una plantilla y una escala con 4 opciones (nunca, alguna vez, frecuentemente y siempre). Explora comportamientos que pueden observarse en los estudiantes y que se detectan en la experiencia educativa cotidiana en el centro y en el aula (Silva y Martorell, 1983).
- Cuestionario-entrevista a tutores. Guión a seguir en la entrevista personal con los tutores elaborado por el equipo para este estudio. Son 11 cuestiones a tratar, con la posibilidad de respuestas abiertas y para recoger toda la información que los tutores puedan aportar.

## *C) Técnicas de análisis de datos*

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación y la naturaleza de la información recogida se han utilizado los programas SPSS 16.0, para el análisis estadístico de tablas de contingencia, chi-cuadrado, modelos Log-lineales (Logit), prueba t, Análisis Multivariable de la Varianza y Correlación Logística, y el Programa Weft-QDA para gestionar y analizar transcripciones de entrevistas y contenido de documentos.

En el caso de variables categóricas ordinales se ha elaborado un sistema de ponderación de las respuestas globales con el fin de establecer comparaciones entre los porcentajes de respuesta del Cuestionario CEFÉ. Dicho índice de ponderación se obtiene al multiplicar el porcentaje global que alcanza cada una de las categorías por los pesos asignados a cada categoría dividido por la suma de dichos pesos (Mateo et al. 1996, 83). El proceso para la elaboración del sistema de ponderación se presenta con un ejemplo en el Anexo V.

## **5.4 Muestra participante**

La investigación se realiza en el contexto educativo de la Comunidad de Castilla y León, tomando como unidad de muestreo Centros Educativos Públicos y Concertados de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.). Siguiendo un muestreo polietápico, una vez elegidos los Centros Educativos, se seleccionan los cursos de 1º, 2º y 3º de E.S.O. y los tutores respectivos.

## A) Muestreo

La selección de los Centros Educativos participantes en este estudio se ha realizado según muestreo por conglomerados estratificado, con afijación proporcional teniendo en cuenta criterios como el número de centros de cada provincia, su titularidad, el enclave urbano, semi-urbano o rural (Ilustración 4).

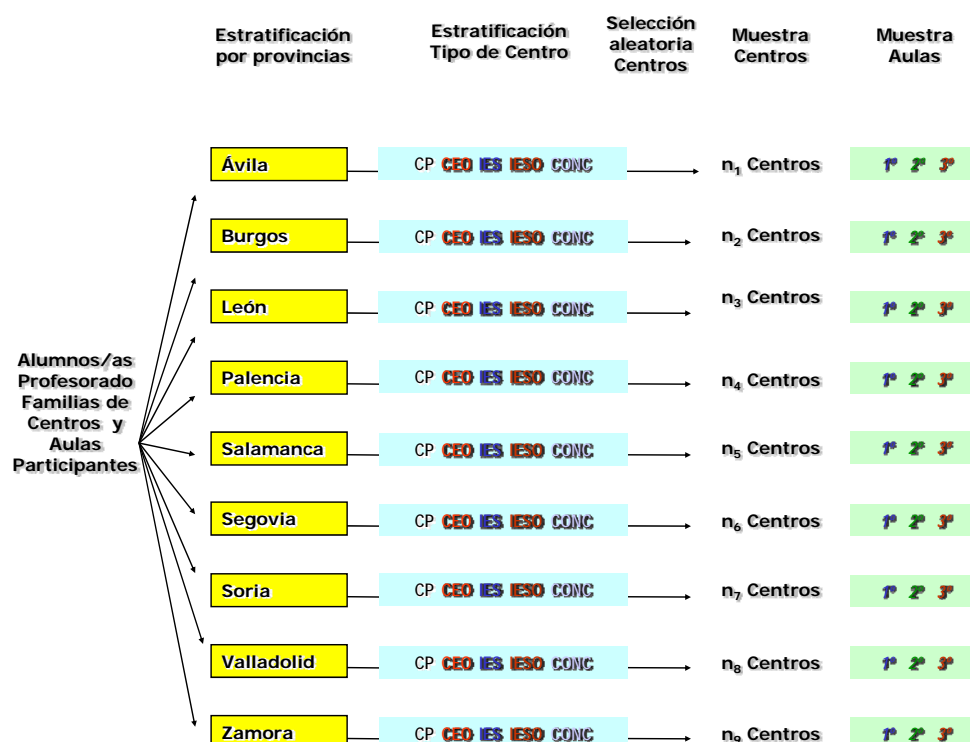


Ilustración 4. Muestreo polietápico estratificado proporcional por conglomerados

## B) Centros Educativos

La estimación del número de centros que componen la población aparece en la Tabla 2, con la doble opción de extraer el 10% o el 5% de los centros para configurar la muestra. Dado que autores como McMillan y Schumacher (2005, 144) constatan que entre el 2% y el 10% de la población se obtienen pocas diferencias en muestras extraídas al azar, se optó por elegir un tamaño de muestra equivalente al 5%, considerando como unidad de muestreo los Centros Educativos.

Tabla 2. Población y Muestra de centros ( $n \approx 10\%$  y  $n \approx 5\%$ ). Curso 06-07

Provincia	Población	Muestra ( $\approx 10\%$ )	Muestra ( $\approx 5\%$ )
Ávila	88	9	5
Burgos	138	14	7
León	208	21	11
Palencia	98	10	5
Salamanca	169	17	9
Segovia	73	7	4
Soria	43	4	2
Valladolid	189	19	9
Zamora	104	10	5
<b>Total muestra</b>	<b>1.110</b>	<b>111</b>	<b>57</b>

Fuente: Equipo Central de Convivencia Escolar. Julio 2007. Dirección General Coordinación, Inspección y Programas Educativos. Consejería Educación (JCyL).

Se han seleccionado centros de todas las provincias de Castilla y León según muestra proporcional, buscando que exista representatividad tanto de centros de zonas urbanas como de rurales, así como centros de titularidad pública o concertada. Teniendo en cuenta la zona o enclave sociocultural en que se ubican los centros explorados, se utilizan las categorías de urbano, para centros ubicados en las capitales, y rural o semiurbano (según el número de habitantes) para los centros ubicados en el resto de poblaciones (Tabla 3).

Tabla 3. Centros contactados e invitados a participar según su titularidad y enclave socio-cultural

Provincia	Titularidad		Enclave socio-cultural		Total
	Pública	Concertada	Urbano	Rural	
Ávila	4	1	3	2	5
Burgos	6	1	4	3	7
León	9	2	5	6	11
Palencia	4	1	3	2	5
Salamanca	8	1	3	6	9
Segovia	3	1	4	0	4
Soria	2	1	2	1	3
Valladolid	8	1	5	4	9
Zamora	4	1	4	1	5
<b>Total muestra</b>	<b>48</b>	<b>10</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>58</b>

La distribución de centros visitados, la muestra invitada de alumnos en cada centro seleccionado y la muestra participante aparecen en la Tabla 4. Algunos estudiantes han sido identificados por los tutores como alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores pero el día en el que se visita el centro no se encuentran presentes y no realizan todas las pruebas, sin embargo, han sido tenidos en cuenta en este estudio.

Tabla 4. Centros visitados, muestras invitada y consultada. 1º, 2º y 3º de E.S.O. Curso 2007-08

Provincias	Centros	Tutores			Estudiantes		
	Participantes	Muestra invitada	Muestra consultada	Porcentaje	Muestra invitada	Muestra consultada	Porcentaje
Avila	5	15	15	9.6	365	332	10.1
Burgos	5	15	15	9.6	362	347	10.6
León	11	34	33	21.0	778	679	20.7
Palencia	4	12	12	7.6	279	248	7.6
Salamanca	8	24	24	15.3	527	493	15.0
Segovia	4	12	12	7.6	321	291	8.9
Soria	3	9	9	5.7	213	182	5.5
Valladolid	8	24	22	14.0	517	414	12.6
Zamora	5	15	15	9.6	338	295	9.0
<b>Totales</b>	<b>53</b>	<b>160</b>	<b>157</b>	<b>100.0</b>	<b>3.700</b>	<b>3.281</b>	<b>100.0</b>

### C) Tutores y Tutoras

Según muestreo por conglomerados estratificado proporcional participan una muestra de 157 tutores/as de 1º, 2º y 3º de E.S.O. pertenecientes a 53 Centros Educativos de la muestra seleccionada de las nueve provincias de Castilla y León.

### D) Alumnado

La muestra final con la que se ha trabajado está formada por un total de 3.281 alumnos/as de 1º, 2º y 3º de E.S.O. tutorizados por los 157 tutores/as mencionados y que pertenecen a 53 centros educativos elegidos de las nueve provincias de Castilla y León. De ellos 1.844 estudiantes son chicos y 1.436 son chicas.

Para seleccionar a los estudiantes que más reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula, se solicitó a cada tutor/a de cada clase que identificara, de forma confidencial, un máximo de tres estudiantes de su clase que reincidieran con mayor frecuencia en dichos comportamientos perturbadores. El equipo investigador tomó la decisión de solicitar al tutor/a un máximo de tres estudiantes para no sobrecargar su actividad. A este respecto, debe tenerse en cuenta que el guión de la entrevista personal consta de 11 cuestiones abiertas que se formulaban al tutor/a sobre los tres estudiantes con el fin de recoger toda la información que el tutor pudiera aportar. Adicionalmente, cada tutor/a, también para cada estudiante seleccionado, y con el fin de explorar los comportamientos observables en el aula, cumplimentaba 118 ítems que componen la batería de Socialización (BAS-1), compuesta de dos partes, la primera de 65 ítems y la



segunda de 53. De la muestra final del alumnado (3.281 alumnos/as), el número de alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores seleccionados/as por los tutores es de 400 (12% de la muestra total), siendo 324 chicos (9.9% del total de la muestra) y 75 chicas (2.3% de la muestra total). Estos porcentajes son estadísticamente diferentes a los que aparecen en la muestra no reincidente: 46.3% y 41.5% respectivamente. La prueba de chi-cuadrado indica que existe un relación significativa ( $p < .05$ ) debido a la mayor presencia de chicos en la muestra identificada como alumnado que reincide en comportamientos perturbadores.

Debido al sistema de selección mencionado, la muestra elegida no tiene por qué ser necesariamente representativa de los estudiantes que han sido objeto de amonestaciones, partes a la Consejería de Educación y otras medidas. Su distribución según el género puede verse en la siguiente tabla.

*Tabla 5. Muestreo intencional de un máximo de 3 alumnos/as por aula que más reinciden*

Sexo	Reinciden	No reinciden	Total
Chicos	324 (9.9 %)	1.520 (46.3 %)	1.844 (56.2 %)
Chicas	75 (2.3 %)	1.361 (41.5 %)	1.436 (43.8 %)
Desconocido	1 (0.0 %)		1 (0.4 %)
Total	400 (12.2 %)	2.881 (87.8 %)	3.281 (100.0 %)

Debe tenerse en cuenta que en la muestra participante de alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores (12.2%) los tutores han incluido también alumnos/as que perturban habitualmente la convivencia en el aula aunque su comportamiento no haya requerido el envío de partes a la Consejería. En consecuencia, dicho porcentaje difiere sensiblemente de los porcentajes de incidencias registradas en 2005-2006 (1.65%) y en el avance 2006-2007 (2.14%) atendiendo a los partes enviados a la Consejería de Educación (Tabla 6).

*Tabla 6. Aumento relativo de alumnos implicados y disminución relativa de la reincidencia*

INCIDENCIAS MEDIA CURSO	Alumnos implicados % sobre Total alumnos de CyL	Alumnos que reinciden % de los alumnos con incidencias
Curso 2005-2006	1,65 %	56,89 %
Avance 2006-2007	2,14 %	33,36 %

*Fuente: Documento Avance de datos del curso 2006-2007 de 8 de junio de 2007*

### E) Trastornos, patologías y dificultades en estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores

Al entrevistar a los tutores sobre cada uno de los estudiantes seleccionados por reincidir en comportamientos perturbadores, se recababa información sobre la existencia de informe psicopedagógico. Además, mediante una pregunta abierta, se solicitaba al tutor que describiera sus comportamientos perturbadores, disruptivos o que motivaban sanciones o partes. Del total del alumnado que reincide en comportamientos perturbadores en un 15.9% existe algún trastorno o dificultad asociado y que a juicio de los tutores puede estar relacionado con perturbaciones, como pueden ser TDHA, Asperger y otras deficiencias (Tabla 7). Es frecuente que los comportamientos perturbadores que motivan las amonestaciones coincidan con síntomas de dichas patologías.

Tabla 7. Presencia de trastornos, patologías o dificultades en estudiantes que reinciden

INFORME PSICOPEDAGÓGICO EN CENTRO	TRASTORNO, PATOLOGÍA O DIFICULTAD ASOCIADA				T o t a l	
	SÍ		NO			
SÍ	41	10.3 %	49	12.4 %	90	22.7 %
NO	22	5.6 %	284	71.7 %	306	77.3 %
T o t a l	63	15.9 %	333	84.1 %	396	100.0 %

NOTA. No hay datos de 4 reincidentes + 396 = 400 alumnos/as que reinciden

Del total del alumnado que reincide en comportamientos perturbadores el 77.3% no ha sido objeto de estudio psicopedagógico, mientras que el 22.7% restante sí cuenta con informe psicopedagógico en el centro. Es importante destacar, que el 10.3% del total de los estudiantes que reinciden cuentan con informe psicopedagógico relacionado con trastornos, patologías o dificultades asociadas que favorecen dichos comportamientos y, por tanto, a juicio de los tutores, relacionadas con los motivos de las sanciones.

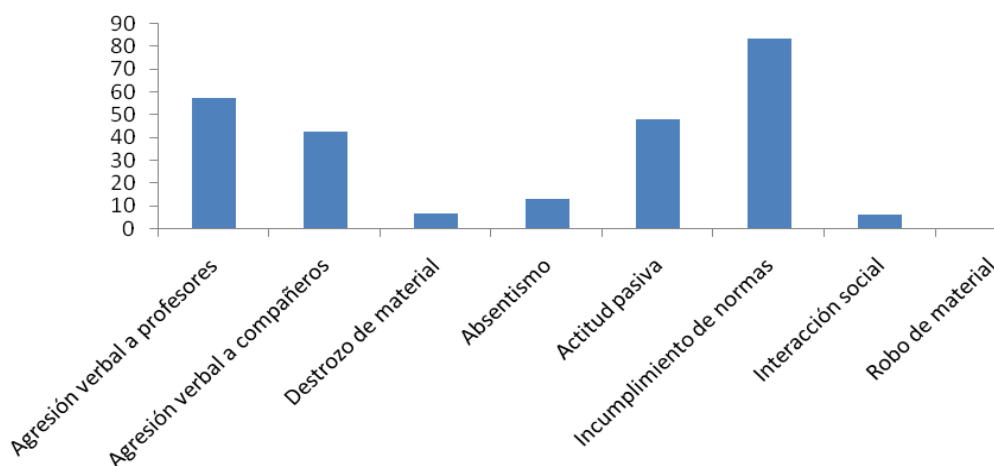
## 6. CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS DEL ALUMNADO QUE REINCIDE

La exploración de características de alumnos/as que habitualmente perturban la convivencia en el aula ha puesto de manifiesto la diversidad existente tanto en *comportamientos perturbadores* como en características diferenciadoras relacionadas con los ámbitos *personal, escolar, social y familiar* de dichos alumnos/as. Como se recordará de los 400 alumnos/as identificados por presentar

comportamientos perturbadores en el aula, los tutores han aportado información sobre 396 alumnos/as y no han podido aportar datos de 4 estudiantes que reinciden. Los resultados obtenidos tras el análisis de los datos son los siguientes.

### 6.1. Comportamientos que perturban la convivencia en estudiantes que reinciden

Al analizar la información aportada por los tutores durante las entrevistas y para calcular las frecuencias de aparición de diferentes comportamientos perturbadores (Gráfica 1) se han tenido en cuenta las categorías y criterios de clasificación que propone la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León para categorizar las alteraciones del comportamiento. A continuación, se describen alteraciones de la convivencia provocadas por los alumnos/as que reinciden de la muestra desde la perspectiva de los tutores.



Gráfica 1. Comportamientos perturbadores de estudiantes que reinciden (N=396). Distribución en porcentaje

Los tutores mencionan incumplimientos de normas en el 80% de los estudiantes que reinciden, agresiones verbales al profesorado en un 60% y a compañeros en un 40%. Cabe señalar que los tutores no refieren evidencias de agresiones físicas a profesores y compañeros.

### A) Agresión verbal a profesores o a otro personal del centro

Teniendo en cuenta las conductas descritas desde la Junta de Castilla y León y los correspondientes contadores aplicables en los centros, las alteraciones del comportamiento están recogidas en el contador número 5. Se refieren a las agresiones físicas al profesorado u otro personal del centro, incluyendo tentativas sin consumar y amenazas que revistan características de especial gravedad, así como el robo y/o daño a sus bienes personales. Como puede apreciarse en el apartado H de este mismo informe, a juicio de los tutores, no existen evidencias de robos o daños. De los 396 alumnos/as seleccionados por los tutores por reincidir en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula, un 42.4% de ellos no presentan este tipo de agresiones, mientras que en un 57.6% sí han protagonizado alguna agresión verbal, falta o desafío (

Tabla 8). Cabe destacar que los tutores mencionan agresiones verbales, como pueden ser amenazas e insultos, pero nunca están presentes agresiones físicas.

Tabla 8. Agresiones, faltas y desafíos al profesorado

Agresiones, faltas y desafíos	Frecuencia	Porcentaje
SÍ	228	57.6
NO	168	42.4
Total	396	100.0

### B) Agresión física y/o verbal y acoso a compañeros

Se incluye esta categoría dentro del contador número 6 y se refiere al número de alteraciones del comportamiento que se producen entre el alumnado, conflictividad entre iguales, pero nunca al *bullying*, que tendría otro tratamiento. Según indican los tutores, de los alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores, protagonizan este tipo de agresiones un 42,7% de ellos/as. Como en el caso anterior, las agresiones en ningún caso han sido físicas o de acoso a compañeros (*bullying*), sino que consisten en agresiones verbales como insultos o amenazas (Tabla 9).

*Tabla 9. Agresión (física y/o verbal) y acoso a compañeros*

Agresiones y acoso	Frecuencia	Porcentaje
SÍ	169	42.7
NO	227	57.3
Total	396	100.0

### *C) Destrozo de material del centro*

Esta alteración (contador nº 9) se refiere a deterioros graves, causados intencionalmente, en dependencias del centro, y que afectan a materiales, objetos o pertenencias de miembros de la comunidad educativa. De los 396 alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula según los tutores, un 6.8% presentan este tipo de incidencias (Tabla 10).

*Tabla 10. Destrozo de materiales del centro*

Destrozan materiales	Frecuencia	Porcentaje
SÍ	27	6.8
NO	369	93.2
Total	396	100.0

### *D) Absentismo y actitud pasiva*

Aunque la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León no contempla explícitamente estas categorías, ni es el objetivo de este estudio, se incluye aquí porque los tutores mencionan que el absentismo, la falta de puntualidad y la actitud pasiva son motivos de amonestación o sanción. Según las apreciaciones de los tutores consultados un 83.6% de los alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores son absentistas con mucha frecuencia y un 3.3% faltan a la puntualidad de forma ostensible (Tabla 11).

*Tabla 11. Absentismo e impuntualidad*

Comportamiento	Frecuencia	Porcentaje
Absentismo muy frecuente	52	13.1
Asisten pero mucha impuntualidad	13	3.3
Asisten regularmente y con puntualidad	331	83.6
Total	396	100.0

Por otro lado, como puede apreciarse en la Tabla 12 , un 48.2% de los alumnos/as muestran pasividad, del total de 396 estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores.

*Tabla 12. Actitud pasiva*

Pasividad	Frecuencia	Porcentaje
SÍ	191	48.2
NO	205	51.8
Total	396	100.0

#### *E) Incumplimiento reiterado de normas del centro y de la clase*

Se refiere al incumplimiento de pequeñas normas establecidas en el centro y en clase desde el inicio del curso, ya sabidas por todos y que, supuestamente, no es necesario insistir en ellas, aunque su incumplimiento supone la alteración de la marcha habitual de la clase. Los tutores indican que muchos de los alumnos/as que reinciden incumplen reiteradamente estas normas del centro. Consideran que se trata no sólo de normas establecidas en el Reglamento de Régimen Interno (RRI), sino también de pequeñas pautas para regular las actividades “del día a día”, acuerdos establecidos verbalmente y que cuando no se respetan impiden el normal desarrollo de la actividad docente. Este apartado podría estar recogido en los contadores 1, 2 y 3 de la Junta de Castilla y León. Según la percepción de los tutores, un 83.6% de estos alumnos/as que reinciden presentan incumplimientos reiterados de esta normas (Tabla 13).

*Tabla 13. Incumplimiento reiterado de normas del centro y de clase*

Normas del centro y de clase	Frecuencia	Porcentaje
Incumplen las normas reiteradamente	331	83.6
Cumplen las normas regularmente	65	16.4
Total	396	100.0

#### *F) Falta de interacción con los compañeros*

Aunque la falta de interacción con los compañeros no es el objetivo de nuestro estudio, se recoge aquí como característica diferenciadora por las alusiones de los tutores. Hace referencia al contador nº 10 establecido por la Junta de Castilla y León para las normas de convivencia. Recoge faltas reiteradas y extremas de interacción con los compañeros (Tabla 14). Según los tutores, el número de estudiantes cuyo

comportamiento destaca de forma muy notable por no relacionarse con nadie habitualmente, es de un 6.6%.

Tabla 14. Falta de interacción con los compañeros

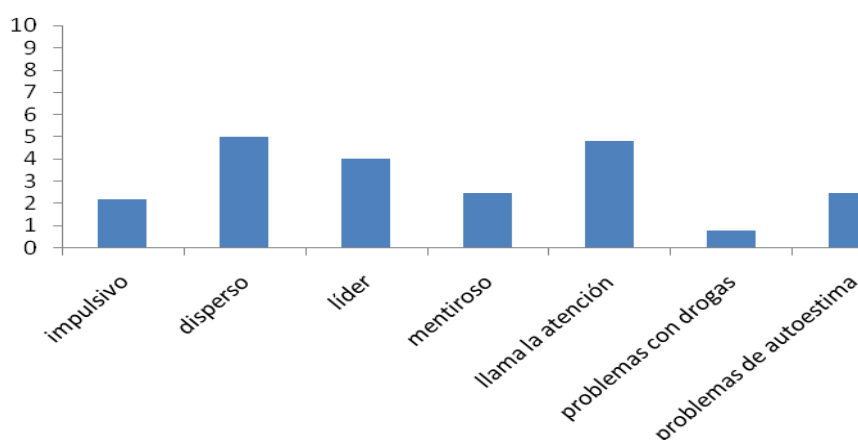
Interacción con compañeros	Frecuencia	Porcentaje
Falta de interacción o aislamiento	26	6.6
Interacción normal	370	93.4
Total	396	100.0

#### G) Robo de material del centro o de objetos personales de otros

Según la información aportada por los tutores durante las entrevistas mantenidas, no les consta que los alumnos/as que reinciden cometan robos de material del centro o de objetos personales de los demás.

#### H) Otros comportamientos y actitudes

Se han incluido en este apartado una serie de categorías no contempladas en los contadores de la Junta de Castilla y León, pero que pueden tenerse al ser mencionadas por los tutores en las entrevistas realizadas. Los datos aportados indican que de los 396 estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores según los tutores, el 21.8% de estudiantes han sido caracterizados por los tutores al menos con una de las categorías siguientes: impulsivos o inquietos un 2.2%, dispersos un 5%, líderes un 4%, mentirosos un 2.5%, se comportan así para llamar la atención un 4.8%, consumen drogas un 0.8% o tienen problemas de autoestima o personalidad un 2.5% (Gráfica 2).



Gráfica 2. Alumnos/as que muestran otros comportamientos o actitudes (N=87) (Entrevista)

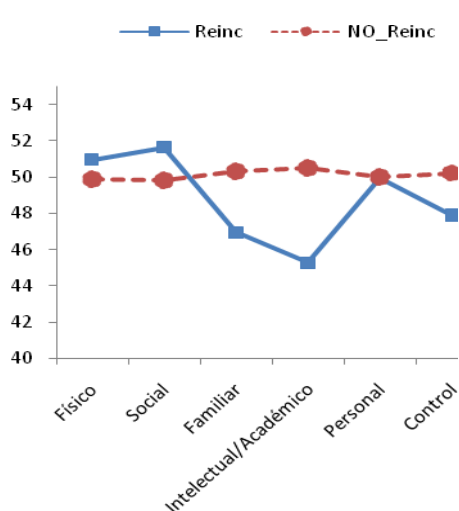
## 6.2. Características diferenciadoras en el ámbito personal

Se han explorado características diferenciadoras como el *autoconcepto*, la *socialización*, la *motivación*, las *estrategias* y los *procesos de aprendizaje*.

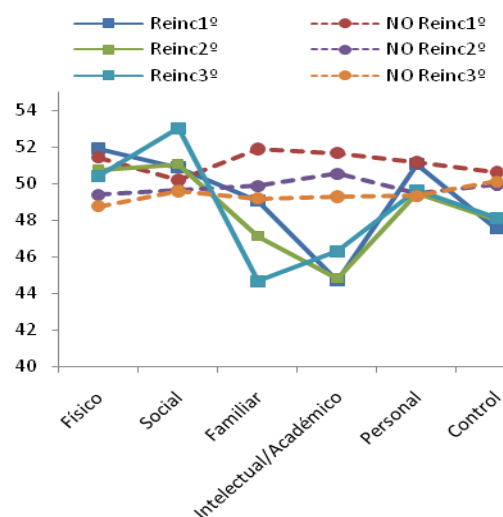
### A) Autoconcepto

El Cuestionario de Autoconcepto (CAG) y el Cuestionario sobre Entornos Familiar y Educativo (CEFE) exploran el autoconcepto *físico*, *social*, *familiar*, *intelectual*, *sensación de control* y el *autoconcepto personal*. En este apartado se presentan los resultados de las seis dimensiones mencionadas del autoconcepto que recoge el CAG. Además, se incluye la información incluida en el CEFE relacionada con tres de estas dimensiones: *autoconcepto intelectual*, *sensación de control* y *autoconcepto personal*.

El grupo que reincide en comportamientos perturbadores presenta diferencias de medias significativas con respecto al resto en *autoconcepto social*, *familiar*, *intelectual* y *sensación de control*. El análisis estadístico de las respuestas del CAG y los perfiles se han realizado con puntuaciones transformadas T de media 50 y desviación típica 10. Existen diferencias significativas entre las medias del grupo que reincide y del grupo que no reincide (Gráfica 3).



Gráfica 3. Medias de autoconcepto para grupo que reincide y que no reincide. Muestra total (CAG).

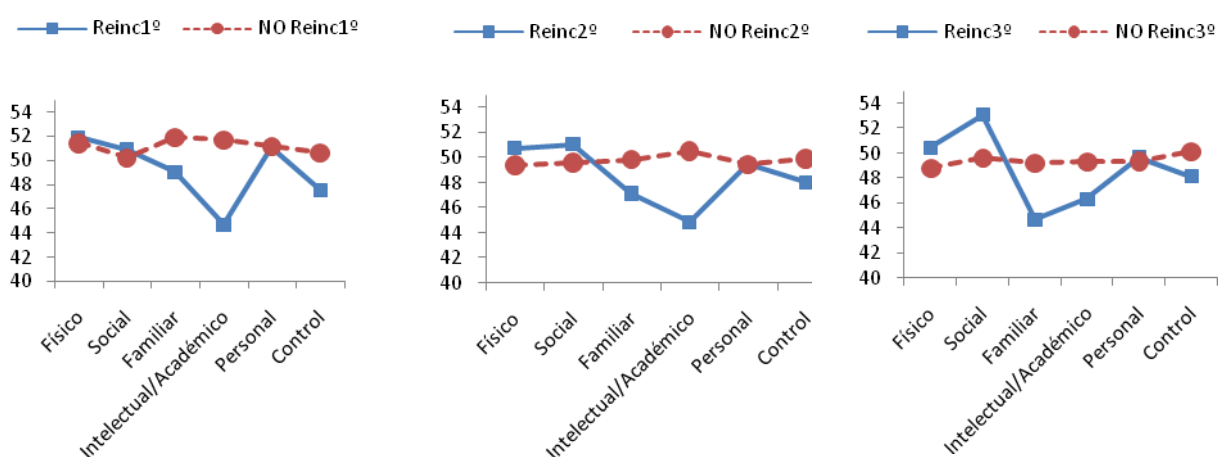


Gráfica 4. Medias de autoconcepto para grupo que reincide y que no reincide según cursos (CAG).



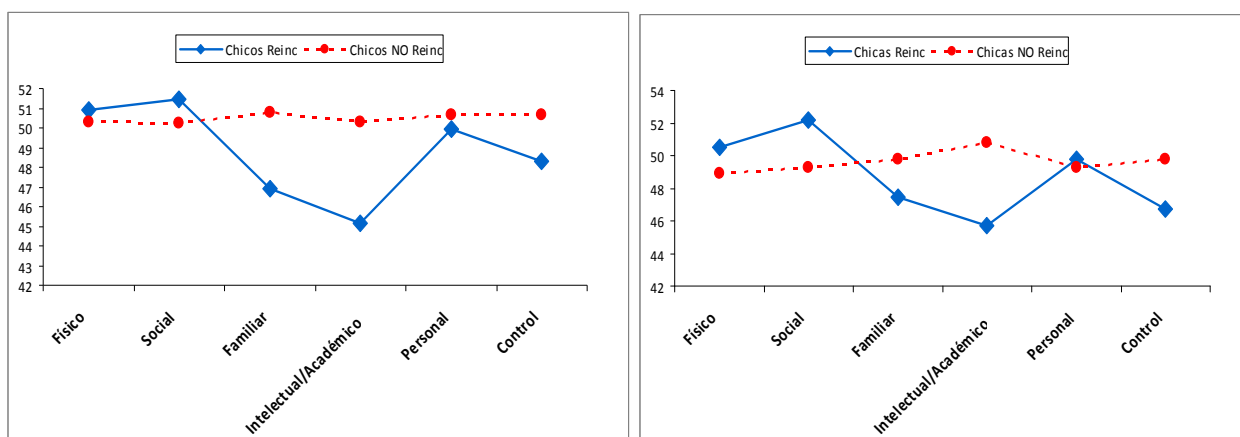
La media de las puntuaciones transformadas de los estudiantes que reinciden es significativamente más baja ( $p < .05$  en prueba t) en tres de las dimensiones del autoconcepto contempladas en el CAG: autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual-académico y sensación de control. Por el contrario, en aceptación social, los estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores en opinión de los tutores, tienden a obtener puntuaciones medias levemente más elevadas que los que no reinciden ( $p < .05$ ). No existen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos ni en el autoconcepto físico ni en el personal.

Las diferencias mencionadas se constatan tanto para cada muestra global como diversificando en los cursos de 1º, 2º y 3º de ESO (Gráfica 4 y Gráfica 5).



Gráfica 5. Medias de autoconcepto para grupo que reincide y que no reincide según cursos (CAG)

De la misma manera, las diferencias significativas encontradas afectan también al género como puede apreciarse en la Gráfica 6.



Gráfica 6. Medias de autoconcepto para grupo que reincide y que no reincide según género (CAG)

A continuación se presentan de forma detallada los resultados para las seis dimensiones del autoconcepto contempladas por el CAG en función del curso y del género, completando esta información con los ítems del CEFÉ en tres de ellas.

#### *A.1) Autoconcepto físico*

En el CAG, el autoconcepto físico evalúa el grado de aceptación y satisfacción con el propio aspecto o apariencia física. Aunque la media del autoconcepto físico es ligeramente superior en los estudiantes que reinciden, especialmente, a medida que transcurren los cursos, no se observan diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$  en prueba t). Tampoco se observan diferencias significativas en función del género.

#### *A.2) Aceptación social*

En el CAG, la aceptación social indica cómo se percibe el sujeto en cuanto a su habilidad para ser aceptado por los otros y para tener amigos. Los alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores se perciben con una aceptación social media un poco más alta que los que no reinciden ( $p < .05$  en prueba T). No existen diferencias significativas entre estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores y que no reinciden en 1º y 2º de la ESO, en cambio, los estudiantes de 3º de la ESO que reinciden en comportamientos perturbadores presentan una mayor aceptación social autopercebida ( $p < .05$  en prueba T). Si consideramos el género, el grupo de chicas que reinciden en comportamientos perturbadores también presenta un mayor autoconcepto social que las chicas que no reinciden, es decir, se perciben como más hábiles para ser aceptadas por los demás ( $p < .05$  en prueba T). No existen diferencias significativas en el caso de los chicos.

#### *A.3) Autoconcepto familiar*

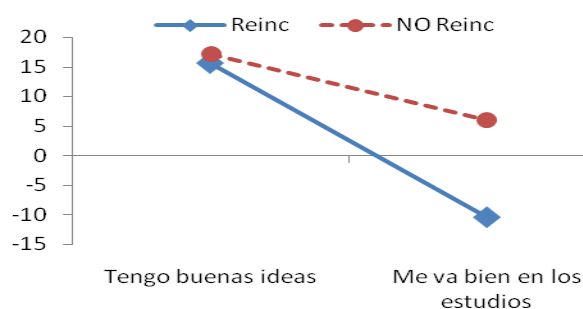
En el CAG, el autoconcepto familiar aporta información sobre cómo se relaciona el sujeto con su familia y el grado de satisfacción que le proporciona su situación familiar. Los alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores obtienen puntuaciones medias más bajas que los que no reinciden al valorar la relación con su familia ( $p < .05$  en prueba T). Existen diferencias significativas entre los dos grupos en los tres cursos. En cambio, si consideramos el género, aunque la media del

autoconcepto familiar es menor tanto en chicos como en chicas que reinciden, solamente se observan diferencias estadísticamente significativas en el caso de los chicos ( $p < .05$  en prueba T).

#### A.4) Autoconcepto intelectual

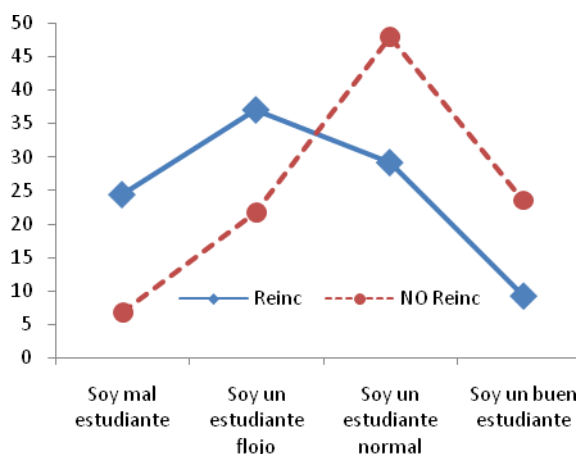
En el CAG, el autoconcepto intelectual muestra cómo se evalúa el sujeto respecto a sus capacidades intelectuales y a su rendimiento académico. Se puede afirmar que los estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores valoran sus capacidades intelectuales y su rendimiento académico muy por debajo que el resto del grupo. Estas diferencias son estadísticamente significativas para chicos y para chicas y en todos los cursos ( $p < .05$  en prueba T).

El Cuestionario sobre Entornos Familiar y Educativo (CEFE) también aporta información sobre el autoconcepto intelectual. Los porcentajes (Gráfica 8 y Gráfica 9) refuerzan que en el grupo que reincide predomina la creencia de ser malos estudiantes o ser estudiantes flojos. En la misma línea, en el grupo que reincide existen, comparativamente, más alumnos/as que no están de acuerdo con que vayan bien en los estudios.

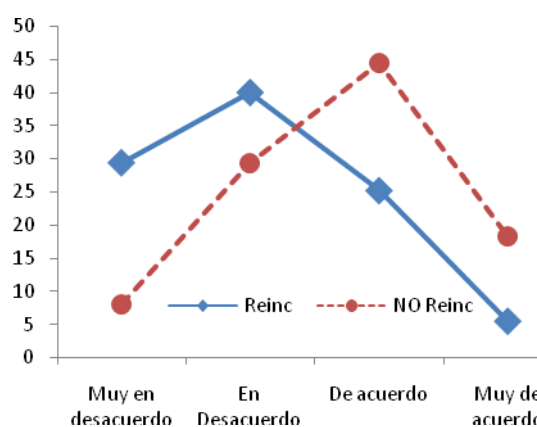


Gráfica 7. Valoración ponderada del autoconcepto intelectual (Ítems 57 y 59 CEFE)  
(Para valoración ponderada consultar Anexo V)

El menor nivel medio de *autoconcepto intelectual y académico*, tal como ha sido detectado por el CAG, en el grupo que reincide es consistente con la *autopercepción más negativa de sí mismos como estudiantes* según se pone de manifiesto al analizar los porcentajes de elección en el CEFE (Gráfica 8 y Gráfica 9).

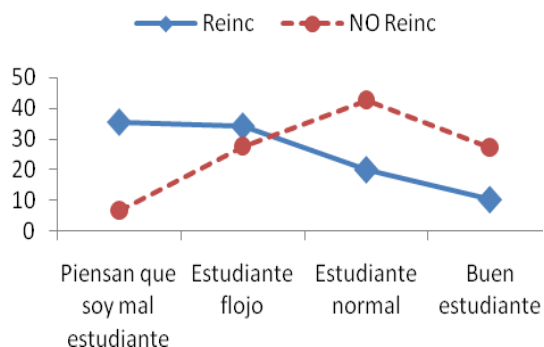


Gráfica 8. Como estudiante creo que... (Item 53 CEFE)

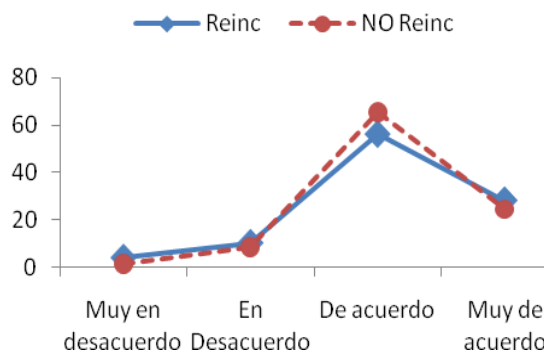


Gráfica 9. Me va bien en los estudios (Item 59 CEFE)

Como puede verse en la Gráfica 10, en el grupo que reincide el porcentaje de estudiantes que se considera mal estudiante es significativamente mayor ( $p < .05$ ), y en cambio, el porcentaje de estudiantes que se consideran normales o buenos estudiantes, es estadísticamente menor ( $p < .05$ ). Por otro lado, la mayoría de los estudiantes (60%) tienden a estar de acuerdo con la afirmación “tengo buenas ideas”, pero las diferencias encontradas entre el grupo que reincide y el que no reincide no son significativas ( $p = .23$ )



Gráfica 10. ¿Cómo te consideran en tu centro? (Item 52 CEFE).

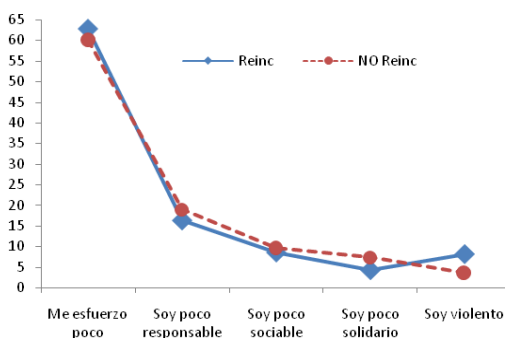


Gráfica 11. Tengo buenas ideas (Item 57 CEFE)

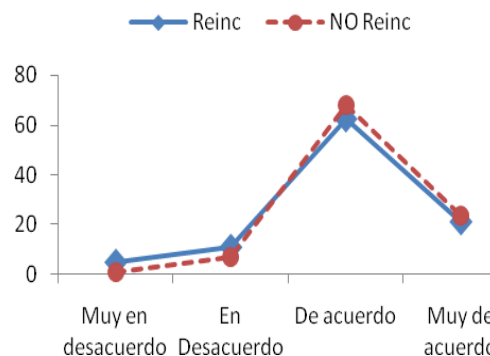
#### A.5) Autoevaluación personal.

En el CAG, la autoevaluación personal es una valoración global que el sujeto realiza sobre sí mismo, por ello, se puede considerar una escala de autoestima. No existen diferencias entre estudiantes que reinciden y los que no reinciden en la autoevaluación personal. La información que aporta el CEFE confirma algunos de estos resultados. Así, no aparecen diferencias estadísticamente significativas entre

el grupo que reincide y el que no reincide al valorar características personales como el propio esfuerzo, la responsabilidad, sociabilidad, solidaridad ser violento. Casi el 65% en cada grupo, admiten que su mayor defecto es esforzarse poco (Gráfica 12).

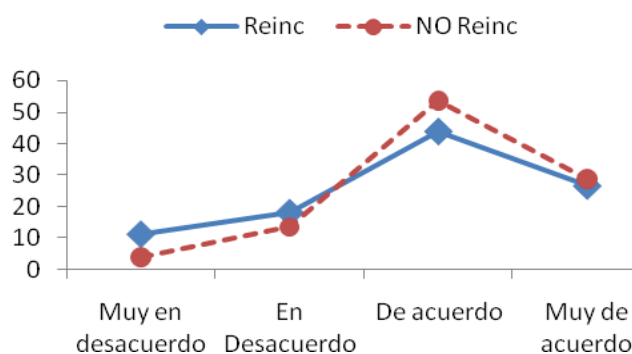


Gráfica 12. Mi mayor defecto (Item 61 CEFE).



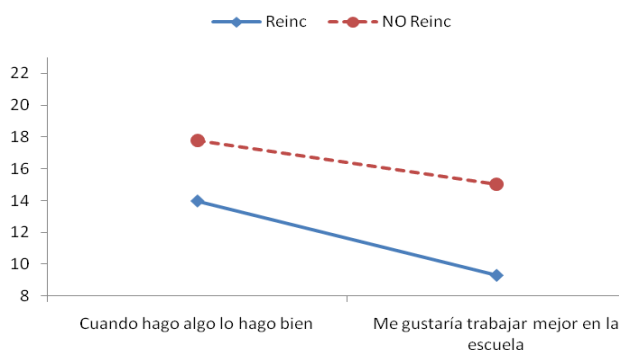
Gráfica 13. Cuando hago algo lo hago bien (Item 54 CEFE).

Sin embargo, según el Cuestionario de Entornos Familiar y Educativo (CEFE), aparece una leve asociación significativa en algunas características relacionadas con la autoevaluación personal. Por ejemplo, con respecto a la afirmación “cuando hago algo lo hago bien” el coeficiente de contingencia es significativo ( $p=.04$ ) al relacionar los porcentajes de respuesta en el grupo que reincide y en el que no reincide (Gráfica 13). El mismo coeficiente de contingencia es también significativo ( $p=.02$ ) con respecto a la afirmación “me gustaría trabajar mejor en la escuela” (Gráfica 14).



Gráfica 14. Me gustaría trabajar mejor en la escuela (Item 54 CEFE).

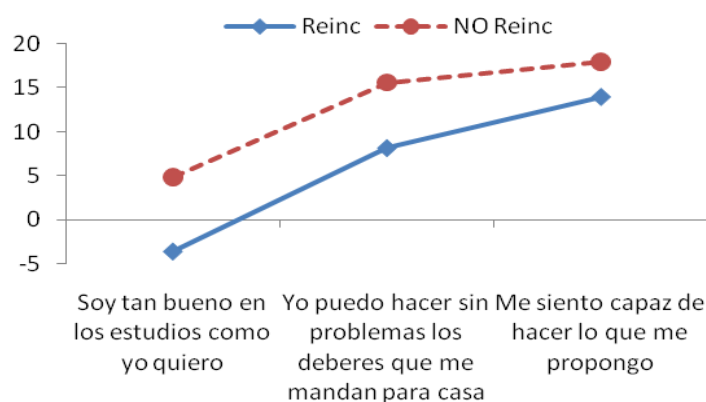
La mencionada asociación se visualiza también mediante los índices ponderados (Gráfica 15) cuando se calculan a partir de los porcentajes de respuesta sobre las mencionadas afirmaciones.



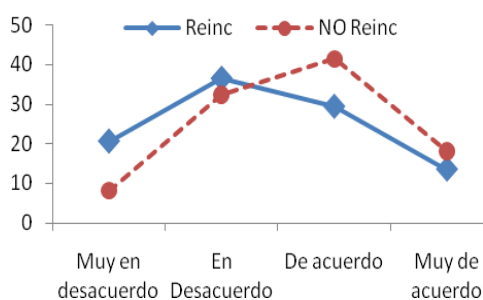
Gráfica 15. Valoración ponderada de autoevaluación personal (Ítems 54 y 58 CEFE)

### A.6) Sensación de control.

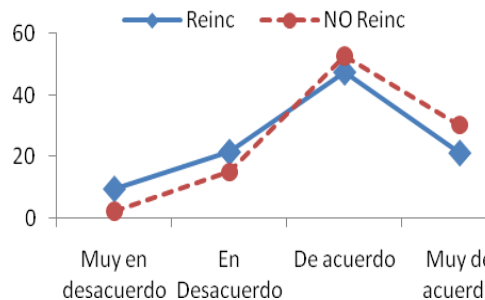
En el CAG, la sensación de control hace referencia al grado en que el sujeto cree que controla la realidad. Los estudiantes reincidentes tienen una menor sensación de control que los compañeros que no reinciden. Se observan diferencias significativas tanto en función del curso (excepto en 2º de la ESO) como en función del género ( $p < .05$  en prueba T).



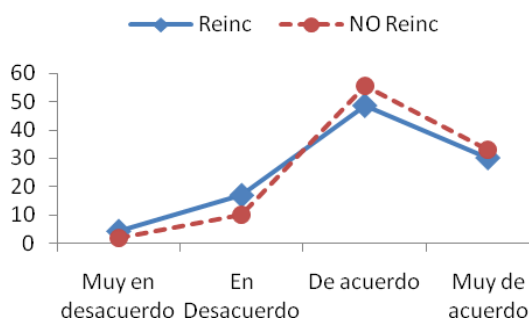
Gráfica 16. Valoración ponderada de sensación de control (Ítems 55, 56 y 60 CEFE)



Gráfica 17. Soy tan bueno en los estudios como quiero (Ítem 55 CEFE).



Gráfica 18. Yo puedo hacer sin problemas los deberes que me mandan para casa (Ítem 56 CEFE).



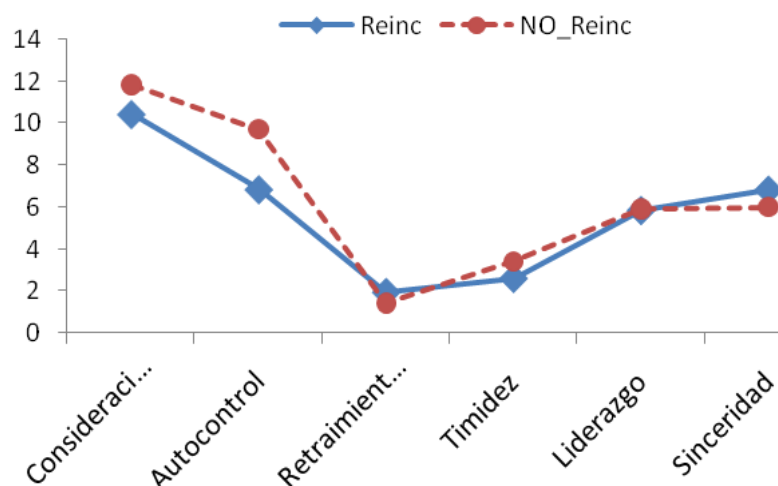
Gráfica 19. Me siento capaz de hacer lo que me propongo (Item 60 CEFE).

## B) Socialización

Se ha obtenido información sobre la socialización de los estudiantes a partir de dos fuentes de información. Por una parte, los propios estudiantes han valorado su propia conducta social a través del BAS-3 y, por otra, los tutores han valorado diferentes aspectos de la socialización del grupo de alumnos/as que reinciden (BAS-1). Por tanto, a continuación se presentan los resultados considerando la socialización percibida por los estudiantes y la socialización percibida por los tutores.

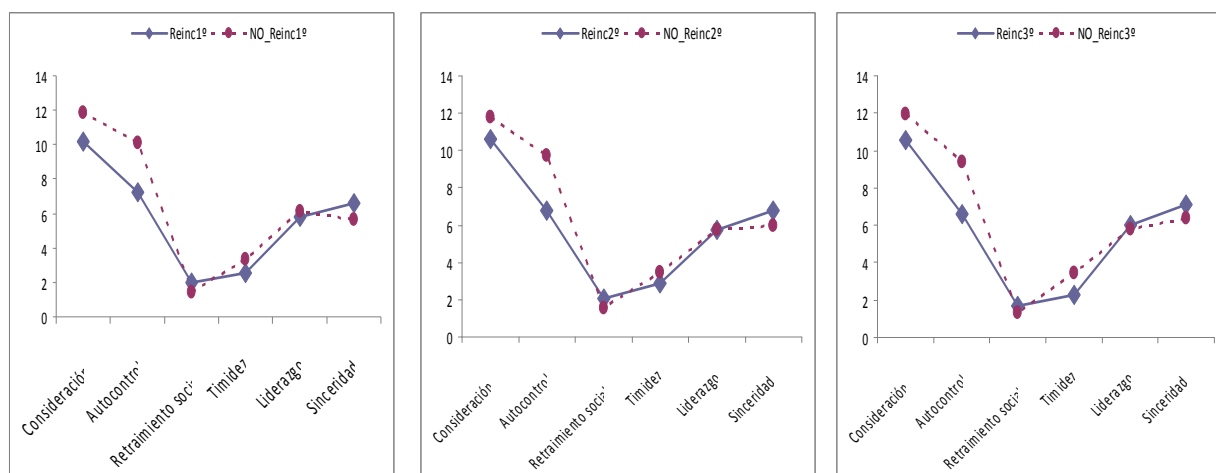
### B.1) Socialización percibida por los estudiantes.

La batería de Socialización (BAS-3), ofrece la percepción que tienen los propios estudiantes de su conducta social. Explora seis características: consideración hacia los demás, autocontrol en relaciones sociales, retraimiento social, ansiedad timidez, liderazgo y sinceridad. El análisis estadístico y los perfiles se han realizado con puntuaciones directas. La Gráfica 20 y la Gráfica 21 representan las medias de cada característica relacionada con la socialización en puntuaciones directas. Para estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia escolar y que no reinciden se tienen en cuenta los cursos de 1º, 2º y 3º de la ESO.



Gráfica 20. Medias de socialización en la muestra total (BAS-3)

Al comparar las medias de los estudiantes que reinciden con los que no reinciden, la prueba t para datos independientes ofrece diferencias significativas en todas las características excepto en retraimiento social y liderazgo. Si comparamos el grupo de alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores con el grupo que no reincide por cursos, se observa que existen diferencias significativas en todas las escalas excepto en el liderazgo en 1º y en 2º de la ESO. En 3º de la ESO no se encuentran diferencias ni en el *liderazgo* ni en el *retraimiento social* ( $p < .05$  en prueba T).

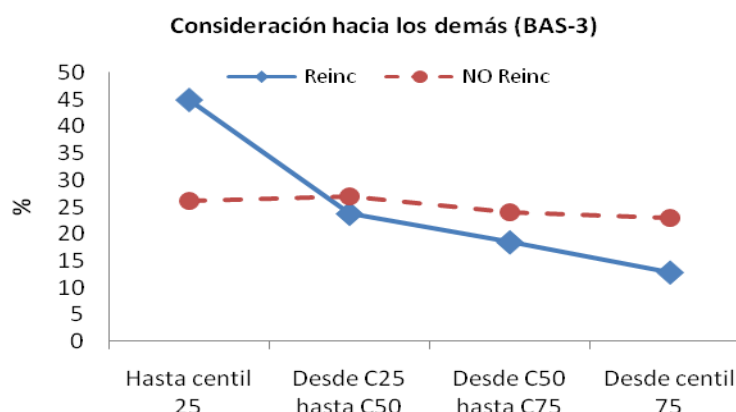


Gráfica 21. Medias de socialización para cada curso



### B.1.1) Consideración hacia los demás

Esta escala formada por 14 elementos detecta sensibilidad social o preocupación por los demás, en particular por aquellos que tienen problemas y son rechazados o postergados. El alumnado que reincide presenta una consideración hacia los demás significativamente menor que los estudiantes que no reinciden en todos los cursos. En la Gráfica 22 se compara la distribución del grupo de estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores y con el grupo que no reincide considerando su percentil según el baremo de la escala *consideración hacia los demás*. Se han agrupado los percentiles en cuatro grupos: hasta el percentil 25, entre el percentil 25 y el 50, desde el percentil 50 hasta el 75, y desde el percentil 75. Se observa que la mayoría de los estudiantes que reinciden se encuentran situados en esta escala en percentiles inferiores al 25, mientras que los que no reinciden se encuentran uniformemente distribuidos en los cuatro grupos ( $p < .05$  en prueba de chi-cuadrado).

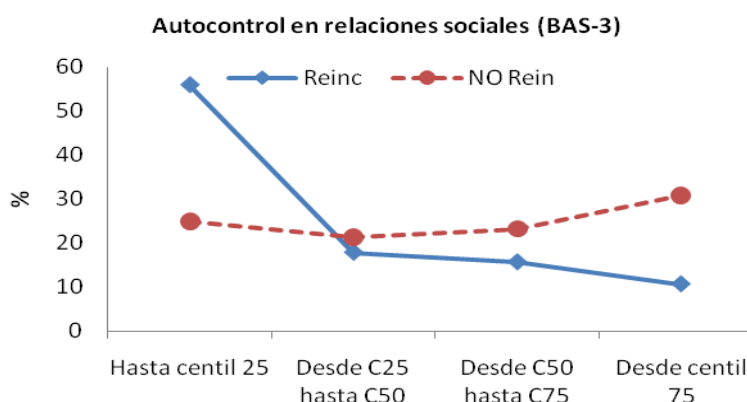


Gráfica 22. Perfiles Consideración hacia los demás

### B.1.2) Autocontrol en relaciones sociales

Esta escala formada por 14 elementos recoge una dimensión claramente bipolar que representa, en su polo positivo, acatamiento de las reglas y normas sociales que facilitan la convivencia en el mutuo respeto, y en el polo negativo, conductas agresivas, impositivas, de terquedad e indisciplina. El alumnado que reincide presenta un autocontrol en las relaciones sociales significativamente menor que los estudiantes que no reinciden en todos los cursos. Al igual que en la escala anterior, en la Gráfica 23 se compara la distribución del grupo de estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores y que no reinciden en esta escala considerando su percentil agrupado. Se observa que el 56% de los estudiantes que reinciden se

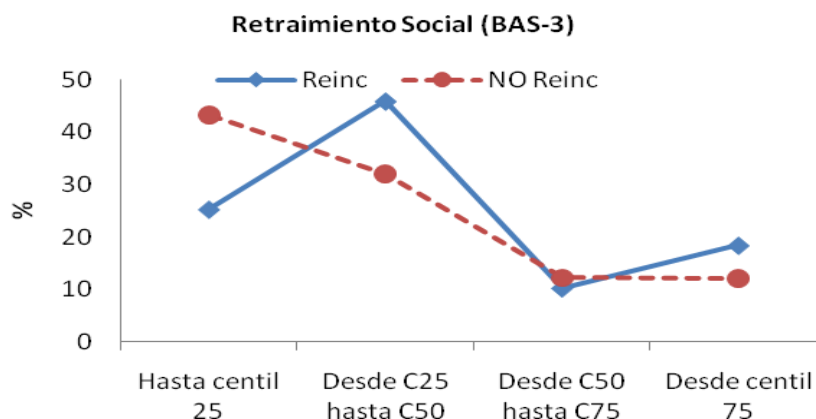
encuentran situados en percentiles inferiores al 25, es decir, se consideran a sí mismos situados en el polo negativo que representa conductas agresivas, impositivas y de indisciplina. Por el contrario, los estudiantes que no reinciden presentan una distribución más uniforme en los cuatro grupos, incrementándose su frecuencia en el grupo situado en percentiles superiores al 75 y, por tanto, en el polo positivo que representa acatamiento de las reglas y normas sociales que facilitan la convivencia ( $p < .05$  en prueba de chi-cuadrado).



Gráfica 23. Perfiles Autocontrol en relaciones sociales

### B.1.3) Retraimiento social

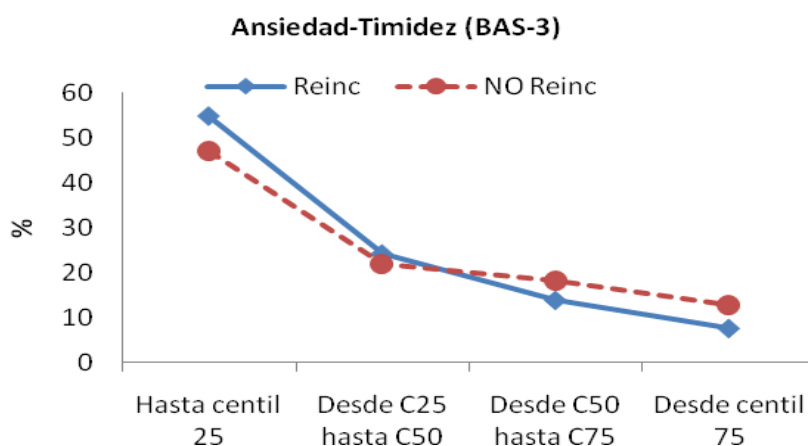
Esta escala formada por 14 elementos detecta aislamiento tanto pasivo como activo de los demás. En esta dimensión se ha encontrado que los estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores son ligeramente menos retraídos socialmente que el grupo de alumnos/as que no reincide. Se observan estas diferencias en 1º y en 2º, mientras que en 3º no hay diferencias significativas. En la Gráfica 24 se compara la distribución del grupo de estudiantes que reincide y que no reincide en relación al retraimiento social considerando su percentil agrupado. Se observa que el 74,4% de los estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores se encuentran situados en percentiles superiores al 25 frente al 56,6% en el grupo de estudiantes que no reincide ( $p < .05$  en prueba de chi-cuadrado).



Gráfica 24. Perfiles Retraimiento Social

#### B.1.4) Ansiedad-Timidez

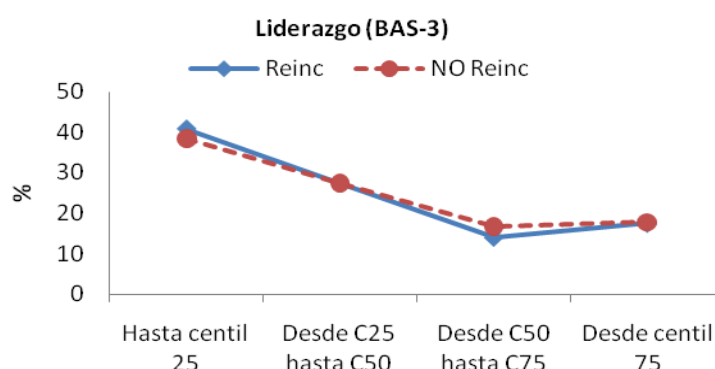
Esta escala formada por 12 elementos detecta distintas manifestaciones de ansiedad (miedo, nerviosismo) unidas a reacciones de timidez (apocamiento, vergüenza) en las relaciones sociales. En relación con esta dimensión, el grupo de alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores presenta valores más bajos que el grupo de alumnos/as que no reincide. Se observan estas diferencias en todos los cursos. En la Gráfica 25 se compara la distribución del grupo de estudiantes que reinciden y que no reinciden en esta escala considerando su percentil agrupado. Aunque la gráfica presenta distribuciones bastante similares entre estos dos grupos, se observa que existe un mayor porcentaje de estudiantes que reinciden en los percentiles más bajos que representan una menor ansiedad o timidez en las relaciones sociales ( $p < .05$  en prueba de chi-cuadrado).



Gráfica 25. Perfiles Ansiedad-Timidez

### B.1.5) Liderazgo

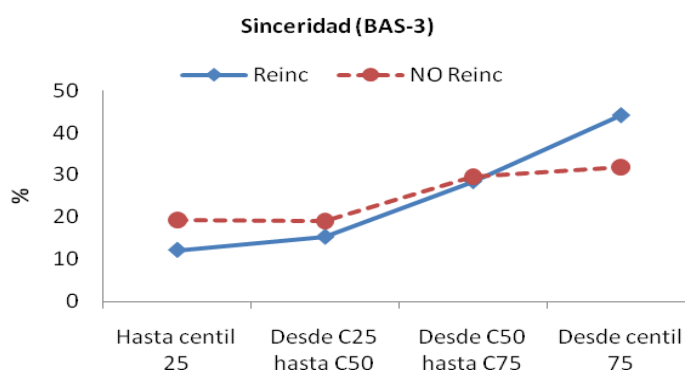
Esta escala está formada por 12 elementos y detecta popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio. En esta escala no se han encontrado diferencias significativas entre el grupo de estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores y el grupo que no reincide. En la Gráfica 26 se compara la distribución de los dos grupos en esta escala considerando su percentil agrupado. Se observa que los perfiles en los dos grupos son similares. No se observan diferencias significativas en la prueba de chi-cuadrado.



Gráfica 26. Perfiles Liderazgo

### B.1.6) Sinceridad

Esta escala mide la sinceridad de los estudiantes y, por tanto, el grado de sinceridad al responder esta batería. El grupo de alumnos/as que reincide presenta valores más altos que el grupo de alumnos/as que no reincide en esta escala. Se observan estas diferencias en todos los cursos. La Gráfica 27 presenta un porcentaje mayor de estudiantes que reincide en los percentiles más altos ( $p < .05$  en prueba de chi-cuadrado).



Gráfica 27. Perfiles Sinceridad

## B.2) Socialización percibida por los tutores

La batería de Socialización (BAS-1) se utiliza para conocer la percepción que tienen los profesores de la conducta social de los estudiantes. El BAS-1 explora cuatro aspectos positivos/facilitadores de la socialización: Liderazgo, Jovialidad, Sensibilidad social y Respeto-autocontrol; tres aspectos negativos/perturbadores de la socialización: Agresividad-terquedad, Apatía-retraimiento, Ansiedad-timidez y una apreciación global de la socialización con una escala criterial-socialización. La muestra utilizada en la tipificación del BAS-1 está compuesta por 2.171 estudiantes; en la baremación se presentan los centiles por sexo y escolarización. Esta batería de Socialización (BAS-1), puesto ha sido realizada por los tutores sólo para el grupo de estudiantes que reinciden, para su comparación con el baremo general se han establecido 5 grupos en función de las puntuaciones tipificadas:

■ Puntuaciones muy por debajo de la media	- correspondería aproximadamente el 5%
■ Puntuaciones por debajo de la media	- correspondería aproximadamente el 15%
■ En la media	- representa el 60% de la población
■ Por encima de la media	- correspondería aproximadamente el 15%
■ Muy por encima de la media	- correspondería aproximadamente el 5%

Las distribuciones de alumnos/as que reinciden en las siete escalas del BAS-1 y la comparación del grado de socialización percibido por tutores (media y desviación típica) en el grupo de estudiantes que reincide y en el grupo de referencia en función del género pueden verse en la Tabla 15.

Tabla 15. Distribución de socialización percibida por los tutores (7 escalas)

Ubicación respecto a	Liderazgo		Jovialidad		Sensibilidad social		Respeto-autocontrol		Agresividad-terquedad		Apatía-retraimiento		Ansiedad-timidez	
	% M	% F	% M	% F	% M	% F	% M	% F	% M	% F	% M	% F	% M	% F
Media grupo normativo														
Muy por debajo	11,4	5,63	13,1	14,3	27,7	32,4	30,4	53,5	0,7	0	3,82	5,8	40,6	50,7
Por debajo	41,5	32,4	24,6	21,4	41,5	35,2	45,3	29,6	0	0	12,8	18,8	23,3	23,9
En la media	44,3	60,6	55,7	60	29,4	32,4	23,5	16,9	56,5	23,4	67	59,4	31,3	23,9
Por encima	2,1	1,41	5,19	4,29	1,38	0	0,69	0	36	35,9	14,6	8,7	3,82	1,41
Muy por encima	0,7	0	1,38	0	0	0	0	0	6,71	40,6	1,74	7,25	1,04	0

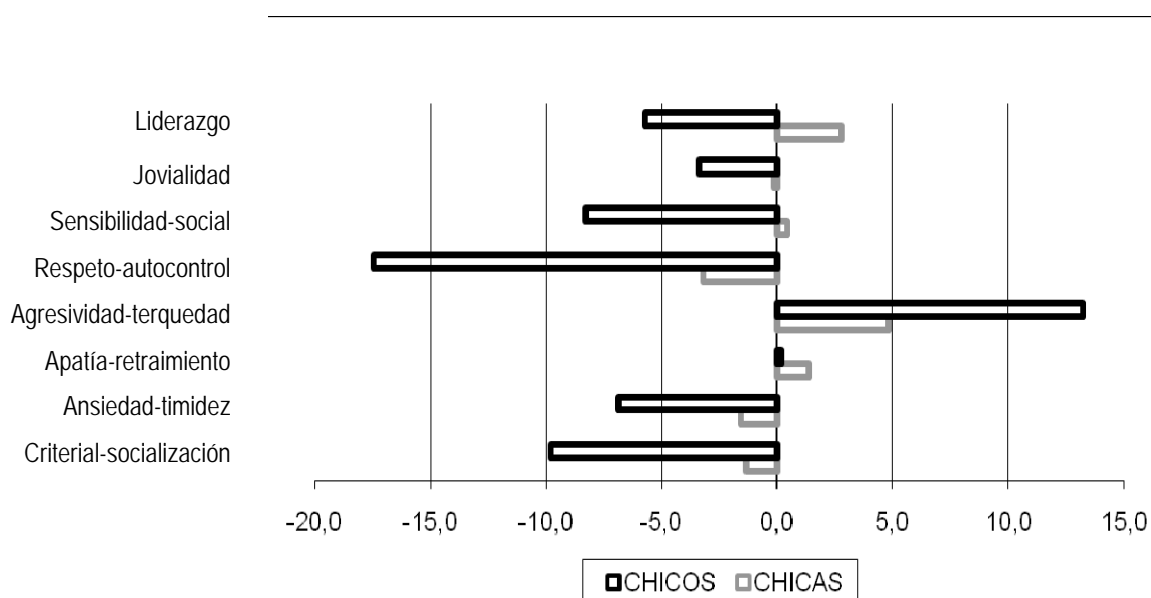
Género: M= masculino, F= femenino

En la Tabla 16 pueden verse las medias y desviaciones típicas de las características exploradas por el BAS-1 en el grupo que reincide desde la perspectiva de los tutores y según el género.

Tabla 16. Socialización percibida por tutores en alumnado que reincide

Escala BAS-1	CHICOS				CHICAS			
	Media		Desviación típica		Media		Desviación típica	
	Reinc	Baremo general	Reinc	Baremo general	Reinc	Baremo general	Reinc	Baremo general
LIDERAZGO	14,6	23,14	8,7	10,85	16,7	22,45	8,1	10,79
JOVIALIDAD	18,5	21,7	6,6	6,58	18,4	21,78	7,1	6,56
SENSIBILIDAD-SOCIAL	10,9	19,62	5,9	7,5	12,4	20,64	5,8	7,24
RESPETO-AUTOCONTROL	16,3	30,53	8,4	11,36	17,6	35,04	8,7	10,61
AGRESIVIDAD-TERQUEDAD	22,4	14,01	9,7	10,7	21,2	7,98	9,2	7,59
APATIA-RETRAIMIENTO	12,8	14,01	9,7	11,29	11,7	11,58	11,5	9,42
ANSIEDAD-TIMIDEZ	6,0	11,33	5,4	5,95	5,1	11,93	4,6	5,98
CRITERIAL-SOCIALIZACIÓN	19,8	28,28	5,8	7,77	21,3	31,08	6,7	7,17

En la Gráfica 28 se puede observar la diferencia de medias entre la puntuación obtenida por los alumnos/as que reinciden y la esperada según el grupo de referencia. Se observa que los estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores (especialmente los chicos) presentan, a juicio de los tutores, bajo liderazgo, baja sensibilidad social, bajo respeto-autocontrol, así como una elevada agresividad-terquedad. También se observan diferencias estadísticamente significativas entre la media obtenida a partir de la valoración que hacen los tutores del grupo de estudiantes que reincide y la esperada en prácticamente todos los aspectos de la socialización contemplados en el BAS-1 según baremo, tanto para chicos como para chicas ( $p < .05$  en prueba T para una muestra). Solamente, en el caso de las chicas no existen diferencias en apatía-retraimiento.

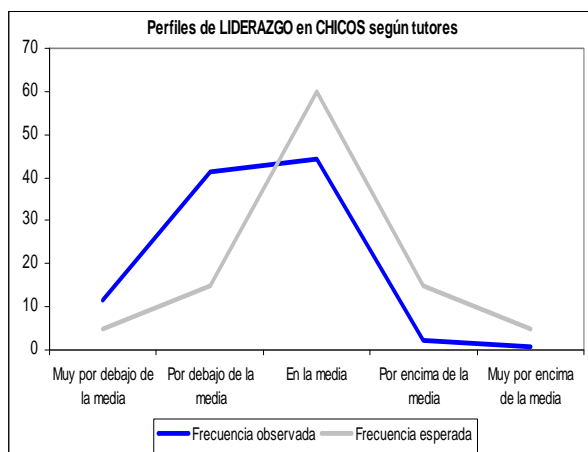


Gráfica 28. Medias de socialización del grupo que reincide percibida por el tutor y medias del baremo (BAS-1).

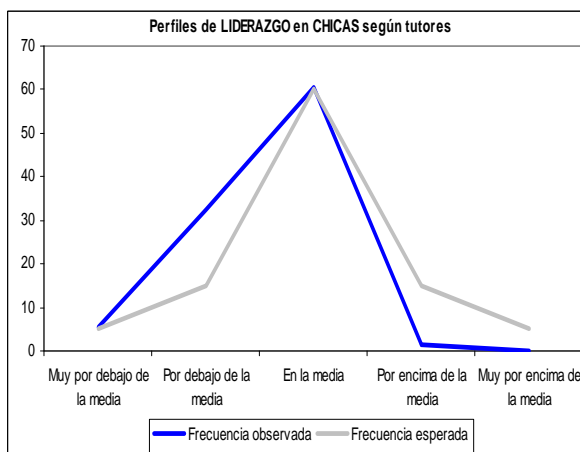
A continuación se detalla, para cada aspecto de la socialización, la distribución en el grupo de alumnos/as que reincide comparando la frecuencia esperada con la observada.

### B.2.1) Liderazgo

Escala compuesta por 17 elementos. Una puntuación alta en esta escala indica popularidad, confianza en sí mismo y espíritu de servicio. En la Gráfica 29 y Gráfica 30 se representa la distribución del liderazgo tanto en chicos como en chicas, indicando tanto la frecuencia esperada, para cada uno de los grupos del perfil, como la frecuencia observada. Comparando la distribución del liderazgo con el baremo general se observan importantes diferencias en el perfil de los estudiantes que reincide con el grupo de referencia, especialmente en el caso de los chicos. Como se ha comentado al comparar las medias, el grupo de estudiantes que reincide presenta un liderazgo (confianza en sí mismo, espíritu de servicio) percibido por los tutores significativamente menor que su grupo de referencia tanto en el caso de los chicos como en el de las chicas ( $p < .05$  en prueba T para una muestra).



Gráfica 29. Perfiles de Liderazgo para chicos

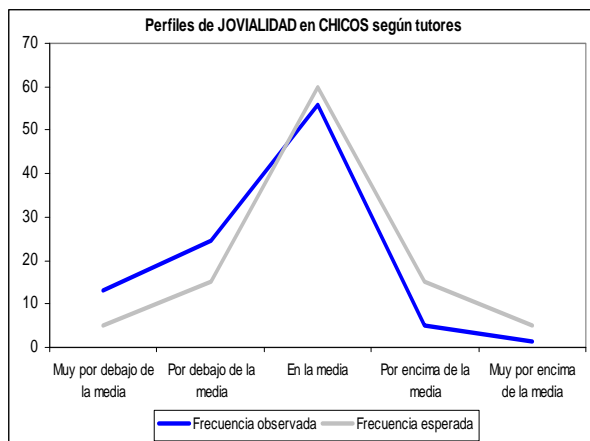


Gráfica 30. Perfiles de Liderazgo en chicas

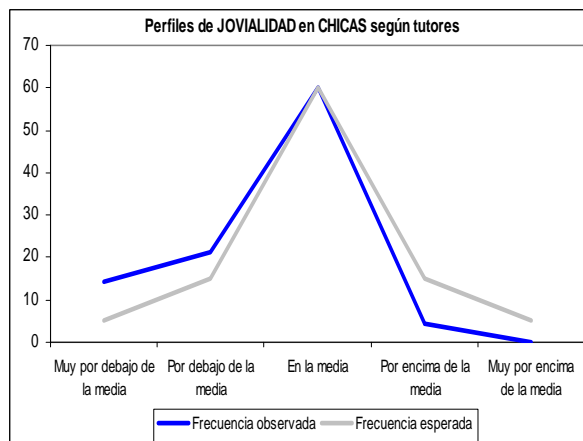
### B.2.2) Jovialidad

Escala compuesta por 12 elementos. Una puntuación alta en esta escala indica buen ánimo y que las relaciones sociales se toman por el lado fácil y alegre de la vida para lograr una buena integración. El análisis de la distribución de la percepción de la jovialidad por parte de los tutores en el grupo de estudiantes que reincide,

comparada con el grupo de referencia, presenta un porcentaje mayor del esperado en puntuaciones por debajo de la media y menor del esperado en puntuaciones por encima de la media. Ver Gráfica 31 y Gráfica 32.



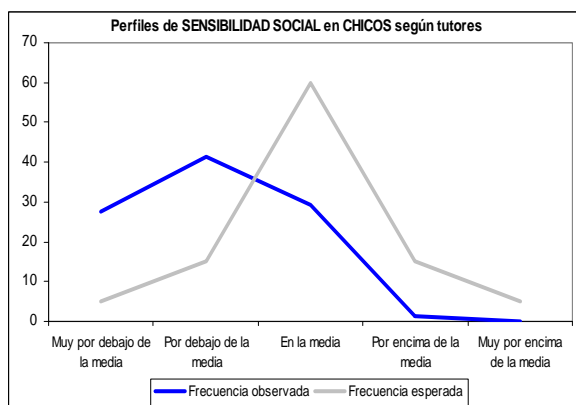
Gráfica 31. Perfiles de Jovialidad en chicos



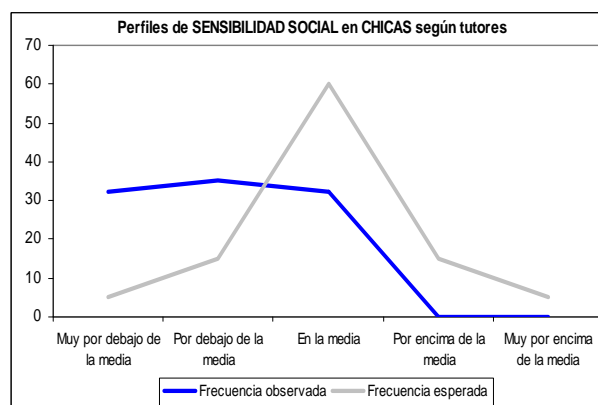
Gráfica 32. Perfiles de Jovialidad en chicas

### B.2.3) Sensibilidad social

Esta escala consta de 14 ítems y evalúa la percepción de los tutores respecto a la consideración y preocupación de los estudiantes hacia los demás, en particular hacia aquellos que tienen problemas y son rechazados. En opinión de los tutores, el 69,2% de los chicos y el 67,6% de las chicas presentan sensibilidad social por debajo de la media mientras que en la muestra general ese porcentaje es sólo del 20%. De forma muy destacada en esta escala, el grupo de estudiantes que reincide presenta una sensibilidad social percibida por los tutores significativamente menor que su grupo de referencia tanto en el caso de los chicos como en el de las chicas. (Gráfica 33 y Gráfica 34)



Gráfica 33. Perfiles de Sensibilidad Social en chicos

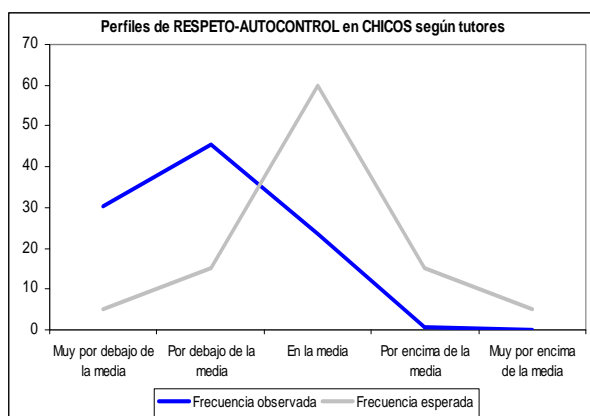


Gráfica 34. Perfiles de Sensibilidad Social en chicas.

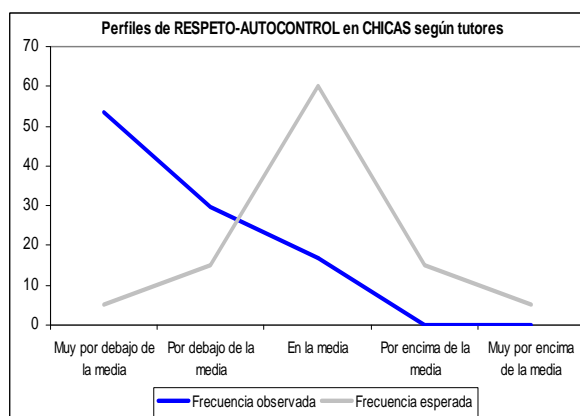


#### B.2.4) Respeto-Autocontrol

Esta escala está formada por 18 elementos y evalúa el acatamiento de las reglas sociales que facilitan la convivencia y el respeto mutuo. En este caso, también los tutores perciben un escaso autocontrol por parte de los estudiantes que reincide en comparación con su grupo normativo. En opinión de los tutores, el 75,7% de los chicos y el 83% de las chicas presentan sensibilidad social por debajo de la media mientras que en la muestra general ese porcentaje es sólo del 20%. Se puede decir que los tutores consideran que aproximadamente el 80% de los estudiantes que reinciden no acatan las reglas sociales, y que por tanto dificultan la convivencia y el respeto mutuo. (Ver Gráfica 35 y Gráfica 36)



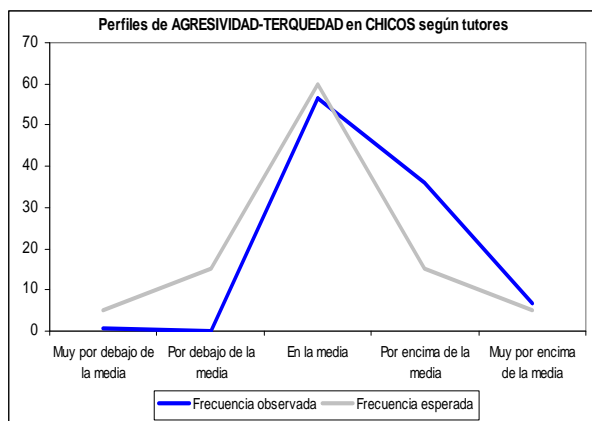
Gráfica 35. Perfiles de Respeto-Autocontrol en chicos



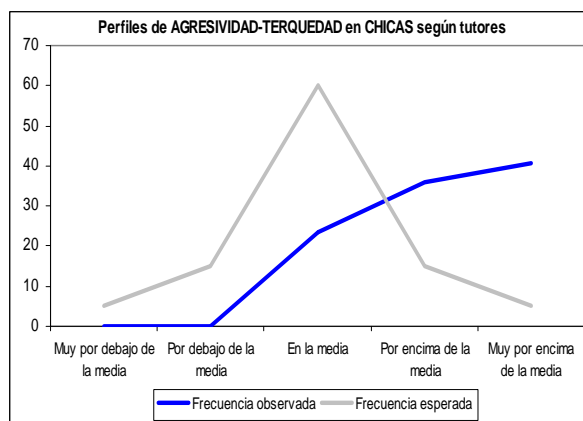
Gráfica 36. Perfiles de Respeto-Autocontrol en chicas

#### B.2.5) Agresividad-terquedad

Esta escala consta de 17 elementos que hacen referencia en su mayoría a la resistencia a las normas, la indisciplina y la agresividad verbal o física. Además, se relaciona con la hiperactividad motriz, aunque éste no aparezca suficientemente recogida. El análisis de la distribución de la percepción de la agresividad-terquedad por parte de los tutores en el grupo de estudiantes que reincide comparada con el grupo de referencia presenta un porcentaje mayor del esperado en puntuaciones por encima de la media y menor del esperado en puntuaciones por debajo de la media. Destaca que, en opinión de los tutores, el 76,5% de las chicas (más bajo en el caso de los chicos, 42,7%) presentan una resistencia a las normas e indisciplina por encima de la media. (Ver Gráfica 37 y Gráfica 38).



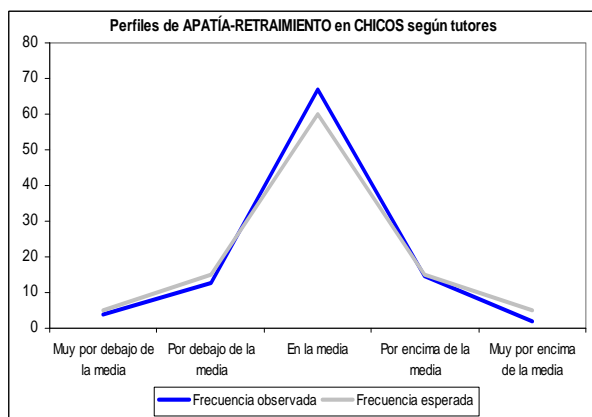
Gráfica 37. Perfiles de Agresividad-Terquedad. Chicos



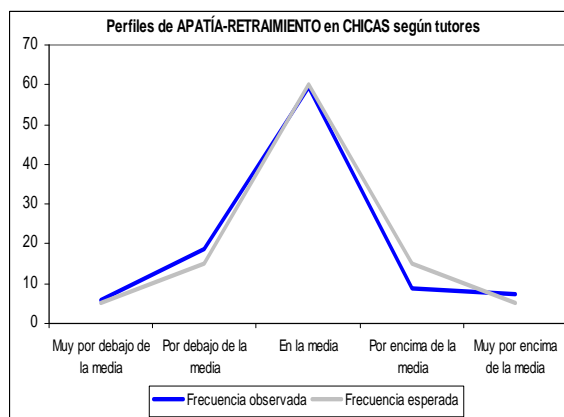
Gráfica 38. Perfiles de Agresividad-Terquedad. Chicas

### B.2.6) Apatía-Retraitamiento

Esta escala consta de 19 elementos y mide retraimiento social, introversión y, en casos extremos, un claro aislamiento. El análisis de la distribución de la apatía-retraimiento percibido por los tutores se asemeja a lo esperado respecto al grupo de referencia. Se puede decir que a juicio de los tutores la introversión o el retraimiento no es una característica diferenciadora en el grupo de alumnos/as que reincide (Ver Gráfica 39 y Gráfica 40).



Gráfica 39. Perfiles de Apatía-Retraitamiento en chicos.

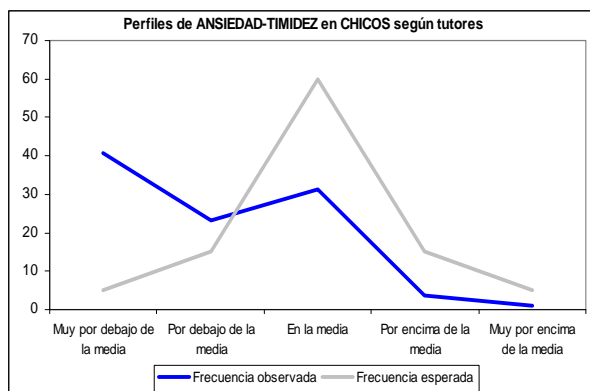


Gráfica 40. Perfiles de Apatía-Retraitamiento en chicas.

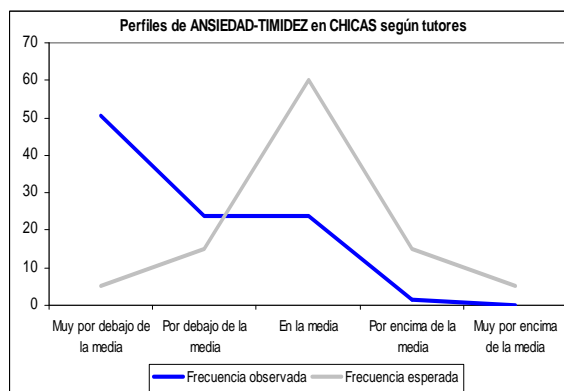
### B.2.7) Ansiedad-Timidez

Esta escala formada por 12 elementos mide varios aspectos, tanto relacionados con la ansiedad (miedo, nerviosismo) como relacionados con la timidez (apocamiento, vergüenza), en las relaciones sociales. En opinión de los tutores, el 63,9% de los chicos y el 74,7% de las chicas presentan una ansiedad o timidez por debajo de la media mientras que en la muestra general ese porcentaje es del 20%. (Ver Gráfica

41 y Gráfica 42). Es decir, en la mayoría de los casos, los tutores consideran que los estudiantes que reinciden no presentan ansiedad ni timidez en sus relaciones sociales.



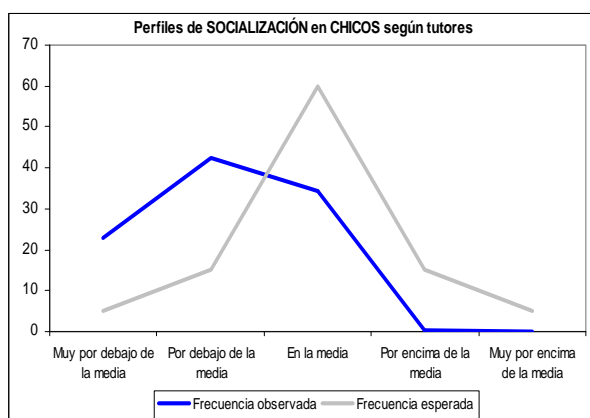
Gráfica 41. Perfiles de Ansiedad-Timidez en chicos.



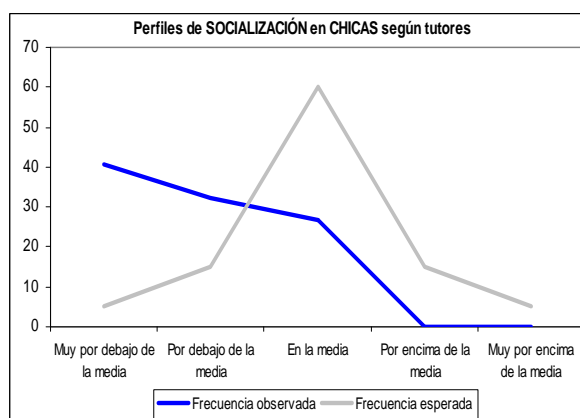
Gráfica 42. Perfiles de Ansiedad-Timidez en chicas.

### B.2.8) Criterial-Socialización

Esta escala está formada por 15 elementos y ofrece una visión global del grado de adaptación social del sujeto según el juicio de los profesores. Por tanto, y de acuerdo con la escala general, se observa que el grupo de estudiantes que reinciden tiene un grado de socialización mucho menor del que le correspondería por género y edad si consideramos el grupo normativo. (Gráfica 43 y Gráfica 44)



Gráfica 43. Perfiles de Socialización en chicos.



Gráfica 44. Perfiles de Socialización en chicas.

Si comparamos los resultados de la socialización percibida por los estudiantes reincidentes (BAS 3) con la opinión de los tutores sobre la socialización de los estudiantes reincidentes (BAS 1) se observan similitudes importantes. Tanto los propios estudiantes que presentan conductas de indisciplina y, por tanto, alteran la

convivencia en el aula como los tutores, coinciden en que el grupo que reincide presenta una menor sensibilidad social o consideración hacia los demás y un menor autocontrol y, por tanto, mayor indisciplina, agresividad y terquedad que el resto del grupo. También tutores y estudiantes que reinciden coinciden en señalar que el grado de *ansiedad* y *timidez* en las relaciones sociales del grupo que reincide es menor que en el resto del grupo. En cambio, los tutores consideran que el grupo de estudiantes que reincide presenta un liderazgo más bajo que el resto del grupo mientras que los propios estudiantes se consideran con un liderazgo similar al que presenta el resto.

### C) Motivación y estrategias para el estudio

Para analizar estas características del alumnado que reincide se ha utilizado el Cuestionario de Evaluación de Procesos y Estrategias de Aprendizaje (CEPA), adaptación al castellano del SPQ de J. Biggs realizada bajo la dirección de A. Barca Lozano (1999). Este instrumento clasifica la motivación y estrategias de los estudiantes en función de la siguiente tipología:

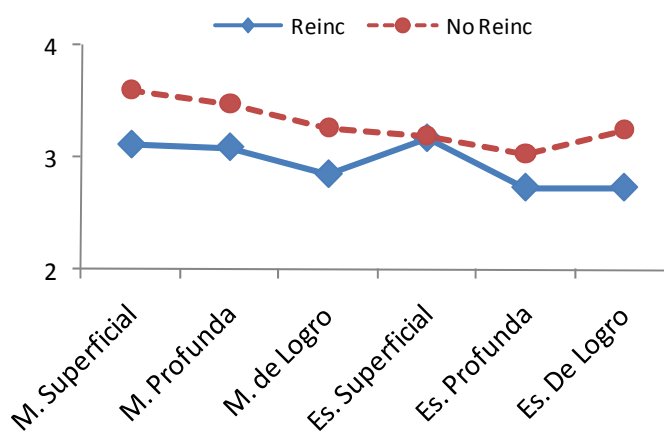
- **Superficial:** Objetivo instrumental, obtener una calificación programada unido a estrategias reproductivas y aprendizaje memorístico
- **Profunda:** El objetivo es el interés intrínseco unido a estrategias de comprensión y aprendizaje significativo
- **Logro:** El objetivo es destacar unido a estrategias de organización y un aprendizaje dirigido a conseguir las máximas calificaciones posibles.

Al combinar las tres categorías mencionadas con motivación y estrategias se originan las seis características siguientes:

1) Motivación superficial	4) Estrategia superficial
2) Motivación profunda	5) Estrategia profunda
3) Motivación de logro	6) Estrategia de logro

Las medias que obtienen el grupo que reincide y el grupo que no reincide en las tres categorías de motivación y en las tres estrategias pueden verse en la Gráfica 45. Al comparar con los demás compañeros y con el baremo el grupo que reincide se

caracteriza por un notorio déficit tanto *motivacional* como *estratégico*. Sólo en estrategias *superficiales* no aparecen diferencias (Gráfica 45).



Gráfica 45. Medias en motivación y estrategias en muestra total

Las puntuaciones en estas variables han sido típicas por Barca (1999), utilizando una muestra de 1.852 estudiantes de ESO en España, estableciendo 5 grandes grupos en función de sus puntuaciones tipificadas:

■ Puntuaciones muy por debajo de la media	- correspondería aproximadamente el 4%
■ Puntuaciones por debajo de la media	- correspondería aproximadamente el 12%
■ En la media	- representa el 68% de la población
■ Por encima de la media	- correspondería aproximadamente el 12%
■ Muy por encima de la media	- correspondería aproximadamente el 4%

### C.1) Motivación superficial, profunda y de logro.

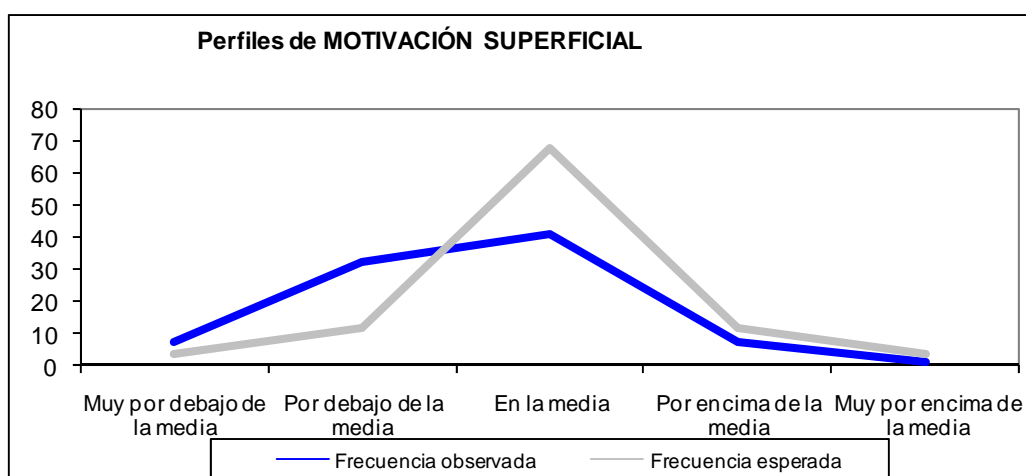
Las distribuciones de los distintos tipos de motivación de alumnos/as que reinciden pueden verse en la Tabla 17.

Tabla 17. Distribución de la motivación superficial, profunda y de logro

Ubicación respecto a Media grupo normativo	Motivación superficial			Motivación profunda			Motivación de logro		
	n	%	% acum	n	%	% acum	n	%	% acum
Muy por debajo	56	17.7	17.7	49	15.5	15.5	56	17.7	17.7
Por debajo	103	32.6	50.3	68	21.5	37.0	57	18.0	35.8
En la media	130	41.1	91.5	163	51.6	88.6	152	48.1	83.9
Por encima	23	7.3	98.7	33	10.4	99.1	49	15.5	99.4
Muy por encima	4	1.3	100.0	3	0.9	100.0	2	0.6	100.0
<b>Total</b>	<b>316</b>	<b>100.0</b>		<b>316</b>	<b>100.0</b>		<b>316</b>	<b>100.0</b>	

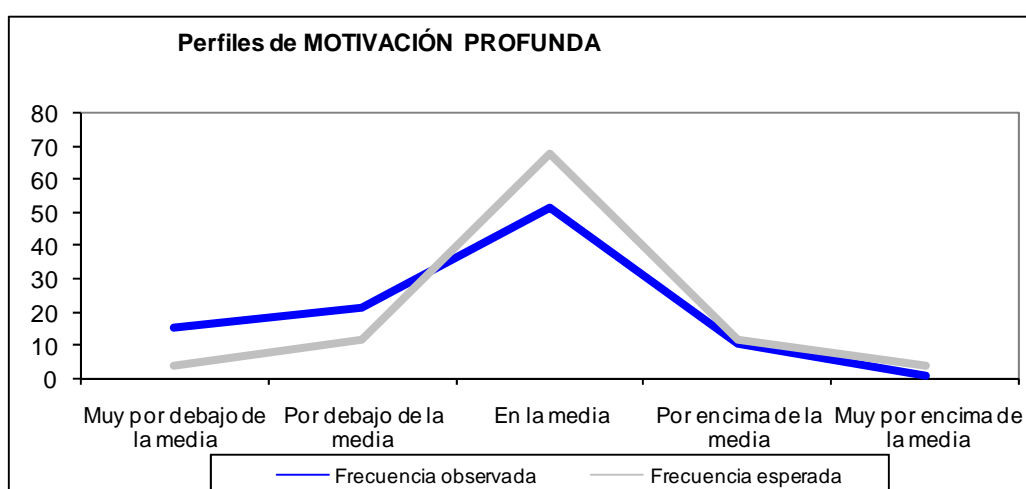
En la Gráfica 46 se representa la distribución de la motivación superficial, indicando tanto la frecuencia esperada, para cada uno de los grupos del perfil, como la frecuencia observada.

Comparando la distribución de la motivación superficial (indicada en la Tabla 17) con el baremo general, se aprecian diferencias sustanciales en el perfil de los estudiantes que reinciden con el grupo de referencia. El 50.3% de los estudiantes que reinciden tienen estrategias superficiales susceptibles de una posible intervención para la mejora, mientras que en la muestra general ese porcentaje es sólo del 16%.



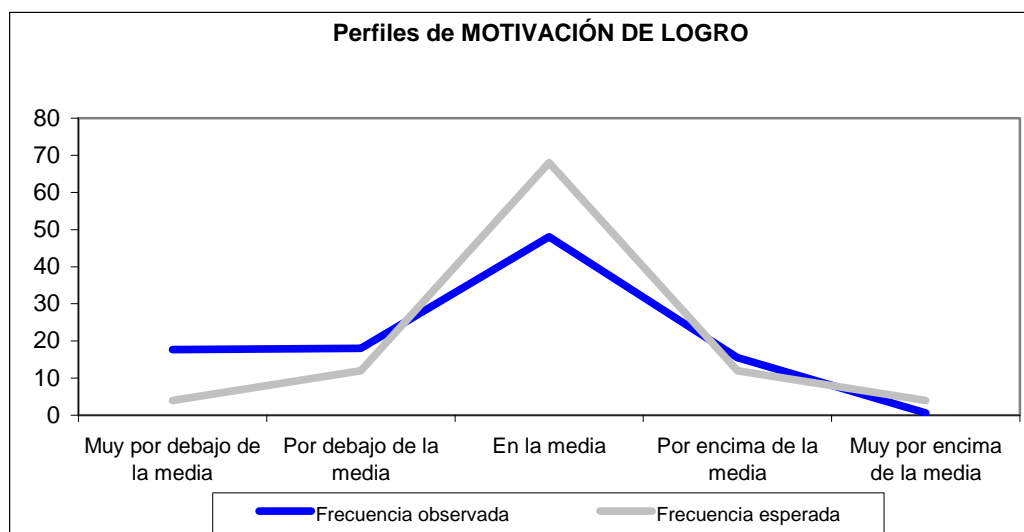
Gráfica 46. Perfiles motivación superficial.

El análisis de la distribución de la motivación profunda, recogida en la Gráfica 47 y comparada con el grupo referencial, también determina un porcentaje mayor del esperado en puntuaciones deficitarias en este tipo de motivación. En este caso el 37%.



Gráfica 47. Perfiles motivación profunda.

La misma tendencia se mantiene para la motivación de logro, presentando el 35'8% de los alumnos que reinciden valores menores que la media y, por lo tanto, susceptibles de intervención, tal como se observa en la Tabla 17 y en la Gráfica 48.



Gráfica 48. Perfiles motivación de logro.

Resumiendo, parece que los estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula presentan un déficit motivacional generalizado, siempre teniendo en cuenta que utilizamos como criterio de comparación el baremo establecido por Barca (1999) y no la muestra de estudiantes que no reincide de este estudio.

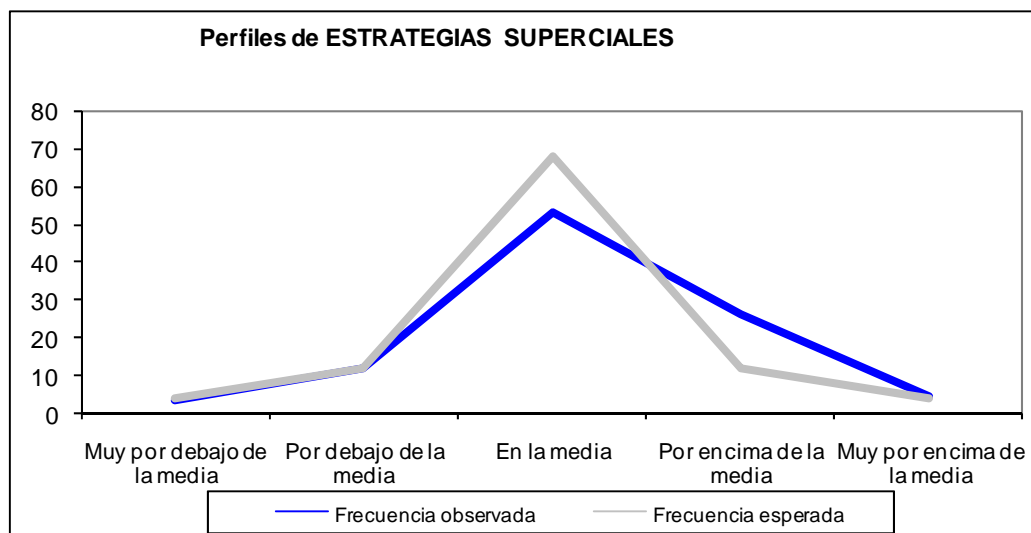
### C.2) Estrategias superficial, profunda y de logro

Las distribuciones de los distintos tipos de estrategias de los alumnos/as que reinciden se describen en la Tabla 18, donde se presentan los resultados comparativos para los tres tipos de estrategias: superficiales, profundas y de logro.

Tabla 18. Distribución de las estrategias superficial, profunda y de logro en puntuaciones típicas

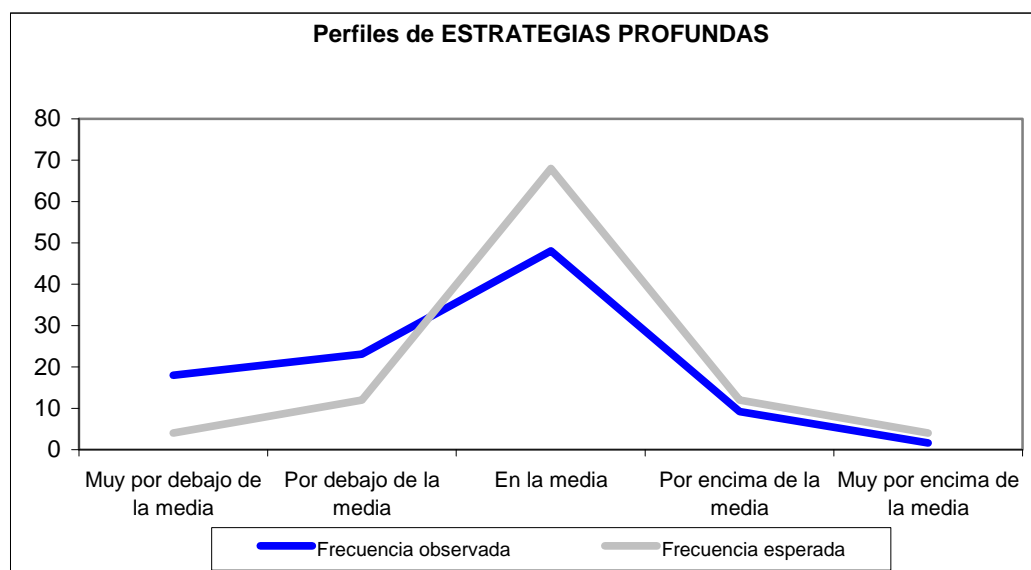
Ubicación respecto a Media grupo normativo	Estrategia superficial			Estrategia profunda			Estrategia de logro		
	n	%	% acum	n	%	% acum	n	%	% acum
Muy por debajo	12	3.8	3.8	57	18.0	18.0	76	24.1	24.1
Por debajo	38	12.0	15.8	73	23.1	41.1	82	25.9	50.0
En la media	168	53.2	69.0	152	48.1	89.2	134	42.4	92.4
Por encima	83	26.3	95.3	29	9.2	98.4	20	6.3	98.7
Muy por encima	15	4.7	100.0	5	1.6	100.0	4	1.3	100.0
<b>Total</b>	<b>316</b>	<b>100.0</b>		<b>316</b>	<b>100.0</b>		<b>316</b>	<b>100.0</b>	

El análisis de la distribución de estrategias superficiales se adecua bastante al baremo general propuesto por Barca (1999), siendo un poco más elevado de lo esperado el porcentaje de sujetos que utilizan estas estrategias por encima de la media ( $26.3 + 4.7 = 31\%$ ), como se observa en Tabla 18 y en gráfico comparativo (Gráfica 49).



Gráfica 49. Perfiles estrategias superficiales.

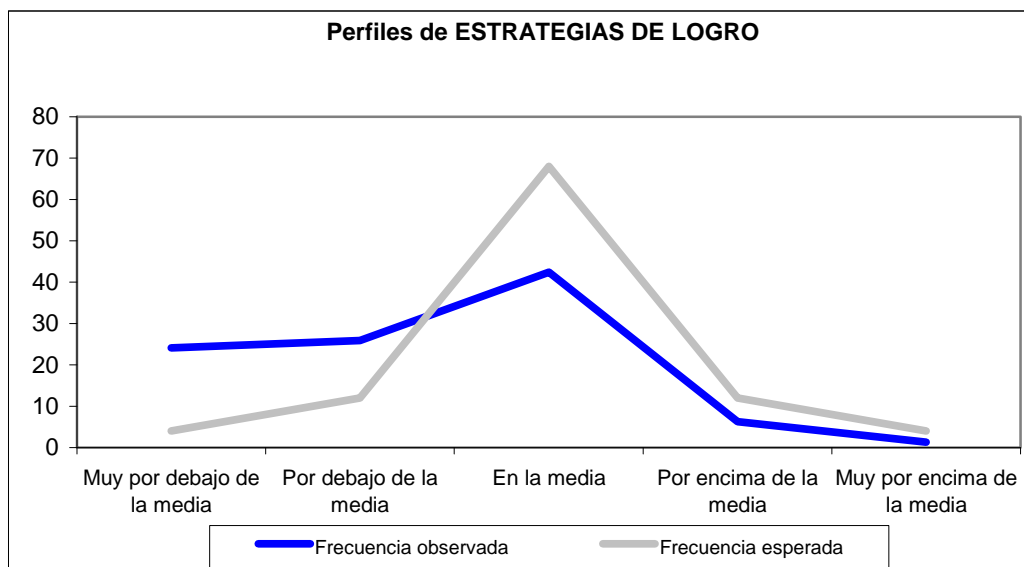
Siguen existiendo grandes diferencias en el porcentaje de alumnos que precisarían algún tipo de intervención con respecto a las estrategias profundas (41.1%) como puede apreciarse en la Tabla 18 y en la Gráfica 50.



Gráfica 50. Perfiles estrategias profundas.



De una manera especial existen también grandes diferencias en el porcentaje de alumnos que necesitan mejorar sus estrategias de logro (50%), como puede apreciarse en la Tabla 18 y en la Gráfica 51.



Gráfica 51. Perfiles estrategias de logro.

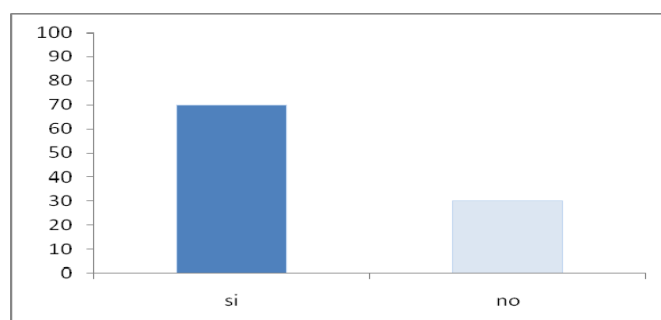
En síntesis, los datos también indican un déficit estratégico en los alumnos/as que reinciden, especialmente en aquellas estrategias que tienen como objetivo la comprensión profunda de lo que se aprende como las encaminadas al éxito académico. No parecen tan afectadas las estrategias superficiales empleadas por este grupo, de manera que utilizan, incluso en mayor medida que la muestra de comparación, las estrategias encaminadas a ir “aprobando” las distintas materias.

### 6.3. Características y valoraciones diferenciadas sobre el ámbito escolar

Según el Cuestionario sobre Entornos Familiar y Educativo (CEFE) y la entrevista realizada a los tutores algunas características presentan diferencias estadísticamente significativas al comparar el grupo que reincide y el que no reincide. Se describen a continuación indicadores de rendimiento académico y otras características como percepciones, opiniones y valoraciones sobre las relaciones entre profesores y alumnos, el trato igualitario de alumnos/as por parte del profesorado, normas del centro, orden en clase, conflictividad en el centro educativo, solución de conflictos y valoración del centro educativo.

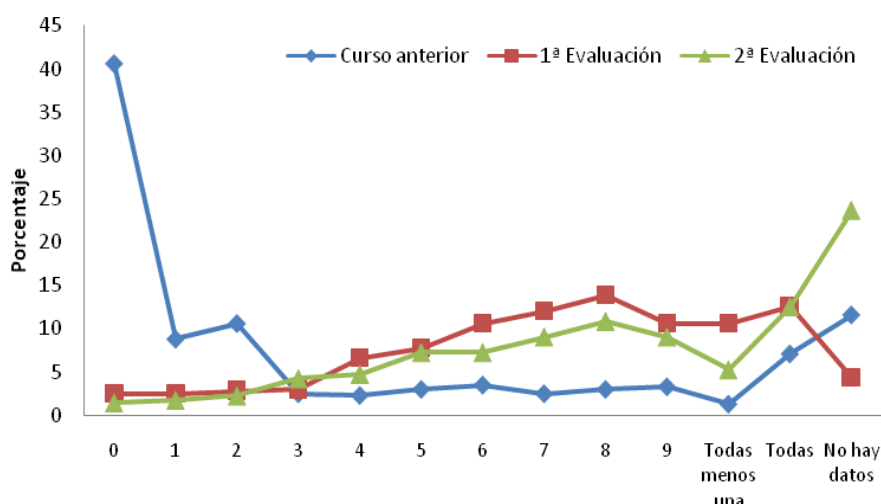
### A) Rendimiento académico

En algunas investigaciones (Uruñuela, 2006) se constata una mayor presencia de reincidencia en alumnos/as que repiten curso y en alumnos/as muy desencantados con su centro, lo que indicaría que las perturbaciones de la convivencia pueden estar ligadas al fracaso escolar. En este sentido, según los datos recogidos en esta investigación, de los 400 alumnos/as que los tutores han considerado que reinciden, el 70.1% han repetido algún curso (Gráfica 52).



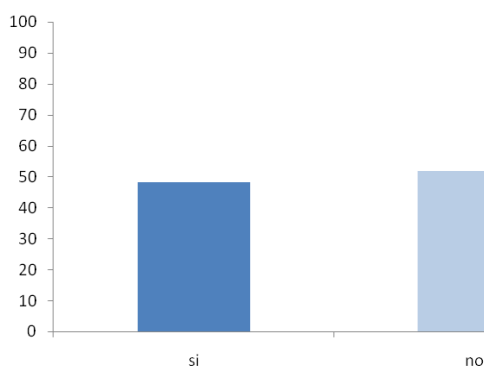
Gráfica 52. Repetición de curso en alumnado que reincide

El 40,6% de los alumnos/as que reinciden han promocionado desde el curso anterior con todas las asignaturas aprobadas. En el presente curso 2007-2008 y para la 1ª y 2ª evaluaciones las frecuencias más elevadas aparecen en torno a 7, 8 y 9 asignaturas suspensas, aunque esto no indica que los alumnos/as que reinciden tengan que asociarse necesariamente al fracaso escolar (Gráfica 53). Hace falta más información para contrastar si la reincidencia puede estar asociada también al fracaso escolar.



Gráfica 53. Asignaturas suspendidas en curso anterior y en 1ª y 2ª evaluaciones.(Entrevista)

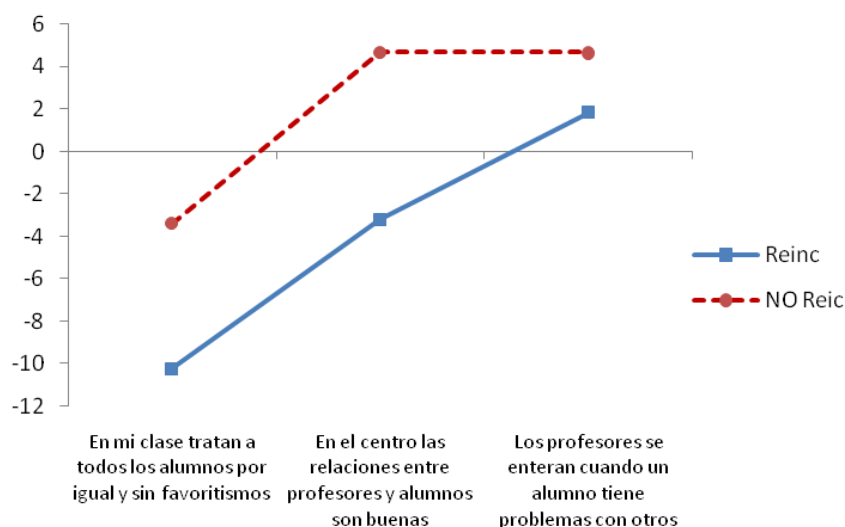
De hecho, como se puede comprobar en la Gráfica 54, el porcentaje de alumnos/as que reinciden presentan una actitud pasiva ante los estudios muy similar. Debe tenerse en cuenta que, en algunos centros, la recogida de información se hizo en el primer trimestre del curso 2007-2008, mientras que en otros fue a finales de curso académico, por tanto, es muy probable que en estos últimos el número de amonestaciones acumulada pueda ser mayor.



Gráfica 54. Actitud pasiva ante los estudios (Entrevista)

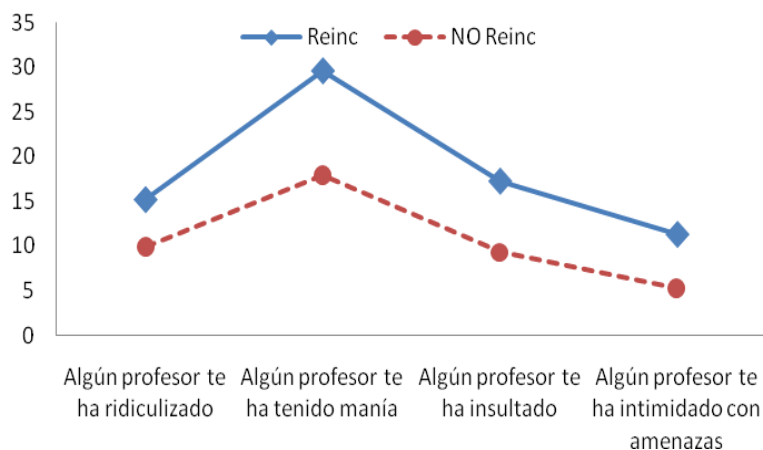
### B) Relaciones entre profesores y alumnos

En el entorno escolar, a lo largo del curso, se establecen relaciones entre alumnos/as y profesores/as que pueden repercutir en la convivencia. En última instancia, el profesorado participa al establecer las normas en esa relación y modela los comportamientos en el aula. La prueba de chi-cuadrado indica diferencias significativas ( $p < .05$ ) y los índices ponderados sugieren que los alumnos/as que reinciden están menos conformes con una valoración positiva de las relaciones entre profesores y alumnos (Gráfica 57).



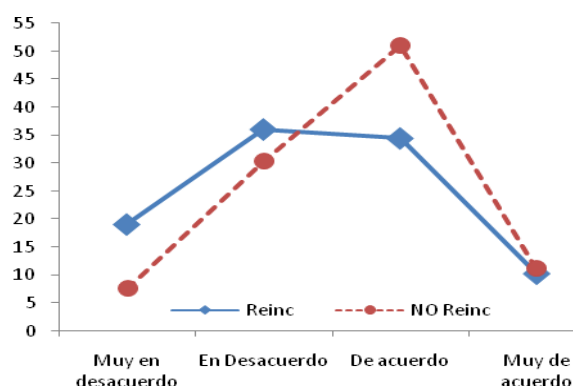
Gráfica 55. Valoración ponderada de las relaciones profesor-alumno I (Items 8, 11 y 16 CEFE)

En cambio, algunos aspectos negativos de las relaciones profesor-alumno, como son que el profesorado ridiculice, tenga manía, insulte o intimide con amenazas, muestran mayor grado de acuerdo en el grupo que reincide (Gráfica 56).

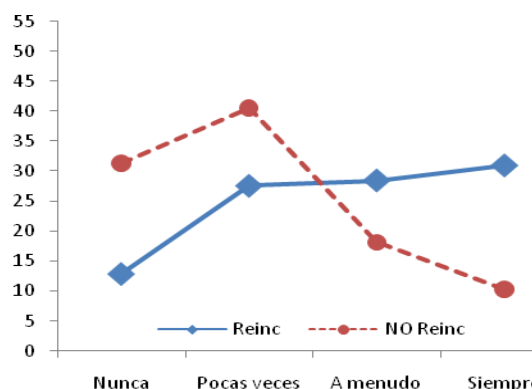


Gráfica 56. Valoración ponderada de las relaciones profesor-alumno II (ítems del 29 al 32 del CEFE)

Un análisis más pormenorizado de los porcentajes de respuesta confirma las mencionadas constataciones. Así, como puede apreciarse en la Gráfica 58, el porcentaje de alumnos/as que cree que las relaciones son buenas es menor en el grupo que reincide, pero es significativamente mayor ( $p < .01$ ) el grado de acuerdo con afirmaciones que reflejan que algún profesor les ha tenido manía (Gráfica 58).



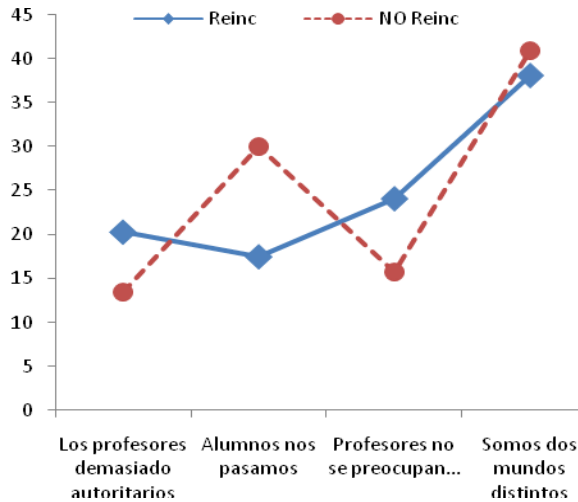
Gráfica 57. En el centro las relaciones entre los profesores y alumnos son buenas (Ítem 11 CEFE)



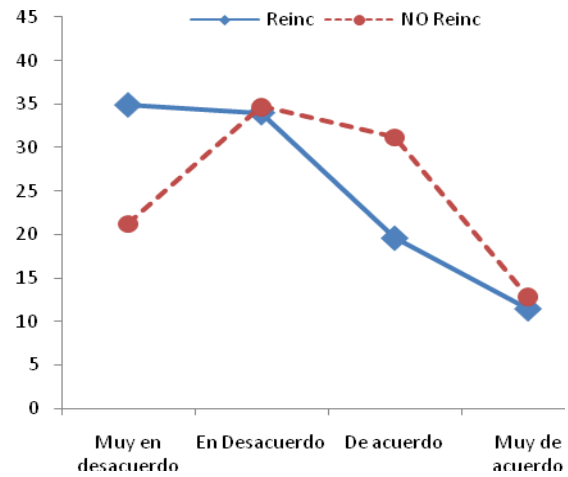
Gráfica 58. Algún profesor te ha tenido manía (Item 30 CEFE)

Como ya se ha mencionado los alumnos/as que reinciden tienden a estar menos conformes con una valoración positiva de las relaciones entre profesores y alumnos. Parece existir cierto acuerdo (40%) en que profesores y alumnos/as son dos mundos distintos y esa podría ser una razón para explicar que las relaciones no sean

adecuadas. Otras razones, como el hecho de que los profesores son demasiado autoritarios, son menos mencionadas. En el grupo que reincide es menor el porcentaje de alumnos/as que eligen la razón “los alumnos nos pasamos”, y en cambio, tiende a ser mayor el porcentaje que considera que los profesores *no se preocupan* (Gráfica 59).



Gráfica 59. Razón para que haya “mal rollo” entre profesores y alumnos (Ítem 27 CEFE).

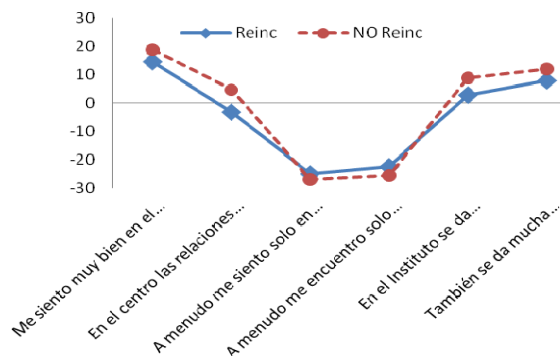


Gráfica 60. En mi clase tratan a todos los alumnos por igual y sin favoritismos (Ítem 8 CEFE)

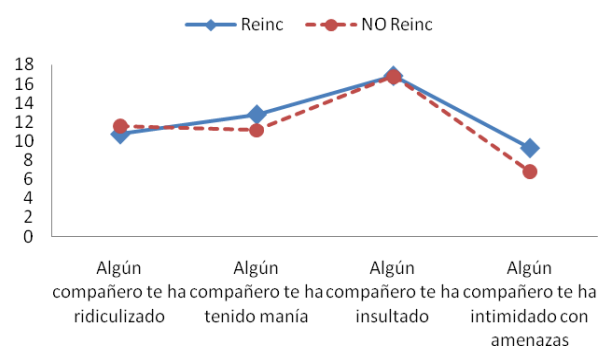
Como puede verse en la Gráfica 60, el porcentaje de alumnos/as que reinciden, que están muy en desacuerdo con el trato igualitario de alumnos/as por parte del profesorado es superior al de alumnos que no reinciden.

### C) Relaciones entre el alumnado

En cuanto a las *relaciones entre iguales*, las comparaciones entre índices ponderados (Gráfica 61 y Gráfica 62) muestran diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ).

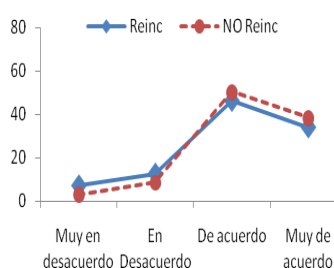


Gráfica 61. Valoración ponderada de las relaciones alumno-alumno I (Ítems del 10 al 15 CEFE)

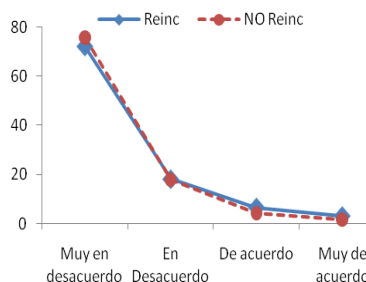


Gráfica 62. Valoración ponderada de las relaciones alumno-alumno II (Ítems 33 al 36 CEFE)

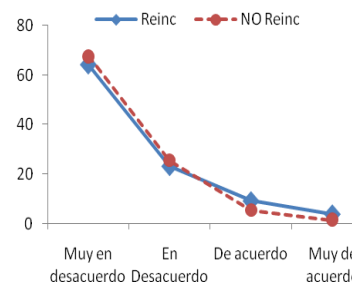
La gran mayoría de estudiantes de ambos grupos se muestran de acuerdo o muy de acuerdo en que se sienten bien en el Centro y tienen muchos amigos (90%). Las diferencias, aunque muy leves, son significativas ( $p < .05$ ) y sugieren que el grupo que reincide tiende a estar menos de acuerdo (Gráfica 63). En cambio, casi el 95% de la muestra total está en desacuerdo con afirmaciones referidas a sentir soledad en el recreo y en el aula (Gráfica 64 y Gráfica 65).



Gráfica 63. Me siento bien en el instituto y tengo muchos amigos (Ítem 10 CEFE).

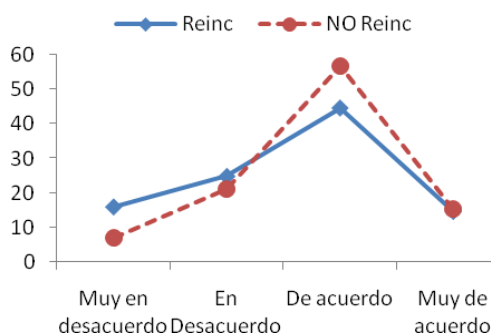


Gráfica 64. Me siento solo en recreo porque mis compañeros no quieren estar conmigo (Ítem 12 CEFE).

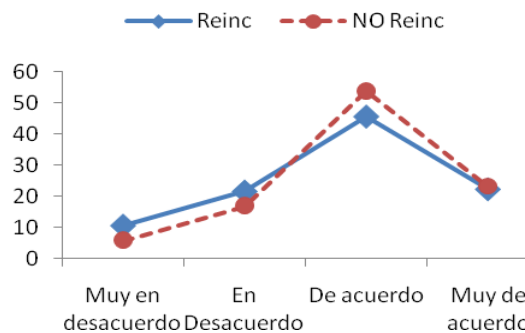


Gráfica 65. A menudo me encuentro solo en el aula (Ítem 13 CEFE).

El grupo que reincide muestra menor grado de acuerdo con la afirmación de que en el Instituto se da importancia a enseñar a los alumnos cómo relacionarse de forma positiva con los demás (Gráfica 66) y con la importancia que se concede al hecho de que un alumno/a tenga constantemente problemas con otro/a (Gráfica 67).



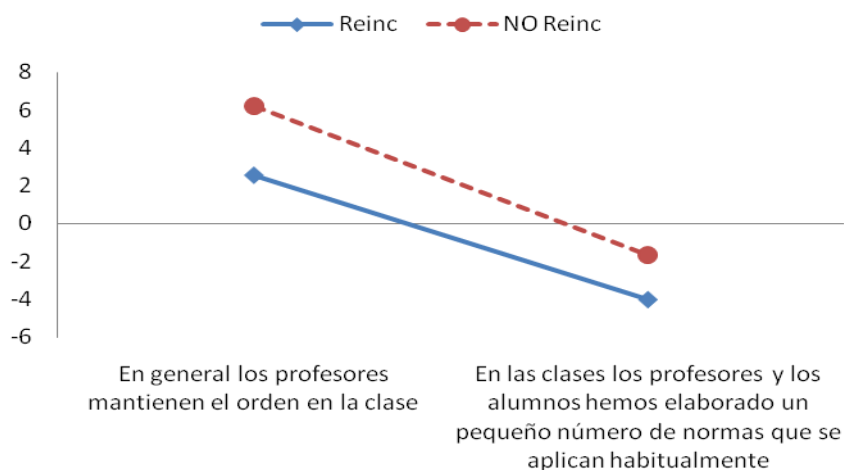
Gráfica 66. En el instituto se da importancia a enseñar a los alumnos como relacionarse de forma positiva con los demás (Ítem 14 CEFE)



Gráfica 67. También se da mucha importancia cuando un alumno tiene problemas constantemente con otro/a (Ítem 15 CEFE)

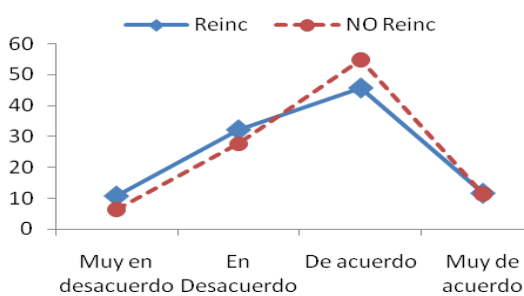
#### D) Orden en clase

Del mismo modo, existe menor grado de acuerdo con la afirmación de que los profesores mantienen el *orden de la clase*, al comparar los porcentajes de opinión de alumnos que reinciden y de alumnos que no reinciden (Gráfica 69).

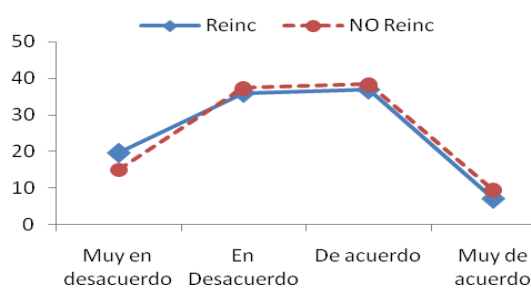


Gráfica 68. Valoración ponderada de la percepción del orden en el aula (Ítems 5 y 6 CEFE)

La existencia de menor de acuerdo con el orden y con la elaboración y aplicación de normas según los porcentajes de respuesta del grupo que reincide se visualiza en la Gráfica 70.

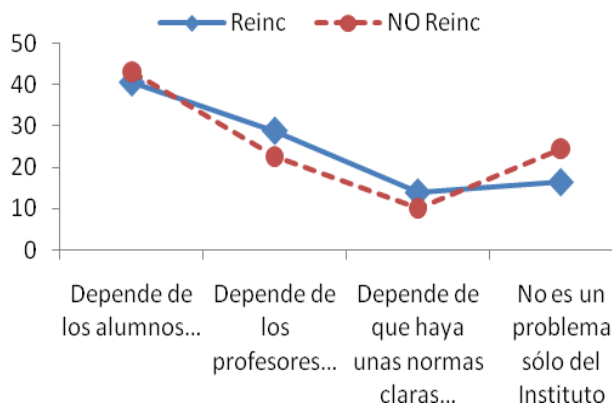


Gráfica 69. En general los profesores mantienen el orden de la clase (Ítem 5 CEFE)



Gráfica 70. En las clases los profesores y alumnos hemos elaborado un pequeño número de normas que se aplican habitualmente (Ítem 6 CEFE)

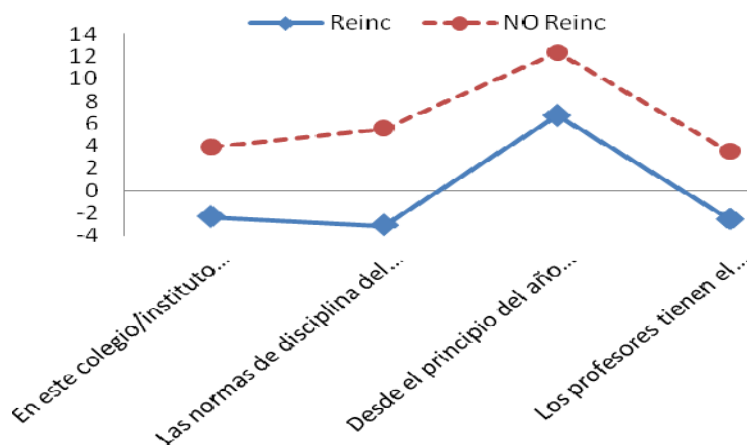
El 40% de la muestra total elige la respuesta que atribuye a los alumnos el hecho de que en determinados cursos haya dificultades para el desarrollo de las clases (Gráfica 71).



Gráfica 71. Por qué crees que hay determinados cursos que no hacen más que montar el lío y en los que es muy difícil dar clase (Ítem 28 CEFE)

### E) Normas del centro

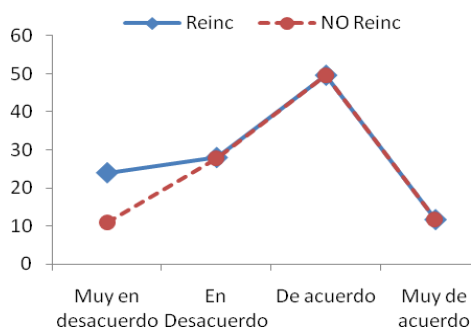
El grupo que reincide presenta un mayor desacuerdo con afirmaciones relacionadas con normas de disciplina y el establecimiento y aplicación de normas en el Centro o Instituto.



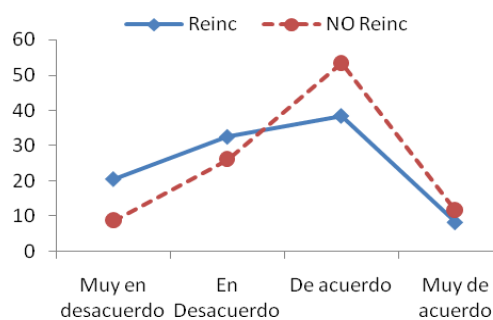
Gráfica 72. Valoración ponderada del respeto y aceptación de las normas (Ítems 1, 2, 3 y 7 CEFE)

Las siguientes gráficas reflejan la mayor disconformidad del grupo que reincide con respecto a la existencia de orden ligado a normas de disciplina adecuadas.



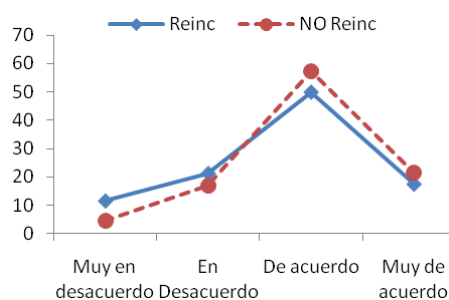


Gráfica 73. En el instituto existe orden (Ítem 1 CEFE)

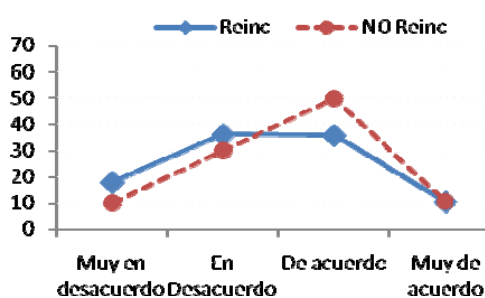


Gráfica 74. Las normas de disciplina del instituto me parecen adecuadas (Ítem 2 CEFE)

Los porcentajes de respuesta indican que en el grupo que reincide existe un mayor porcentaje de desacuerdo con la afirmación de que las *normas se establecen con claridad* desde el inicio del curso (Gráfica 75) y que se aplican con *criterios unificados* (Gráfica 76).



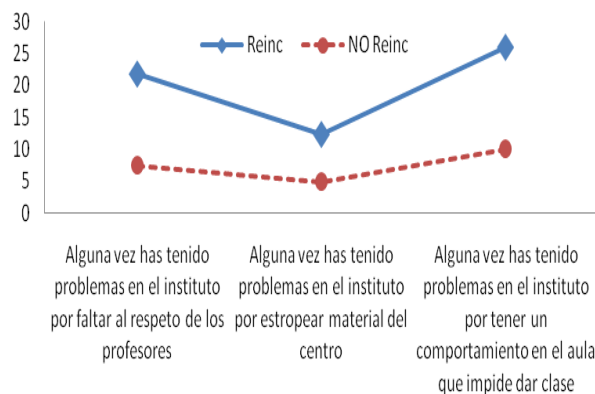
Gráfica 75. Desde el principio del año escolar nos aseguramos de que queden claras las normas de convivencia del Instituto (Ítem 3 CEFE)



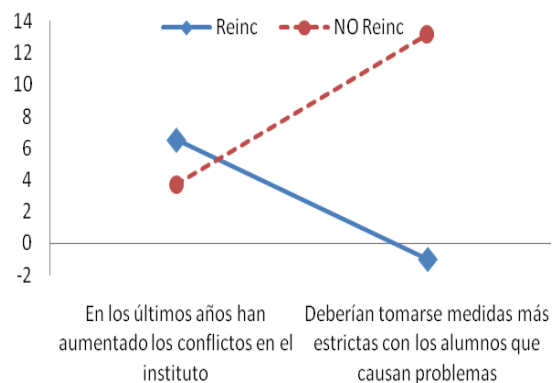
Gráfica 76. Los profesores tienen el mismo criterio cuando aplican las normas del centro (Ítem 7 CEFE)

### F) Conflictividad en el centro educativo

Los índices ponderados ofrecen diferencias significativas ( $p=.01$ ) con respecto a la conflictividad en el Centro Educativo y la necesidad de tomar medidas más estrictas, como se pone de manifiesto en comportamientos perturbadores como faltar al respeto a profesores, estropear material del centro y otras disrupciones que impiden el desarrollo de las clases (Gráfica 77 y Gráfica 78).

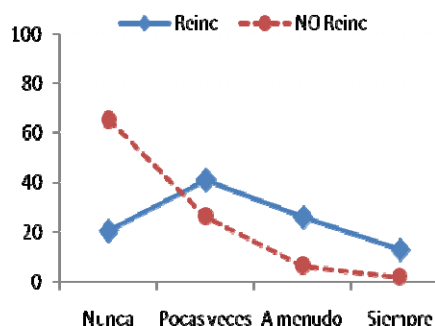


Gráfica 77. Valoración ponderada de la percepción en relación con la conflictividad I (Ítems 17, 18 y 19 CEFE)

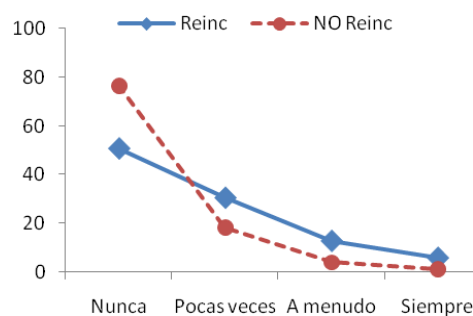


Gráfica 78. Valoración ponderada de la percepción en relación con la conflictividad II (Ítems 20 y 22 CEFE)

Como puede apreciarse en la Gráfica 79 y Gráfica 80 en el grupo que reincide, un mayor porcentaje admite que con más frecuencia han faltado al respeto de los profesores y han tenido problemas en el Centro por estropear materiales.

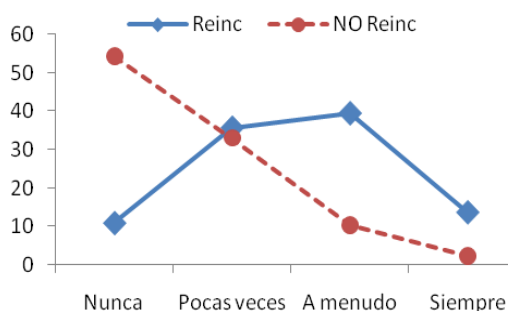


Gráfica 79. Alguna vez has tenido problemas en el instituto por faltar al respeto a los profesores (Ítem 17 CEFE)

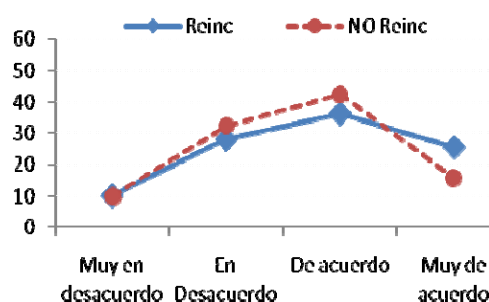


Gráfica 80. Alguna vez has tenido problemas en el instituto por estropear material del centro (Ítem 18 CEFE)

El porcentaje de alumnos/as que creen que tienen problemas en el Instituto por tener un comportamiento en el aula que impide dar clase, es significativamente más elevado en el grupo que reincide (Gráfica 81). Cuando se pregunta a los alumnos/as sobre la evolución de la conflictividad en su centro en los últimos años, el grupo reincidente tiende a estar más de acuerdo en que han aumentado los conflictos (Gráfica 82).

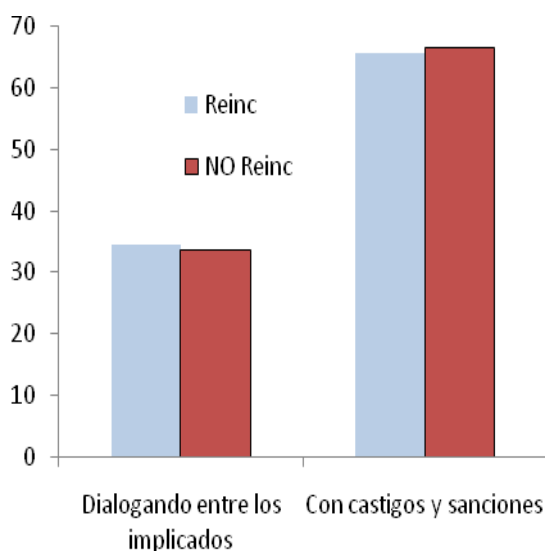


Gráfica 81. Tengo problemas en el Instituto por tener un comportamiento en el aula que impide dar clase (Ítem 19 CEFE)

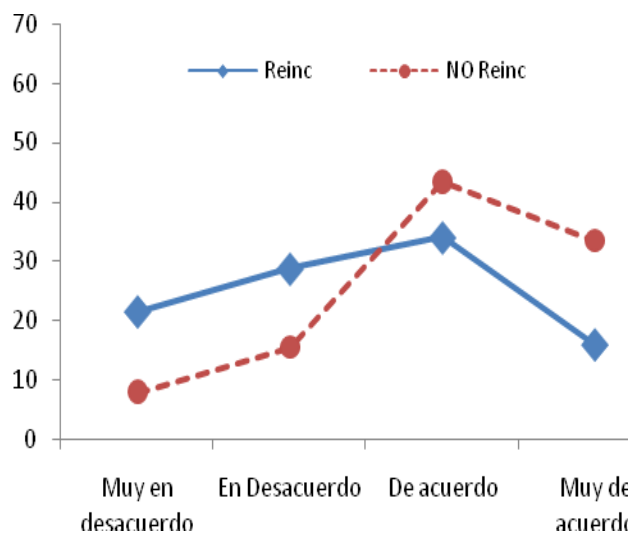


Gráfica 82. En los últimos años han aumentado los conflictos en el Instituto (Ítem 20 CEFE)

Aproximadamente el 65% de alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores y que no reinciden coinciden unánimemente en que cuando hay conflictos en el Instituto, lo más frecuente es que se resuelvan con castigos y sanciones, mientras que alrededor del 35% opinan que se resuelven dialogando entre los implicados (Gráfica 83). En cambio, ante la opinión de que deberían tomarse medidas más estrictas con los alumnos que causan problemas, el grupo que reincide vuelve a mostrar un mayor desacuerdo (Gráfica 84).

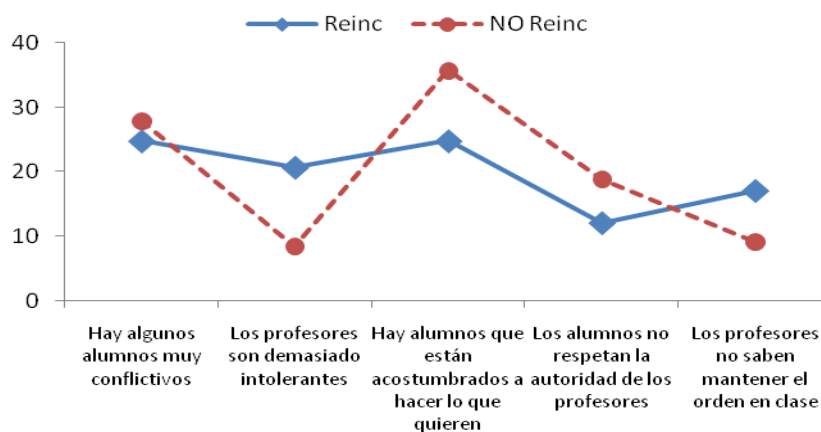


Gráfica 83. Cuando hay conflictos en el Instituto, lo más frecuente es que se resuelvan... (Ítem 23 CEFE)



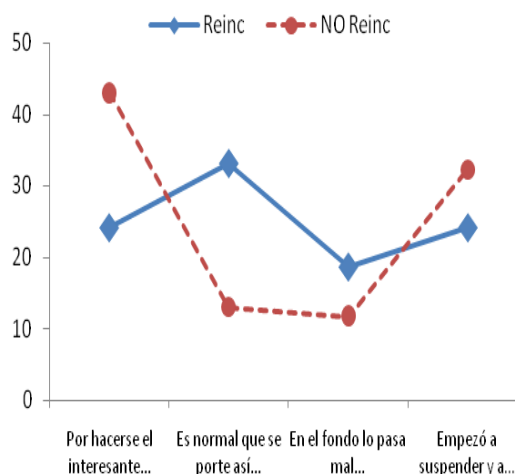
Gráfica 84. Deberían tomarse medidas más estrictas con los alumnos que causan problemas (Ítem 22 CEFE)

De la misma manera, siguen existiendo diferencias en los porcentajes de respuestas elegidas cuando se pregunta sobre las *razones por las que se producen dichos conflictos* (Gráfica 85) y cuando se recaba su opinión sobre los *motivos que tienen los compañeros para su comportamiento perturbador* (Gráfica 86).

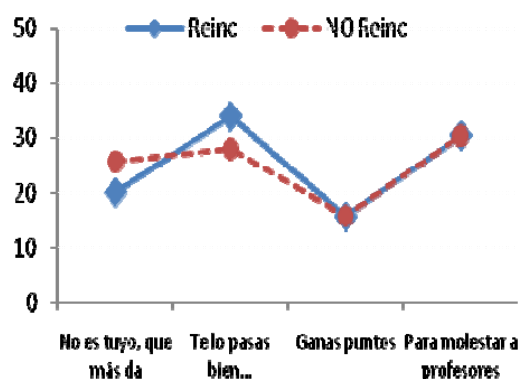


Gráfica 85. Los conflictos que se producen en el Instituto se deben a que... (Ítem 24 CEFE)

La *intolerancia del profesorado*, como causa de conflictos, es más elegida por los que reinciden, mientras que otros motivos como el hecho de que haya alumnos acostumbrados a *hacer lo que quieren* es más elegida por el grupo que no reincide (Gráfica 85). De la misma manera, en el grupo que reincide, es menor el porcentaje que reconoce que el comportamiento perturbador del que saca malas notas sea para hacerse el *interesante*, en cambio, un porcentaje superior considera que es normal que perturbe quien saca malas notas.



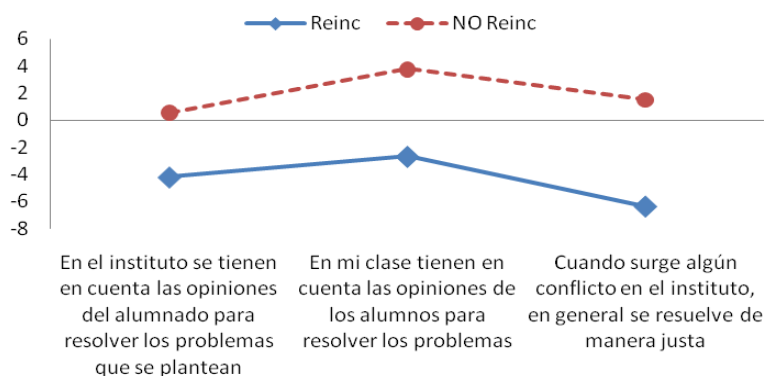
Gráfica 86. Por qué crees que un compañero que... (Ítem 25 CEFE)



Gráfica 87. Por qué crees que se pintan las paredes o... (Ítem 26 CEFE)

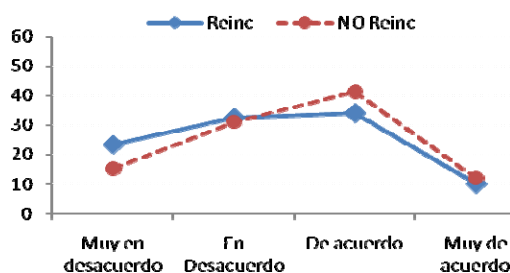
### G) Solución de conflictos

Un porcentaje sensiblemente menor de alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores cree que cuando surgen conflictos en el Instituto, en general, se *resuelven de manera justa* y se *tiene en cuenta las opiniones de los estudiantes* (Gráfica 88).

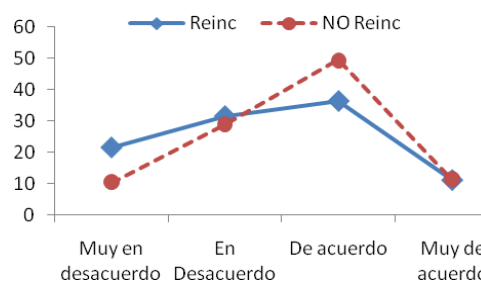


Gráfica 88. Valoración ponderada sobre la solución de conflictos (Ítems 4, 9 y 21 CEFE)

En el grupo que reincide un mayor porcentaje de estudiantes cree que no se tienen en cuenta las opiniones del alumnado para resolver los problemas que se plantean en el Centro (Gráfica 89) y en clase (Gráfica 90).

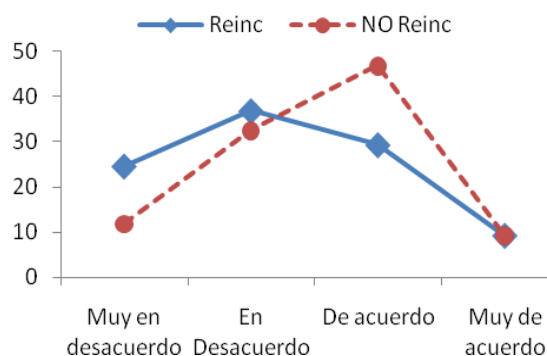


Gráfica 89. En el instituto se tienen en cuenta las opiniones del alumnado para resolver los problemas que se plantean (Ítem 4 CEFE)



Gráfica 90. En mi clase se tienen en cuenta las opiniones de los alumnos para resolver los problemas (Ítem 9 CEFE)

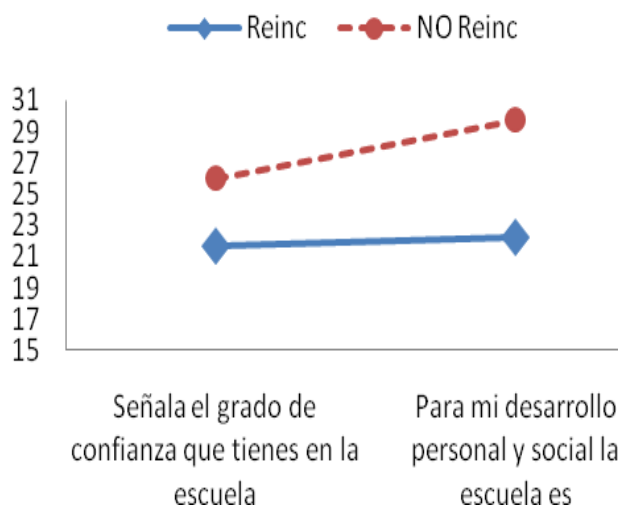
Como puede apreciarse en la Gráfica 91 los estudiantes que reinciden suelen mostrar un mayor desacuerdo con respecto a la resolución justa de los conflictos en el Centro.



Gráfica 91. Cuando surgen conflictos en el instituto, en general, se resuelven de manera justa (Ítem 21 CEFE)

#### H) Valoración del centro educativo

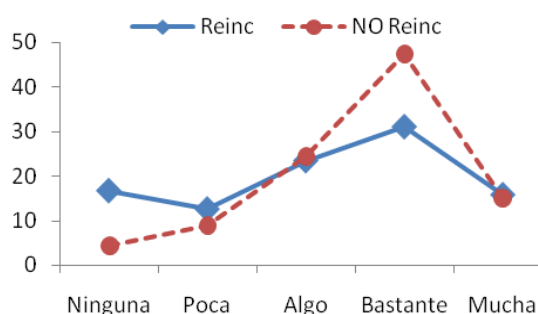
La opinión que tiene el alumnado sobre su instituto es importante como factor de motivación en el proceso de aprendizaje. Existe también una valoración diferenciada del Centro Educativo, tal como se pone de manifiesto en la confianza depositada y en su contribución al desarrollo personal y social de los estudiantes (Gráfica 92).



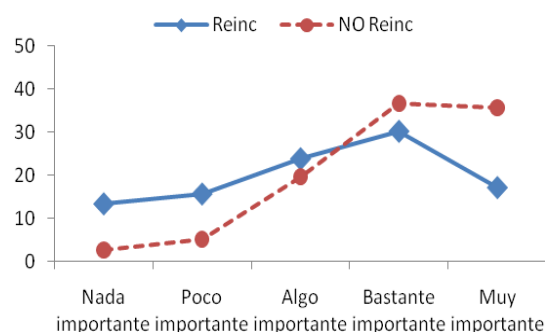
Gráfica 92. Valoración ponderada de la valoración del centro (Ítems 50 y 51 CEFE)

Tanto el grupo que reincide como el que no reincide consideran bastante importante para su desarrollo personal y social estudiar en el Instituto. Sin embargo, se mantienen diferencias ostensibles en la confianza en el Instituto, ya que los porcentajes de elección de las categorías “bastante confianza en el centro” y “bastante importante para mi desarrollo personal y social”, son inferiores en el grupo

que reincide, y sólo son superiores en las categorías “ninguna confianza” y “nada importante” (Gráfica 93 y Gráfica 94).



Gráfica 93. Señala el grado de confianza que tienes en el centro (Item 50 CEFE)



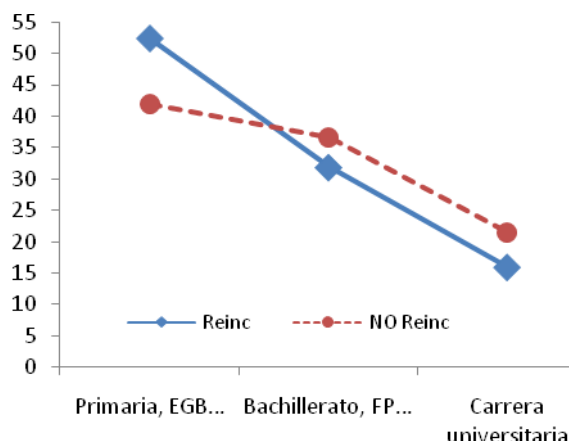
Gráfica 94. Para mi desarrollo personal y social, el Instituto es... (Item 51 CEFE)

#### 6.4. Características y valoraciones sobre el ámbito social y familiar

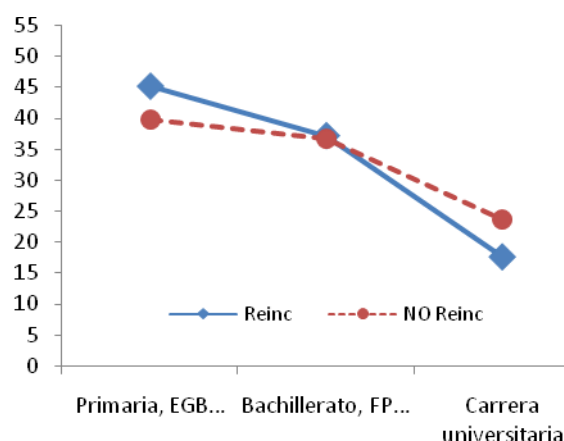
Desde la familia se marcan pautas y normas que serán la base sobre la que se apoyen las relaciones sociales que posteriormente mantienen los alumnos/as. En este apartado se han valorado aspectos como las características socio-ambientales y socio-culturales. Así, se describen características como estudios y profesiones de los padres; contexto socioeconómico; confianza en la familia; implicación de la familia en la educación; colaboración de la familia con el centro, ambiente y situación familiar y pertenencia a etnias minoritarias

##### A) Estudios y profesiones de los padres

El análisis de la información, mediante la prueba estadística de chi-cuadrado, aportada por el Cuestionario sobre Entornos Familiar y Educativo y por la entrevista a los tutores, y la inspección visual de las gráficas, sugieren la posibilidad de que en el grupo que reincide haya más padres ( $p < .01$ ) y madres ( $p < .05$ ) con estudios primarios y menos padres y madres con Bachillerato y formación universitaria (Gráfica 95 y Gráfica 96).

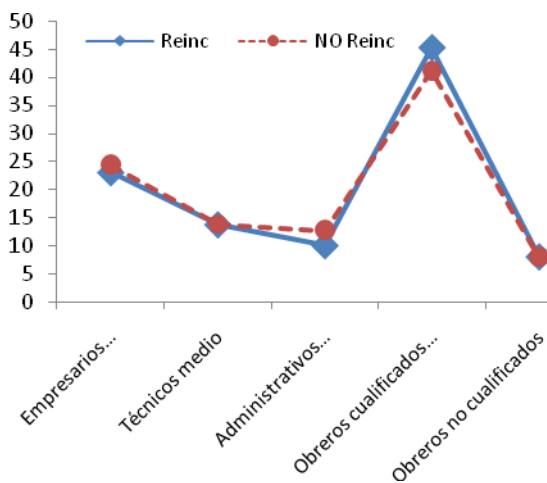


Gráfica 95. Estudios padre (Ítem 37 CEFE)

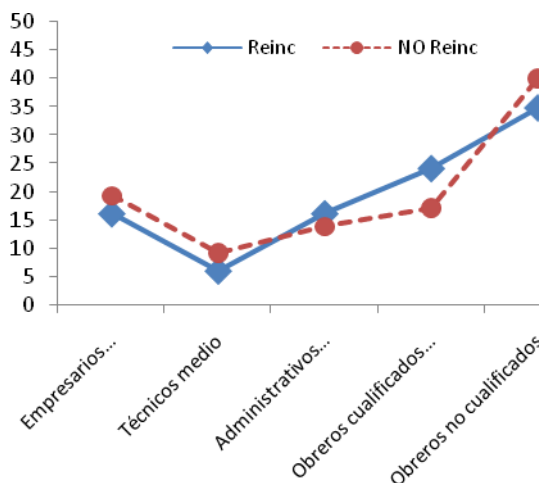


Gráfica 96. Estudios madre (Ítem 39 CEFE)

En general, los datos sobre las profesiones de los padres sugieren que no parecen existir diferencias significativas en cuanto al *nivel socio-económico* al que pertenecen los alumnos/as ( $p > .05$ ). Tanto el grupo identificado por el tutor como estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula, como los que no reinciden mantienen similitud en el nivel de estudios y profesiones desempeñadas por los padres/madres (Gráfica 97 y Gráfica 98).



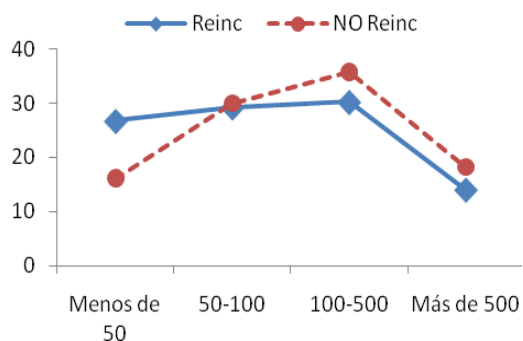
Gráfica 97. Profesión padre (Ítem 38 CEFE)



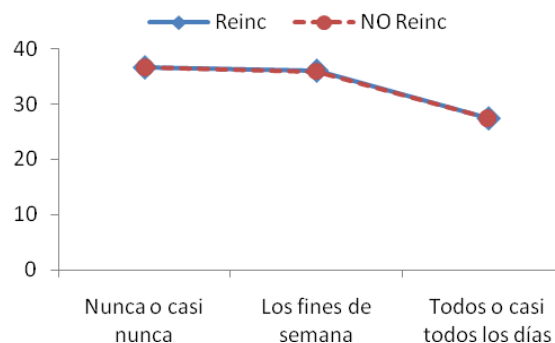
Gráfica 98. Profesión madre (Ítem 40 CEFE)

Existen diferencias significativas con respecto al número de libros en casa (Gráfica 99) pero no aparecen diferencias con respecto a la frecuencia de adquisición del periódico (Gráfica 100).



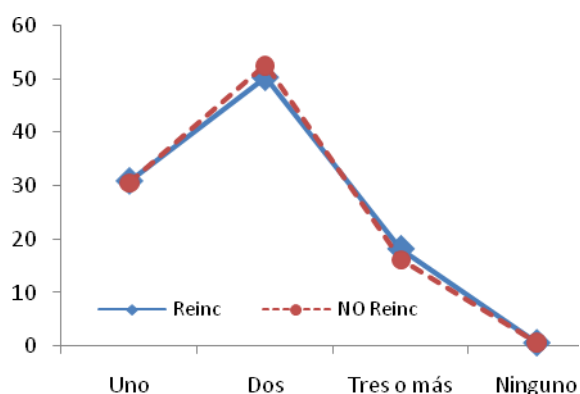


Gráfica 99. ¿Cuántos libros hay en tu casa además de los que tienes para el colegio? (Ítem 45 CEFE)

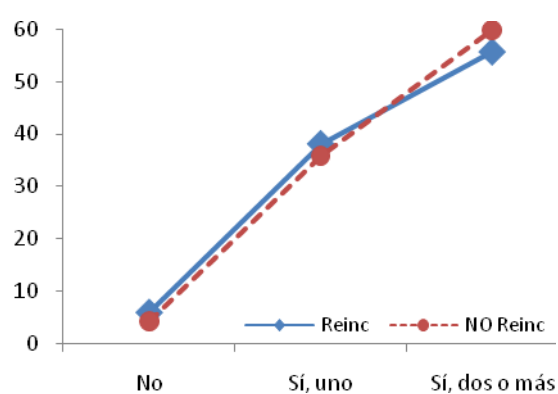


Gráfica 100. ¿Con qué frecuencia se compra el periódico en tu casa? (Ítem 46 CEFE)

Igualmente no se aprecian diferencias significativas en las respuestas de los alumnos/as al preguntarles por el número de cuartos de baño y de coches en el hogar (Gráfica 101 y Gráfica 102).

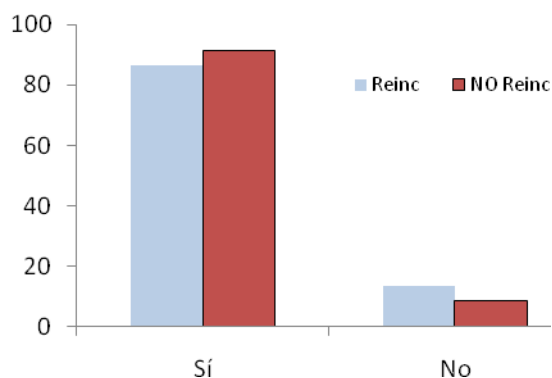


Gráfica 101. Cuartos de baño (Ítem 47 CEFE)



Gráfica 102. Coches en la familia (Ítem 48 CEFE)

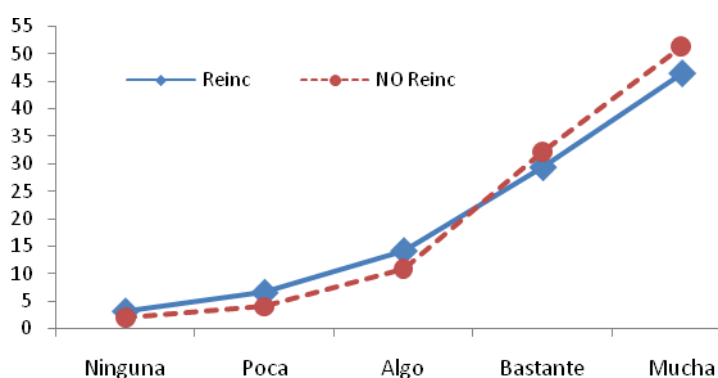
Con respecto a otros indicadores, como es tener ordenador en el hogar, tampoco se aprecian diferencias significativas (Gráfica 103).



Gráfica 103. Ordenador en casa (Ítem 49 CEFE)

### B) Confianza en la familia

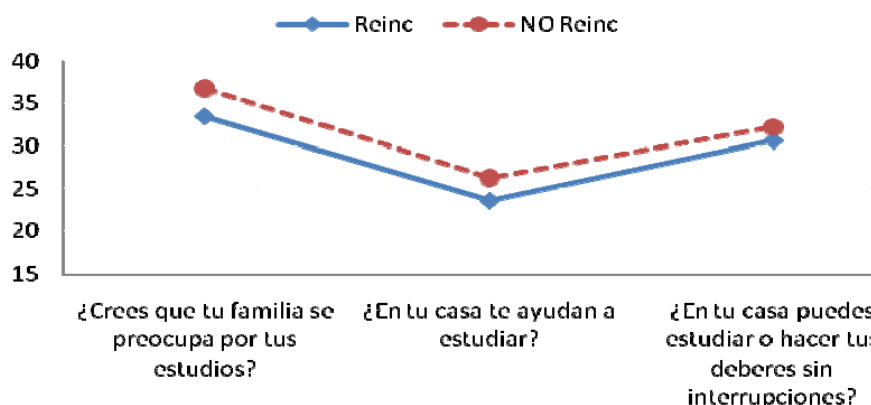
El grado de confianza que los alumnos/as tienen en sus familias tiende a ser levemente inferior ( $p=.04$ ) en el grupo que reincide con respecto al que no reincide (Gráfica 104). La inspección visual de la gráfica sugiere que se mantiene la misma tendencia observada en otras características, el grupo que reincide tiende a elegir más las categorías inferiores o negativas de la escala y en menor grado las categorías más positivas.



Gráfica 104. Confianza en la familia (Item 41 CEFE)

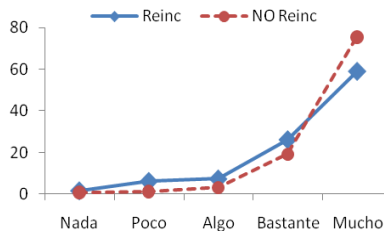
### C) Implicación de la familia en la educación

Según se visualiza en la Gráfica 105, cuando se pregunta a los alumnos/as que reinciden si la familia se preocupa por sus estudios y si pueden estudiar sin interrupciones, se obtienen porcentajes levemente inferiores ( $p=.04$ ).

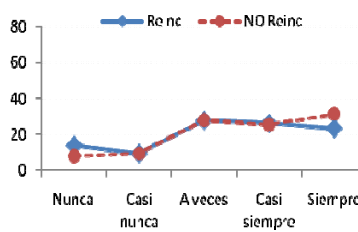


Gráfica 105. Valoración ponderada sobre la implicación de la familia (Items 42, 43 y 44 CEFE)

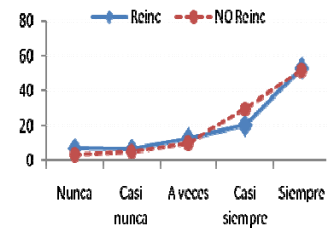
De una forma más detallada en la Gráfica 106 puede verse que en el grupo que reincide existe un menor porcentaje de estudiantes con la creencia de que su familia se preocupa por sus estudios. La misma tendencia aparece con la ayuda de la familia para estudiar (Gráfica 107). Sin embargo, no se constatan diferencias significativas con respecto a la posibilidad de que en casa se pueda estudiar o hacer los deberes sin interrupciones (Gráfica 108).



Gráfica 106. Crees que tu familia se preocupa por tus estudios (Item 42 CEFE)



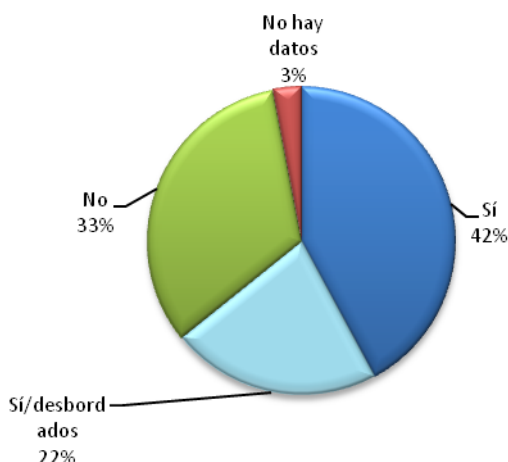
Gráfica 107. En tu casa te ayudan a estudiar (Item 43 CEFE)



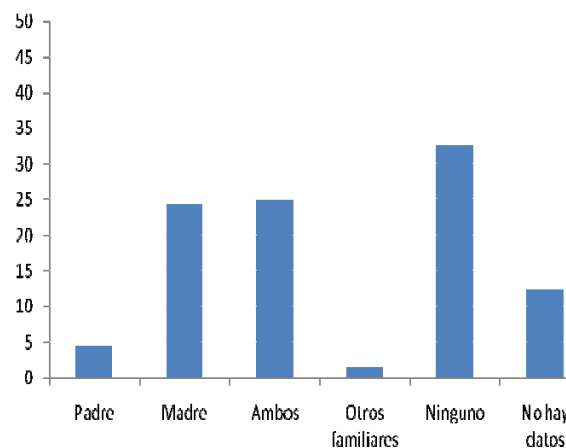
Gráfica 108. En tu casa puedes estudiar o hacer tus deberes sin interrupciones (Item 44 CEFE)

#### D) Colaboración de la familia con el centro

Esta información se ha recogido a través de la entrevista mantenida con los tutores sobre los estudiantes que reinciden. En el ámbito de la colaboración de la familia con el centro, aparece un porcentaje aceptable de padres/madres que colaboran, aunque un 22% se sienten desbordados (Gráfica 109). En la Gráfica 110 aparece una distribución de porcentajes referidos a los miembros de la familia que colaboran con el centro y asisten a las entrevistas solicitadas por el profesorado.



Gráfica 109. Colaboración de la familia con el centro (ENTREVISTA)



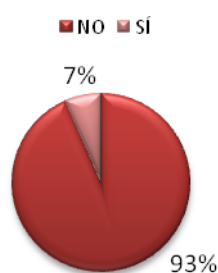
Gráfica 110. Miembros de la familia que colaboran con el centro (ENTREVISTA)

### E) Ambiente y situación familiar

En este estudio se ha solicitado información a los tutores sobre la estructura familiar de los estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores en el aula. Los tutores entrevistados afirman que desconocen la situación familiar del 84,5% del alumnado que reincide.

### F) Pertenencia a etnias minoritarias

Otro aspecto que se ha valorado en esta investigación es la pertenencia a etnias minoritarias o el ser inmigrantes, pues esta característica personal podría favorecer las dificultades de integración de estos alumnos en el centro, sin embargo, este hecho no sería condición para manifestar conductas disruptivas. Esta característica es recogida cuando se realiza la entrevista al tutor, por lo que los datos se refieren únicamente a los alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores.



Gráfica 111. Estudiantes que reinciden pertenecientes a etnias minoritarias (Entrevista)

Los datos que se recogen indican que de los 400 alumnos/as que manifiestan conductas disruptivas, hay un gran porcentaje de alumnos/as (93%) que no pertenecen a minorías étnicas, ni son inmigrantes (Gráfica 111), es decir, según los tutores, sólo el 7% pertenecen a *etnias minoritarias* o son *inmigrantes*.

## 7. CONCLUSIONES: CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS DEL GRUPO QUE REINCIDE

Desde un planteamiento preventivo hemos considerado que la acción educativa puede ser más efectiva si se conoce y se atiende mejor la diversidad existente en alumnos/as que reinciden en perturbar la convivencia y las causas que la motivan. El análisis estadístico realizado y la inspección visual de los perfiles del alumnado que reincide en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula sugieren que existe variabilidad en características que aparecen con mayor frecuencia relativa en el grupo que reincide y permiten diferenciar ambos grupos. Las entrevistas mantenidas con los tutores sobre los 400 alumnos/as que reinciden, han permitido estimar la existencia de *trastornos, patologías y dificultades* más frecuentes en este grupo, así como una aproximación a los tipos de *comportamientos perturbadores* de la convivencia. La existencia de informes psicopedagógicos en el grupo de estudiantes que reincide (16%) sugiere la posibilidad de que algunos comportamientos perturbadores que motivan amonestaciones, sanciones o partes, coincidan con síntomas de dichas patologías, por ejemplo, TDHA, Asperger y otros trastornos, patologías o dificultades asociadas. La mayoría de estos comportamientos consisten en el un incumplimiento reiterado de las normas del centro y de la clase, agresiones verbales, desafíos a profesores o a otro personal del centro, agresiones verbales y acoso a compañeros, absentismo, destrozo de material del centro, y la falta de interacción con los compañeros.

A continuación, se describen muy brevemente las características diferenciadoras más relacionadas con los ámbitos *personal, escolar y socio familiar*. En la Tabla 19 se presenta la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre las características consideradas y la pertenencia al grupo que reincide y al grupo que no reincide. Las aportaciones de las pruebas estadísticas se han enriquecido con la inspección visual de las gráficas. Los símbolos (+) y (-) que aparecen en las columnas “Autoevaluación estudiantes” y “Evaluación tutores” indican la existencia de una mayor o menor presencia de la característica correspondiente en el grupo que reincide. En unos casos esta constatación se basa en pruebas estadísticas como los modelos “log-lineales” para explorar relaciones entre variables cualitativas representadas en tablas de contingencia multidimensionales. Cuando las variables son cuantitativas las comparaciones de medias se han realizado mediante la “prueba t” y el Análisis Multivariable de la Varianza. El símbolo (=) representa que para la

característica correspondiente no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos.

Tabla 19. Cuadro síntesis de características diferenciadoras del alumnado que reincide

	<i>Autoevaluación estudiantes</i>	<i>Evaluación tutores</i>
<b>ÁMBITO PERSONAL</b>		
<b>Autoconcepto</b>		
<i>Autoconcepto físico</i>	=	
<i>Aceptación social</i>	+	
<i>Autoconcepto familiar</i>	-	
<i>Autoconcepto intelectual/Académico</i>	-	
<i>Autoevaluación personal</i>	=	
<i>Sensación de control</i>	-	
<b>Socialización</b>		
<i>Consideración hacia los demás / Sensibilidad social</i>	-	-
<i>Autocontrol en relaciones sociales / Respeto</i>	-	-
<i>Liderazgo</i>	=	-
<i>Jovialidad</i>	-	-
<i>Retraimiento social / Apatía</i>	-	=
<i>Ansiedad social / Timidez</i>	-	-
<i>Agresividad-Terquedad</i>	+	+
<i>Criterial-Socialización</i>	-	-
<i>Sinceridad</i>	+	
<b>Motivación y estrategias para el estudio</b>		
<i>Motivación Profunda</i>	-	
<i>Motivación de Logro</i>	-	
<i>Motivación Superficial</i>	-	
<i>Estrategia Profunda</i>	-	
<i>Estrategia de Logro</i>	-	
<i>Estrategia Superficial</i>	+	
<b>ÁMBITO ESCOLAR</b>		
<i>Relaciones entre profesores y alumnos</i>	-	
<i>Relaciones entre alumnos</i>	=	
<i>Orden en clase</i>	-	
<i>Normas del centro</i>	-	
<i>Conflictividad en el centro educativo</i>	+	
<i>Solución de conflictos</i>	-	
<i>Centro educativo</i>	-	
<b>ÁMBITO SOCIAL Y FAMILIAR</b>		
<i>Estudios y profesiones de los padres</i>	=	
<i>Contexto socioeconómico y cultural</i>	=	
<i>Confianza en la familia</i>	-	
<i>Implicación de la familia en la educación</i>	-	
<i>Pertenencia a etnias minoritarias</i>		=

### **7.1. Características diferenciadoras en el ámbito personal**

En general, los alumnos que reinciden en comportamientos perturbadores presentan menor *socialización*, menor *autoconcepto familiar e intelectual* o *académico*, un déficit *motivacional* generalizado y un déficit *estratégico*, especialmente en estrategias que tienen como objetivo la comprensión profunda de lo que se aprende y en estrategias orientadas al éxito académico.

Las media del grupo que reincide es estadísticamente inferior en las dimensiones *autoconcepto familiar, intelectual y sensación de control*. Sin embargo, el hecho de que los estudiantes que reinciden presenten una media superior en *autoconcepto social* sugiere la posibilidad de que tiendan a creer que son mejor valorados por sus compañeros, o incluso que sus comportamientos perturbadores pudieran tener cierta acogida, aprobación y “complicidad” por parte de los demás estudiantes. Esta apreciación parece contrastar con las valoraciones de los tutores ya que las medias de *liderazgo* en el grupo que reincide son inferiores a las del baremo, mientras que los propios estudiantes que reinciden se consideran con un liderazgo similar al que presenta el resto. En cambio, se observa cierta consistencia entre la autopercepción de los estudiantes que reinciden y la percepción de los tutores, ya que coinciden en que el grupo que reincide presenta menor *ansiedad y timidez*, menor *sensibilidad social* o *consideración hacia los demás* y menor *autocontrol* y, por tanto, mayor *indisciplina, agresividad y terquedad* que el resto del grupo.

### **7.2. Características diferenciadoras relacionadas con el ámbito escolar**

El grupo que reincide y el que no reincide presentan diferencias estadísticamente significativas en las opiniones y valoraciones sobre diferentes características más relacionadas con el contexto escolar. Los estudiantes que reinciden se caracterizan por ser repetidores, por tanto, de mayor edad que el grupo referencia, fundamentalmente de género masculino y suelen considerar que es normal comportarse así.

El grupo que reincide muestra menor rendimiento académico y menor conformidad, menor grado de acuerdo con aspectos como las *relaciones entre profesores y alumnos*, las *relaciones entre alumnos*, el *trato igualitario de alumnos/as por parte*

del profesorado, el orden en clase, las normas y la conflictividad en el centro educativo y la forma de solucionar los conflictos. También muestra una baja confianza en el centro educativo unida a una valoración más negativa de la institución. De hecho, la opinión que el alumnado tiene sobre el centro es importante como factor de motivación en el proceso de aprendizaje. También debe tenerse en cuenta que las relaciones entre profesores y alumnos/as pueden repercutir en la convivencia. En última instancia, el profesorado participa al establecer las normas en esa relación y modela los comportamientos en el aula.

### **7.3. Características diferenciadoras relacionadas con el ámbito social y familiar**

En general, las características *sociofamiliares* suelen tener muy poca relación con la reincidencia en comportamientos perturbadores. Sólo en algunos grupos aparecen leves diferencias significativas entre alumnos/as que reinciden y aquellos que no reinciden. Así ocurre en algunos grupos con los *estudios de los padres*, pero no se constatan diferencias en cuanto a *profesiones de los padres* y ni en el contexto *socioeconómico*. El grupo reincidente muestra menos conformidad o menos grado de acuerdo con afirmaciones sobre la *confianza que muestran en la familia*, la *implicación de la familia en la educación*, la *colaboración de la familia* con el centro y el ambiente y situación familiar.

Por parte de los tutores parece existir cierto desconocimiento de las características del entorno *socio-familiar* de los estudiantes que reinciden. Desde la familia se marcan pautas y normas que pueden ser la base sobre la que se apoyen las relaciones sociales que posteriormente mantienen los alumnos/as. Por ello, es aconsejable que los tutores puedan recabar información de la situación familiar de sus alumnos/as más allá de los casos que suelen trascender por su mayor repercusión social. Por último, la poca presencia de alumnos/as de *etnias minoritarias* o *inmigrantes* en el grupo que reincide en comportamientos perturbadores, sugiere que dicha característica no va ligada necesariamente a dificultades de integración de estos alumnos en el centro ni a comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula.



## 8. PROPUESTAS Y RECOMENDACIONES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA

El fomento de la convivencia escolar y la prevención de comportamientos perturbadores requieren el seguimiento de la convivencia en los centros educativos, pero también acciones derivadas del conocimiento de la diversidad en las *características personales de los alumnos que reinciden en comportamientos perturbadores* y de la diversificación de múltiples interacciones de los entornos *educativo, social y familiar* que inciden en su comportamiento. Las características diferenciadoras mencionadas están asociadas a comportamientos perturbadores de la convivencia escolar y pueden determinarlos. En este sentido, los resultados y conclusiones del presente informe enriquecen los modelos teóricos que aporta la revisión de la literatura de investigación y que permiten describir características asociadas a perturbaciones del comportamiento.

### 8.1. La intervención en características diferenciadoras modificables

Las conclusiones preliminares de esta investigación son coherentes con dichos modelos y permiten avanzar de forma provisional la visualización de las características diferenciadoras de los estudiantes que reinciden y posibles relaciones entre ellas (Ilustración 5).

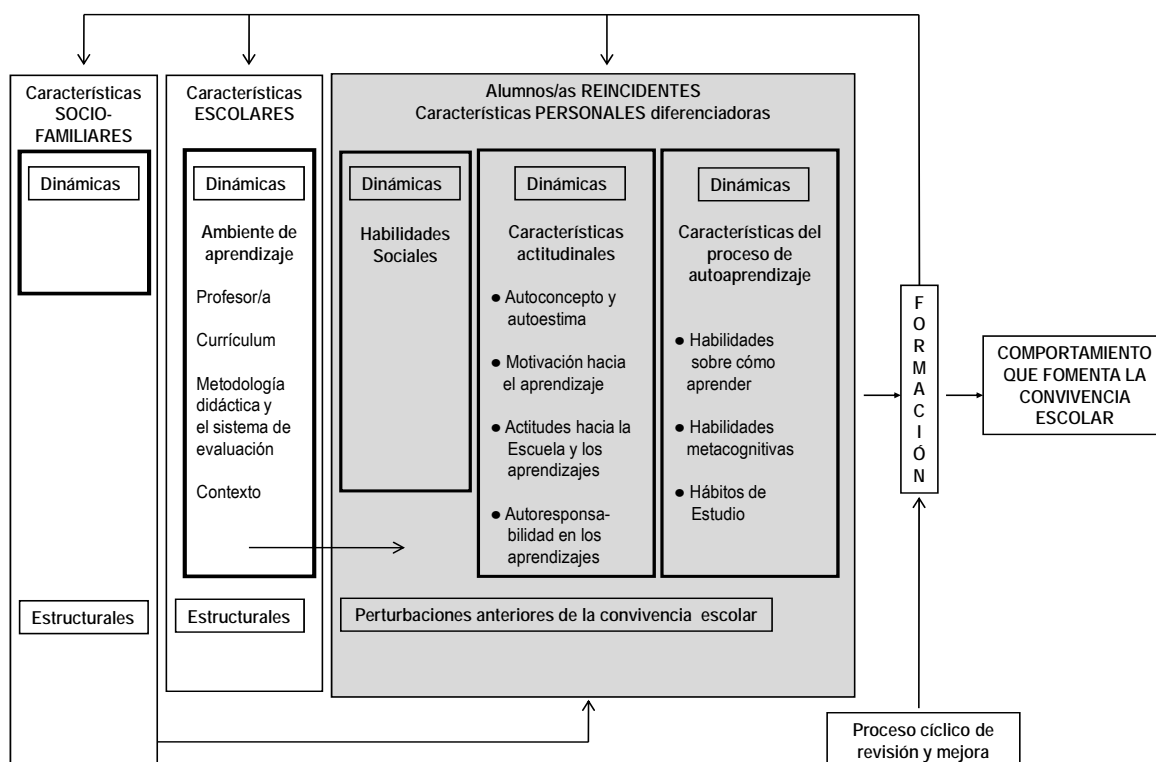


Ilustración 5. Características diferenciadoras de estudiantes que reinciden y posibles relaciones entre ellas.

Los recuadros con línea gruesa indican los conjuntos de *características dinámicas o modificables* mediante la intervención educativa. La línea delgada indica la existencia de características estructurales o no modificables. Las flechas indican la relación entre distintas características diferenciadoras.

Un ejemplo de *características dinámicas o modificables* mediante la intervención son las que se refieren a la *motivación y estrategias de aprendizaje* exploradas en esta investigación. Caben algunas reflexiones sobre este punto. ¿Es la menor motivación detectada hacia el aprendizaje y la superación uno de los factores que lleva al grupo reincidente a comportarse de manera disruptiva en el aula? Parece lógico pensar que si un alumno no está orientado hacia el aprendizaje o el estilo docente no se adapta a sus necesidades, capacidades y estilos de aprendizaje, la inmensa mayoría del *tiempo de aprendizaje* estará, cuanto menos, ocioso. También parece evidente señalar que estas características en sí mismas, no son causantes del comportamiento perturbador, pero las diferencias encontradas con el grupo normativo indican que pueden ser un factor a tener en cuenta tanto para la *intervención* como para la *prevención*.

El déficit detectado en estrategias de aprendizaje, en el grupo que reincide, apoya las consideraciones anteriores y aporta información complementaria. Además de no estar motivados por las tareas realizadas en el aula parece que estos alumnos que reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula no utilizan las estrategias adecuadas para el aprendizaje. Un aspecto importante en este punto sería conocer si no las utilizan por la ausencia de motivación o bien porque no disponen de este tipo de estrategias. En cualquier caso, una adecuada formación podría favorecer su sensibilidad y motivación y también podría dotarles de estrategias adecuadas.

Las características diferenciadoras en *motivación y estrategias para el estudio* son prioritarias para futuras investigaciones ya que nos indican vías de actuación para recuperar alumnos que se han descolgado del ritmo de aprendizaje del aula y presentan comportamientos perturbadores por esta causa. Los déficits detectados orientan hacia tres posibles vías complementarias de intervención, tanto para la prevención de la reincidencia, como para la intervención directa, una vez que la

reincidencia ya se ha *instalado*: la acción concreta con *programas para incrementar la motivación hacia el aprendizaje*, la formación explícita en *estrategias de aprendizaje* y la *formación del profesorado* con el fin de integrar mejor la enseñanza, aprendizaje y evaluación de *hechos, conceptos, competencias y actitudes*.

Por otro lado, la misma *formación del profesorado* debe contemplar también la necesidad de conjugar mejor los *estilos de enseñanza* del profesor/a y los *estilos de aprendizaje* de los estudiantes. La diversidad que se ha constatado en la *motivación* y en las *estrategias de aprendizaje* puede ser la cara visible de otra diversidad subyacente referida a *estilos de aprendizaje* (Trepát, 2002, 28). En nuevas investigaciones debería explorarse si en el grupo que reincide existen más disfunciones entre el sistema de representación de la información predominante (visual, auditivo o cinestésico) y el estilo de enseñanza, que a su vez, puede enfatizar experiencias de aprendizaje preferentemente visuales, auditivas o cinestésicas. Según autores como Grinder (1991), el hecho de que algunos estudiantes no “sigan” el ritmo normal de la clase puede ser atribuible a que el profesorado recurre preferentemente a sistemas de representación no predominantes en dichos estudiantes. Así, en caso de que predomine un estilo de enseñanza auditivo, un estudiante con un estilo de aprendizaje más visual o cinestésico, se verá obligado a utilizar elementos más visuales o cinestésicos para “traducir” la información que recibe, con la consiguiente pérdida progresiva de tiempo y de coherencia en los significados. En estos casos, recurrir a sistemas de representación más adaptados a la diversidad de estilos de aprendizaje permite que algunos alumnos se impliquen más en su aprendizaje, con la consiguiente reducción de comportamientos perturbadores.

Desde un planteamiento preventivo/proactivo, y sin excluir actuaciones de tipo reactivo/correctivo, es decisivo analizar qué características diferenciadoras pueden ser de *riesgo* y cuáles características *protectoras* y *resilientes*. Dichas características pueden ser significativas para desarrollar medidas preventivas y correctivas de la reincidencia en comportamientos perturbadores de la convivencia escolar. En general, como se constata también en esta investigación, las aportaciones teóricas y empíricas tienden a situar fenómenos como la conflictividad en contextos más amplios relacionados con la participación e integración del alumnado en la vida

escolar, enfatizando los niveles *personal, institucional, familiar y social*. También es importante explorar cómo puede contribuir la intervención educativa a que dichas características de *riesgo y protectoras* disminuyan las posibilidades de comportamiento perturbador y actitudes reincidentes.

Algunas características diferenciadoras mencionadas en este informe pueden ser de *riesgo* por estar asociadas a una elevada probabilidad de comportamientos perturbadores reincidentes y, a la vez, pueden ser susceptibles de modificación mediante la intervención educativa (Ilustración 5). También es posible que existan características asociadas a comportamientos perturbadores pero que sean difícilmente modificables mediante la intervención educativa escolar. Así ocurre con algunas características vinculadas a los ámbitos escolar, social y familiar.

La acción preventiva ha de realizarse antes de que se llegue a la situación de reincidencia, y ello supone que deben identificarse situaciones y características de riesgo para intervenir educativamente. En este sentido, la descripción de las características diferenciadoras mencionadas entre alumnos/as que reinciden y los que no reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula puede contribuir a enriquecer una base teórica suficientemente sólida en la que apoyar la intervención preventiva, y en su caso correctiva, en el contexto escolar. La probabilidad o el potencial de que la reincidencia se produzca está asociada a la presencia de dichas características diferenciadoras, no sólo características personales del alumno/a, sino también características sociales y características derivadas de la interacción constante entre el alumno/a reincidente y sus contextos familiar, escolar y social. De ahí la necesidad de explorar en cada caso posibles características diferenciadoras que puedan estar asociadas al riesgo de reincidencia. En consecuencia, las características de riesgo han de buscarse en el ámbito personal, en el contexto familiar, social y escolar y han de tener una relación con la aparición de la reincidencia. No tienen que ser necesariamente causa de la reincidencia, pero pueden ser características con cierto valor predictivo y preventivo, ya que al estar asociadas pueden predisponer o provocar la aparición de comportamientos reincidentes. Entre dichas características algunas pueden ser modificables mediante la intervención educativa.

Algunas características diferenciadoras pueden suponer que dicha característica constituya un factor de riesgo, pero según el menor o mayor grado de aparición o presencia, puede constituir una característica *protectora* o *resiliente*. Por ejemplo, una actitud muy negativa hacia el centro educativo o hacia el aprendizaje puede constituir un factor de riesgo, pero una actitud positiva puede fomentar comportamientos que promuevan la convivencia escolar. Como es lógico, características de riesgo y características protectoras son dos caras de una misma moneda. La distinción obedece a la necesidad de enfatizar, según los casos, la orientación preventiva y/o la reactiva. De esta manera, determinados grados de aparición o presencia de algunas características diferenciadoras pueden tener una función protectora o fomentadora de la convivencia escolar al estar asociadas a una disminución de la probabilidad de comportamientos perturbadores. Contribuyen así a disminuir la probabilidad de que la reincidencia se produzca. Previsiblemente, pueden ser características del propio alumno/a, de las relaciones con otras personas y de los entornos familiar, social y escolar. A todo ello hay que añadir, que algunas características protectoras pueden tener relación con la “resiliencia” o capacidad de las personas para afrontar positivamente acontecimientos adversos en su experiencia vital, sin consecuencias negativas o perturbadoras a largo plazo para su desarrollo o su socialización. A pesar de condiciones adversas y desestabilizadoras, un alumno/a “resiliente”, no sólo puede comportarse adecuadamente sin perturbar la convivencia escolar, sino que se implica y promueve dicha convivencia escolar.

Como apunta la literatura de investigación revisada, también es previsible que las características protectoras se refieran a características y habilidades que poseen personas “resilientes”, así como a características ambientales que pueden incidir positivamente. En este sentido, y como también parece confirmarse en nuestra investigación, los alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores, y posiblemente también los “resilientes”, pueden tener un conjunto o un patrón de características de riesgo, y en su caso protectoras, en lugar de tener solamente una o dos.

## **8.2. Orientaciones educativas**

El equipo investigador considera relevante dar respuesta a la problemática que se plantea en relación con los alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores, y que dicha respuesta debe ser global; es decir, debe responder a los comportamientos y actuaciones que muestra dicho alumnado, debe darse una respuesta académica, y realizar una intervención sociocomunitaria sobre su entorno. De igual modo, esta respuesta ha de venir dada, en primer lugar, desde el currículo que tiene el centro, en segundo lugar, desde el Plan de Acción Tutorial, y por último, por la concreción de las actuaciones en el Plan de Convivencia.

En la actualidad son varios los programas que existen para trabajar la convivencia en los centros escolares, coincidiendo la mayoría en una serie de estrategias como las siguientes:

- a) Desarrollar las relaciones interpersonales entre los miembros de la clase, y de éstos con el profesorado: Dinámica de grupos.
- b) Crear un clima de aula adecuado para la realización de actividades individuales y grupales: Trabajo en grupo y Trabajo cooperativo.
- c) Introducir cambios metodológicos y organizativos.
- d) Favorecer la participación del alumnado en la vida del aula y del centro.
- e) Formar al profesorado: Habilidades sociales, Habilidades de comunicación, Estrategias y Estilos de enseñanza y aprendizaje.
- f) Crear equipos docentes que trabajen coordinadamente, posibilitando una respuesta unificada por parte del profesorado a los problemas que presenta el alumnado que reincide.
- g) Trabajar la educación en valores.
- h) Implementar programas de mediación escolar y alumnado ayudante.
- i) Desarrollar acciones de tutoría: Tutoría individualizada y Tutoría compartida.
- j) Desarrollar los acuerdos reeducativos.
- k) Implicar a las familias en la vida del centro.
- l) Fomentar el respeto hacia las diferencias de las personas que conviven en el aula y en el centro: Diferencias culturales, sexuales, académicas y sociales.

- m) Introducir en los centros la figura del Educador social y/o del Trabajador social.
- n) Realizar labores de coordinación con instituciones públicas y privadas: Ayuntamientos, ONGs y CEAS).

Como se ha indicado anteriormente, la respuesta que se debe dar a la problemática que presenta el alumnado reincidente debe darse de forma global. Por tanto, en dicha respuesta se deben implicar a todas las partes tanto la familia o el sistema educativo, como la sociedad. A continuación, teniendo en cuenta las características diferenciadoras exploradas en este estudio, se exponen algunas orientaciones en relación con estos contextos.

#### *A) Orientaciones para el ámbito familiar*

La familia es el primer núcleo de socialización, de transmisión de valores, de normas, de formación, etc. que la persona tiene para integrarse en la sociedad. La formación del padre y de la madre tiene que responder a las necesidades reales que demandan sus miembros. La familia y la escuela tienen la obligación y el deber de entenderse para complementar una a la otra. Destacamos las siguientes:

- a) Implicar a las familias en el proceso educativo de sus hijos, creando escuelas de padres y madres que desarrollen proyectos de formación en valores y estrategias de modificación de conducta.
- b) Desarrollar cursos en los Centros educativos, a través de las AMPAS, sobre la utilización de las estrategias de estudio y estilos de aprendizaje.
- c) Potenciar la comunicación entre la familia y el profesorado tutor, a través de encuentros mensuales, fichas informativas adaptadas a la problemática concreta del alumnado e información a través de mensaje SMS, etc.
- d) Intensificar la participación de las familias en las modificaciones y actualizaciones de los documentos institucionales del centro, como PEC y RRI.
- e) Conocer el funcionamiento de los acuerdos reeducativos y de las implicaciones que éstos tienen para ellos y sus hijos.

## B) Orientaciones para los Centros Educativos

Los Centros Educativos deben desarrollar estrategias metodológicas y organizativas que respondan a la problemática del alumnado reincidente. Se proponen a continuación una serie de medidas que, a nuestro juicio, deben ser prioritarias:

- a) Mejorar las reuniones periódicas entre los Centros educativos de Secundaria y los Colegios que éstos tienen adscritos, para mejorar el conocimiento sobre el alumnado que dichos Centros de Secundaria van a recibir. Esta mejora pasaría por la elaboración conjunta – Centros de Educación Secundaria y Centros de Educación Primaria- de *Planes de Acogida* del nuevo alumnado, sobre todo en lo que hace referencia a la actuación y el seguimiento del alumnado reincidente. Ya existe en nuestra Comunidad alguna experiencia en la elaboración de Planes de Acogida.
- b) Desarrollar procesos formativos en los equipos docentes de los Centros educativos y que dicha formación se encuentre más vinculada con los procesos metodológicos y organizativos.
- c) Favorecer en los Centros la realización de experiencias de *Tutoría individualizada* con el alumnado que reincide.
- d) Posibilitar la creación, en aquellos grupos que así lo demanden por las especiales características del alumnado que escolarizan, de la *Tutoría compartida*.
- e) Promover en la formación del profesorado –proyectos de innovación- en temas relacionados con dinámica de grupos, resolución pacífica de conflictos, acuerdos reeducativos, habilidades sociales y habilidades de comunicación.
- f) Posibilitar (si las condiciones organizativas del Centro lo permiten, la dinámica de la tutoría lo aconseja y el tutor tiene la preparación específica) que el tutor acompañe al alumnado reincidente durante más de un curso escolar.
- g) Establecer en los Planes de Convivencia de los Centros, unos protocolos específicos para la detección y la intervención en casos de alumnado reincidente.
- h) Desarrollar en los Centros educativos en general, y más específicamente en las aulas que tienen alumnado reincidente, una normativa específica sobre



convivencia (para el Centro) o normas de clase (para el aula). La normativa del Centro se podría realizar, en una reunión conjunta de la Junta de Delegados y de la Comisión de Convivencia, al inicio del curso escolar. La normativa del aula se podría acordar en alguna de las sesiones de Tutoría.

- i) Introducir en el Currículo de las diferentes asignaturas, temas relacionados con la Educación para la Paz, los Derechos Humanos, La Tolerancia y el Respeto.
- j) Utilizar una metodología que favorezca la participación del alumnado en la dinámica de clase.
- k) Informar (al inicio de cada curso académico) a cada Equipo Docente, por parte de la Jefatura de Estudios y del Departamento de Orientación, de las características personales, sociales y académicas, que muestran los estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia en el aula escolarizados en los diferentes grupos. Esta información servirá para que el profesorado tome las adecuadas medidas organizativas y metodológicas.

### C) Orientaciones para los Servicios Sociales

En todos los Centros educativos, la intervención de los Servicios Sociales es una prioridad. A continuación se exponen una serie de actuaciones que consideramos básicas:

- a) Buscar la colaboración del Centro educativo y de los Servicios Sociales de la zona para programar acciones dirigidas hacia el alumnado reincidente o hacia las familias de estos.
- b) Mantener reuniones periódicas entre los Centros educativos y los Servicios Sociales más próximos para iniciar, mantener o aumentar protocolos de actuación hacia el alumnado reincidente y sus familias.
- c) Crear *Convenios de Colaboración* entre los Ayuntamientos, las Diputaciones y los Centros educativos para que, desde los Servicios Sociales que aquellas instituciones tienen, puedan colaborar de forma externa o si fuera necesario, de forma interna, en los centros docentes.

#### *D) Orientaciones para la Administración educativa*

La Administración educativa es la encargada de garantizar, en todo momento, la igualdad de oportunidades para su alumnado. Las constataciones de este informe sugieren que uno de los grupos más necesitados de dicha atención puede ser el alumnado que reincide en comportamientos perturbadores. No sólo por la alteración en sí misma, sino por las características y carencias subyacentes que la provocan. Por ello, el equipo investigador considera que también desde la Administración, a título meramente indicativo, se podrían consolidar o promover actuaciones como las siguientes:

- a) Realizar estudios más en profundidad de la situación educativa y social de Zonas educativas y de Centros escolares, para aumentar las actuaciones educativas y sociales ante la concentración de alumnado reincidente, de problemáticas educativas concretas o situaciones sociales de clara desventaja, que propicien situaciones que puedan devenir en el aumento de la reincidencia en los centros educativos.
- b) Potenciar una mayor autonomía en los Centros educativos a la hora de tomar iniciativas de tipo organizativo y metodológico que mejoren la inclusión del alumnado reincidente en sus Centros y en sus aulas.
- c) Seguir desarrollando investigaciones que analicen y profundicen en las causas de la reincidencia y en las actuaciones educativas que mejoren la atención socioeducativa hacia dicho alumnado.
- d) Favorecer el conocimiento de buenas prácticas educativas que se realizan en los Centros educativos de Castilla y León en relación con el alumnado reincidente o sus familias, para que dichas prácticas sean puestas en funcionamiento -tras su análisis- por Centros educativos de parecidas características.
- e) Aumentar y mejorar las reuniones de intercambio de información entre los EOEPs y los Departamentos de Orientación. Actualmente se vienen realizando reuniones en las que se informa por parte de los EOEPs de las características del alumnado ACNEE o ANCE. Sería adecuado realizar otras reuniones en las que se informe a los Centros educativos de secundaria, y

más concretamente a los Departamentos de Orientación, de la existencia y atención educativa del alumnado reincidente.

- f) Propiciar la realización de cursos de formación, en los centros educativos que cuentan con alumnado reincidente o en los CFIEs, que aborden las características y posibles soluciones a esta problemática.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barca Lozano, A. (1999). *Cuestionario de Evaluación de Procesos y Estrategias de Aprendizaje*. Laboratorio de Psicología del Desarrollo. Universidad de A Coruña. A Coruña. Adaptado de Biggs, J.B. (1987). *Student Approaches to Learning and Studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Biggs J. B. and Telfer, R (1987) *The Process of Learning (2nd ed.)*. Sydney: Prentice Hall of Australia.
- Carbonell, J.L. y Peña, A.I. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros educativos*. Madrid: CCS.
- Consejería de Educación. Junta de Castilla y León (2006). *La Convivencia en los Centros Docentes de Castilla y León. Curso escolar 2005-2006. Información derivada del tratamiento de los datos proporcionados por los centros educativos*.
- Díaz-Aguado, M<sup>a</sup> J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson/Prentice-Hall.
- Equipo Central de Convivencia (2006). "Convivencia Escolar en Castilla y León". Documentos de trabajo. Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas Educativos. Consejería de Educación. Noviembre.
- Fernández, I. (2005). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- Fernández, I. (2008). *Decisiones de claustro o equipo docente para disminuir la disrupción en las aulas*, en Torrego, J. C. (Coord.) *El Plan de Convivencia. Fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Fernández, I. (Coord.) (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid: Narcea.
- Fullana, J. (1996). La investigación sobre variables relevantes para la prevención del fracaso escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 16, 1, 47-70.
- Fullana, J. (1998). La búsqueda de factores protectores del fracaso escolar en niños en situación de riesgo mediante un estudio de casos. *Revista de Investigación Educativa*, 14, 1, 63-90.
- García Torres, B. y Martínez Arias, R. (2001). *Cuestionario de Autoconcepto*. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica EOS.
- Gómez Bahillo, C. (Coord.) (2005). Informe preliminar sobre comportamiento social de los estudiantes de educación no universitaria en la Comunidad Aragonesa. Primera parte: El conflicto relacional en el ámbito educativo.
- Gómez Bahillo, C. (Coord.) (2007). *Convivencia en los Centros Educativos. Contigo. Módulo 4: Convivencia profesores y alumnos*. Zaragoza: Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- Grinder, M. (1991). *Righting the Educational Conveyor Belt*. Oregon, Portland: Metamorphous Press
- Hernández, T. (2002). *Estudio sobre la prevención de la violencia y resolución de conflictos en el alumnado de secundaria obligatoria de los centros de Navarra*. Navarra: Instituto de la Mujer de Navarra.
- López Vicente, P. (2009). *Entenderse con adolescentes. Tú me importas*. Barcelona: Graó.
- Manga, D.; Abella, V.; Barrio, S. y Álvarez, A. (2007). "Tipos de Adolescentes según la Soledad y el Acoso Escolar Percibido: diferencias en personalidad y apoyo social" *TÍPICA. Boletín Electrónico de Salud Escolar*, 1 (3). Versión electrónica descargada de <http://www.tipica.org>
- Martín, E. (Dir.) (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos. Informe extraordinario del Ararteko en los centros de Educación Secundaria de CAPV*. Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA)-Institución del Ararteko. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.

- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson: Madrid.
- Monjas Casares, M.I. (Dir.) (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.
- Riart, J. (2007) (Cord.). *Manual de Tutoría y Orientación en la Diversidad*. Madrid: Pirámide.
- Rozenblum de Horowitz, S. (2007). *Convivencia y resolución de conflictos en la comunidad*. Barcelona: Graó
- Sánchez, M.C.; Parra, J. y Prieto, M.D. (2005). La dimensión afectiva familiar: Variables relevantes para el bien estar psicológico de estudiantes adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 23, 2, 469-482.
- Silva, F. y Martorell, M.C. (1987). Bateria de Socialización – Autoevaluación. BAS-3. Madrid: TEA.
- Silva, F. y Martorell, M.C. (1987). Bateria de Socialización para profesores. BAS-1. Madrid: TEA.
- Soler, M<sup>a</sup>. P. y Moreno, A. (2006). *La disrupción en las aulas: problemas y soluciones*. Madrid: M.E.C.
- Trepat, C. A. (2002). Oferir informació, construir aprenentatges. *Temps d'Educació*, 26, 23-41).
- Torrego, J. C. (Coord.) (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Graó.
- Torrego, J. C. y Fernández, I. (2006). *Protocolización de los conflictos en el aula y centro*; en Luengo, F. y Sánchez, P. *Convivencia en la escuela .Herramientas de trabajo para el profesorado*. Madrid: Monográfico de Escuela Praxis.
- Torrego, J.C. (coord.) (2006). *Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Graó.
- Uruñuela, P. M<sup>a</sup>. (2006). "Convivencia y conflictividad en las aulas. Análisis conceptual". En M<sup>a</sup>. P. Soler y A. Moreno (2006). *La disrupción en las aulas: problemas y soluciones*. Madrid: M.E.C. pp. 17-46.
- Valle, A.; González, R.; Cuevas, L.M. y Núñez, J.C. (1997). Patrones motivacionales en estudiantes universitarios: características diferenciales. *Revista de Investigación Educativa*, 15, 1, 125-146.
- Valle, A.; González, R.; Núñez, J.C. (2001). Diferencias en la utilización de estrategias de aprendizaje según el nivel motivacional de los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*, 19, 1, 105-126.

## 10. ANEXOS

### ANEXO I. Cartas a la dirección de los Centros Educativos

Estimado/a director/a:

El Observatorio para la convivencia escolar de Castilla y León tiene entre sus funciones la realización de estudios que permitan un mejor conocimiento de la situación de la convivencia en los centros docentes. Dando cumplimiento a dicha función, y con el fin de contribuir a la mejora de la convivencia, se va a llevar a cabo el estudio denominado *Características diferenciadoras de alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia escolar*.

Dicho estudio, dirigido por el profesor Delio del Rincón Igea, catedrático de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de León, se desarrolla, mediante convenio entre la Consejería de Educación y la Fundación General de la Universidad de León y de la Empresa a través de un equipo de investigación adscrito al Centro de Formación Avanzada e Innovación Educativa.

El estudio se lleva a cabo con alumnos/as de 1º, 2º y 3º de Secundaria, en una muestra representativa de centros de nuestra comunidad entre los que se encuentra el que usted dirige. Para ello, es necesaria la participación de profesores/as y alumnos/as para llevar a cabo las tareas de la investigación, cumplimentar cuestionarios y participar en entrevistas que permitan explorar dichas características, así como el resto del trabajo que el equipo tiene que llevar a cabo en su centro. El trabajo directo en el centro se llevará a cabo en una jornada de mañana.

Conocer mejor y tener en cuenta la complejidad de elementos y peculiaridades individuales y contextuales de estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores permitirá a la Administración Educativa disponer de una base informativa para optimizar la convivencia en los centros educativos. Finalmente se busca establecer nuevos instrumentos diagnósticos y modelos de intervención con estos alumnos.

Si desea ampliar información puede hacerlo dirigiéndose al correo [convivencia@educa.jcyl.es](mailto:convivencia@educa.jcyl.es) y, también, a los teléfonos 983412849 ó 983410177.

Atentamente,

VICECONSEJERO DE EDUCACIÓN  
PRESIDENTE DEL OBSERVATORIO PARA LA CONVIVENCIA  
ESCOLAR DE CASTILLA Y LEÓN

D. Fernando Sánchez Pascuala Neira

DIRECTOR DEL PROYECTO  
UNIVERSIDAD DE LEÓN

D. Delio del Rincón Igea

*P.D.- En breve recibirán esta carta por correo ordinario.*



UNIVERSIDAD DE LEÓN

DPTM PSICOLOGÍA, SOCIOLOGÍA Y FILOSOFÍA

León, 16 de enero de 2008

Estimado/a director/a,

El equipo de investigación del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de este Departamento de la Universidad de León, adscrito al Centro de Formación Avanzada e Innovación Educativa, está desarrollando un proyecto de investigación mediante Convenio con la Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Castilla y León sobre las *Características diferenciadoras de alumnos/as que reinciden en comportamientos perturbadores de la convivencia escolar* en alumnos/as de 6º de Primaria, 1º, 2º y 3º de Secundaria. Por ello, solicitamos la colaboración de profesores/as y alumnos/as para cumplimentar cuestionarios y participar en entrevistas que permitan explorar dichas características.

Conocer mejor y tener en cuenta la complejidad de elementos y peculiaridades individuales y contextuales de estudiantes que reinciden en comportamientos perturbadores permitirá a la Administración Educativa y a las autoridades académicas disponer de una base informativa para optimizar la convivencia en los centros educativos. Dada la trascendencia que tiene esta información, ruego acepte que los profesores/as y alumnos/as puedan participar en la investigación, adquiriendo por nuestra parte el compromiso de poner a su disposición cuanta información adicional considere necesaria sobre el desarrollo y aportaciones del estudio. Esperando su conformidad, en nombre de todo el equipo, y en el mío propio, reciba nuestro más sincero agradecimiento por la atención dispensada.

Atentamente,

Delio del Rincón Igea  
Director del Proyecto

## **ANEXO II. Funciones del Coordinador de Convivencia o de quien le sustituya**

<p style="text-align: center;"><b>INVESTIGACIÓN</b> <b>CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS DE ALUMNOS/AS QUE REINCIDEN EN COMPORTAMIENTOS</b> <b>PERTURBADORES DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR</b></p> <p style="text-align: center;"><b>FUNCIONES DEL COORDINADOR DE CONVIVENCIA O DE QUIEN LE SUSTITUYA</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Junto con el Jefe de Estudios, acordar el día más adecuado para que los investigadores puedan pasar los cuestionarios.</li><li>2. Seleccionar, junto con el Equipo Directivo y el Dpto de Orientación, el grupo de cada nivel en el que haya mayor número de alumnado reincidente para realizar los cuestionarios.</li><li>3. Una vez seleccionados los grupos llamar al coordinador del equipo de investigación para informar del número de alumnos que tiene cada grupo para preparar la documentación.</li><li>4. Programar el horario de las aplicaciones (2 horas en cada curso) de manera que en una misma mañana puedan realizarse las aplicaciones en tres cursos (1º, 2º y 3º de ESO).</li><li>5. Recibir a los investigadores y facilitar su trabajo en el centro.</li><li>6. Recoger las respuestas de los tutores a la entrevista estructurada y a los cuestionarios y remitirlos al equipo investigador.</li></ol>
--



### ANEXO III. Cuestionario de Entornos Familiar y Educativo



UNIVERSIDAD DE LEÓN

Sexo  Hombre  
 Mujer

<i>Día</i>		<i>Mes</i>		<i>Año</i>			

Fecha de nacimiento

A continuación encontrarás una serie de preguntas sobre diferentes aspectos de tu estancia en el instituto así como de algunas cuestiones sobre tu entorno familiar.

No es un test de inteligencia, ni de personalidad y es completamente anónimo. Esto significa que no existen respuestas correctas o incorrectas y que será útil en la medida en que tus respuestas sean completamente sinceras.

No hay límite de tiempo para completar este cuestionario aunque no tardarás más de 30 minutos en contestar a todas las preguntas.

Lee detenidamente cada pregunta y marca con una cruz solamente una de las opciones de respuesta, aquella con la que te sientas más identificado.

Es muy importante que respondas a todas las preguntas.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

1. En este instituto existe orden

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

2. Las normas de disciplina del instituto me parecen adecuadas

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

3. Desde el principio del año escolar nos aseguramos de que queden claras las normas de convivencia del instituto

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

4. En el instituto se tienen en cuenta las opiniones del alumnado para resolver los problemas que se plantean

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

5. En general los profesores mantienen el orden en la clase

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

6.	En las clases los profesores y los alumnos hemos elaborado un pequeño número de normas que se aplican habitualmente						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
7.	Los profesores tienen el mismo criterio cuando aplican las normas del centro						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
8.	En mi clase tratan a todos los alumnos por igual y sin favoritismos						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
9.	En mi clase tienen en cuenta las opiniones de los alumnos para resolver los problemas						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo

10.	Me siento muy bien en el instituto y tengo muchos amigos						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
11.	En el centro las relaciones entre profesores y alumnos son buenas						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
12.	A menudo me siento solo en el recreo porque mis compañeros no han querido estar conmigo						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
13.	A menudo me encuentro solo en el aula						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
14.	En el instituto se da importancia a enseñar a los alumnos cómo relacionarse de forma positiva con los demás						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
15.	También se da mucha importancia cuando un alumno tiene problemas constantemente con otro						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
16.	Los profesores se enteran cuando un alumno tiene problemas con otros						
<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
17.	Alguna vez has tenido problemas en el instituto por faltar el respeto a los profesores						
<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
18.	Alguna vez has tenido problemas en el instituto por estropear material del centro						
<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
19.	Alguna vez has tenido problemas en el instituto por tener un comportamiento en el aula que impide dar clase						
<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre

20. En los últimos años han aumentado los conflictos en el instituto

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
-------------------	---------------	------------	----------------

21. Cuando surge algún conflicto en el instituto, en general se resuelve de manera justa

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
-------------------	---------------	------------	----------------

22. Deberían tomarse medidas más estrictas con los alumnos que causan problemas

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
-------------------	---------------	------------	----------------

23. Cuando hay conflictos en el instituto, lo más frecuente es que se resuelvan:

Dialogando entre los implicados	Con castigos y sanciones
---------------------------------	--------------------------

24. Los conflictos que se producen en tu instituto se deben a que

Hay algunos alumnos muy conflictivos	Los profesores son demasiado intolerantes	Hay alumnos que están acostumbrados a hacer lo que quieren	Los alumnos no respetan la autoridad de los profesores	Los profesores no saben mantener el orden en clase
--------------------------------------	---	--	--	--

25. Por qué crees que un compañero que saca malas notas, puede molestar a los profesores, interrumpir las clases, contestar mal, negarse a hacer las tareas...

Por hacerse el interesante. Si nadie le riera las gracias no lo haría más	Es normal que se porte así. La clase es un rollo y los profesores muy autoritarios	En el fondo lo pasa mal. Ha "cogido" ese papel y puede salir. Los profesores deberían ayudarle	Empezó a suspender y a juntarse con otros que suspendían y ahora ya no le interesa estudiar
---	--	--	---

26. Por qué crees que se pintan las paredes o los baños, se estropean las mesas o se rompen otras cosas.

No es tuyo, que más da	Te lo pasas bien, te echas unas risas	Ganas puntos con tus compañeros	Para molestar a los profesores
------------------------	---------------------------------------	---------------------------------	--------------------------------

27.Cuál puede ser la razón para que haya mal rollo entre profesores y alumnos.

Los profesores son demasiado autoritarios	Los alumnos nos pasamos	La mayor parte de los profesores no se preocupan de los alumnos	Es normal, somos dos mundos distintos
---	-------------------------	---	---------------------------------------

28. Por qué crees que hay determinadas cursos que no hacen más que montar el lío y en los que es muy difícil dar clase.

Depende de los alumnos. Si es un grupo conflictivo da igual lo que hagan los profesores	Depende de los profesores. El que nos respeta pero pone límites claros no tiene problemas	Depende de que haya unas normas de disciplina claras y exigentes en todo el instituto	No es un problema sólo del instituto. Los alumnos conflictivos lo son también en casa y en su grupo de amigos
---	---	---	---

29. Algún profesor te ha ridiculizado

<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
--------------------------	-------	--------------------------	-------------	--------------------------	----------	--------------------------	---------

30. Algún profesor te ha tenido manía

<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
--------------------------	-------	--------------------------	-------------	--------------------------	----------	--------------------------	---------

31. Algún profesor te ha insultado

<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
--------------------------	-------	--------------------------	-------------	--------------------------	----------	--------------------------	---------

32. Algún profesor te ha intimidado con amenazas

<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
--------------------------	-------	--------------------------	-------------	--------------------------	----------	--------------------------	---------

33. Algún compañero te ha ridiculizado

<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
--------------------------	-------	--------------------------	-------------	--------------------------	----------	--------------------------	---------

34. Algún compañero te ha tenido manía

<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
--------------------------	-------	--------------------------	-------------	--------------------------	----------	--------------------------	---------

35. Algún compañero te ha insultado

<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
--------------------------	-------	--------------------------	-------------	--------------------------	----------	--------------------------	---------

36. Algún compañero te ha intimidado con amenazas

<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>	Pocas veces	<input type="checkbox"/>	A menudo	<input type="checkbox"/>	Siempre
--------------------------	-------	--------------------------	-------------	--------------------------	----------	--------------------------	---------

37. ¿Hasta qué nivel de estudios llegó tu padre?

<input type="checkbox"/>	Primaria, EGB ...	<input type="checkbox"/>	Bachillerato, FP ...	<input type="checkbox"/>	Carrera universitaria
--------------------------	-------------------	--------------------------	----------------------	--------------------------	-----------------------

38. Señala en cuál de los siguientes grupos está incluida la profesión de tu padre:

Empresarios (más de 10 empleados) Directivos Funcionarios Profesores Oficiales del ejército Profesional liberal Médico Abogado Arquitecto ...	Comerciantes Pequeño empresario (entre 5 y 10 empleados) Técnicos medio Aparejador Ingeniero técnico ATS ...	Administrativos Comerciales Suboficiales ejército Técnicos auxiliares Capataces Jefes de taller	Obreros cualificados Dependientes de comercio Conductores Artesanos Peones especialista	Obreros no cualificados Empleados domésticos Conserjes Jornaleros
--	---	--	---	--

39. ¿Hasta qué nivel de estudios llegó tu madre?

<input type="checkbox"/> Primaria, EGB ...	<input type="checkbox"/> Bachillerato, FP ...	<input type="checkbox"/> Carrera universitaria
--	---	--

40. Señala en cuál de los siguientes grupos está incluida la profesión de tu madre:

<input type="checkbox"/> Empresarios (más de 10 empleados) Directivos Funcionarios Profesores Oficiales del ejército Profesional liberal Médico Abogado Arquitecto ...	<input type="checkbox"/> Comerciantes Pequeño empresario (entre 5 y 10 empleados) Técnicos medio Aparejador Ingeniero técnico ATS ...	<input type="checkbox"/> Administrativos Comerciales Suboficiales ejército Técnicos auxiliares Capataces Jefes de taller	<input type="checkbox"/> Obreros cualificados Dependientes de comercio Conductores Artesanos Peones especialista	<input type="checkbox"/> Obreros no cualificados Empleados domésticos Conserjes Jornaleros
---	--	---	--	---

41. Señala el grado de confianza que tienes en tu familia

<input type="checkbox"/> Ninguna	<input type="checkbox"/> Poca	<input type="checkbox"/> Algo	<input type="checkbox"/> Bastante	<input type="checkbox"/> Mucha
----------------------------------	-------------------------------	-------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------

42. ¿Crees que tu familia se preocupa por tus estudios?

<input type="checkbox"/> Nada	<input type="checkbox"/> Poco	<input type="checkbox"/> Algo	<input type="checkbox"/> Bastante	<input type="checkbox"/> Mucho
-------------------------------	-------------------------------	-------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------

43. En tu casa te ayudan a estudiar

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Casi nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Casi siempre	<input type="checkbox"/> Siempre
--------------------------------	-------------------------------------	----------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

44. En tu casa puedes estudiar o hacer tus deberes sin interrupciones

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Casi nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Casi siempre	<input type="checkbox"/> Siempre
--------------------------------	-------------------------------------	----------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------

45. ¿Cuántos libros hay en tu casa además de los que tienes para el colegio?

<input type="checkbox"/> Menos de 50	<input type="checkbox"/> Entre 50 y 100	<input type="checkbox"/> Entre 100 y 500	<input type="checkbox"/> Más de 500
--------------------------------------	---	--	-------------------------------------

46. ¿Con qué frecuencia se compra el periódico en tu casa?

<input type="checkbox"/> Nunca o casi nunca	<input type="checkbox"/> Los fines de semana	<input type="checkbox"/> Todos o casi todos los días
---	--	--

47. ¿Cuántos cuartos de baño y aseo tiene tu casa?

<input type="checkbox"/> Uno	<input type="checkbox"/> Dos	<input type="checkbox"/> Tres o más	<input type="checkbox"/> Ninguno
------------------------------	------------------------------	-------------------------------------	----------------------------------

48. ¿Tiene coche tu familia?

<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Sí, uno	<input type="checkbox"/> Sí, dos o más
-----------------------------	----------------------------------	--

49. ¿Tenéis ordenador en tu casa?

<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
-----------------------------	-----------------------------

50. Señala el grado de confianza que tienes en la escuela

<input type="checkbox"/>	Ninguna	<input type="checkbox"/>	Poca	<input type="checkbox"/>	Algo	<input type="checkbox"/>	Bastante	<input type="checkbox"/>	Mucha
--------------------------	---------	--------------------------	------	--------------------------	------	--------------------------	----------	--------------------------	-------

51. Para mi desarrollo personal y social, la escuela es:

<input type="checkbox"/>	Nada importante	<input type="checkbox"/>	Poco importante	<input type="checkbox"/>	Algo importante	<input type="checkbox"/>	Bastante importante	<input type="checkbox"/>	Muy importante
--------------------------	-----------------	--------------------------	-----------------	--------------------------	-----------------	--------------------------	---------------------	--------------------------	----------------

52. ¿Podrías decir cómo te consideran en tu centro?

<input type="checkbox"/>	Piensan que soy mal estudiante	<input type="checkbox"/>	Piensan que soy un estudiante flojo	<input type="checkbox"/>	Piensan que soy un estudiante normal	<input type="checkbox"/>	Piensan que soy un buen estudiante
--------------------------	--------------------------------	--------------------------	-------------------------------------	--------------------------	--------------------------------------	--------------------------	------------------------------------

53. Y tú, ¿cómo te consideras como estudiante?

<input type="checkbox"/>	Soy mal estudiante	<input type="checkbox"/>	Soy un estudiante flojo	<input type="checkbox"/>	Soy un estudiante normal	<input type="checkbox"/>	Soy un buen estudiante
--------------------------	--------------------	--------------------------	-------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	------------------------

54. Cuando hago algo lo hago bien

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

55. Soy tan bueno en los estudios como yo quiero

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

56. Yo puedo hacer sin problemas los deberes que me mandan para casa

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

57. Tengo buenas ideas

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

58. Me gustaría trabajar mejor en la escuela

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

59. Me va bien en los estudios

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

60. Me siento capaz de hacer lo que me propongo

<input type="checkbox"/>	Muy en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	En desacuerdo	<input type="checkbox"/>	De acuerdo	<input type="checkbox"/>	Muy de acuerdo
--------------------------	-------------------	--------------------------	---------------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------

61. Mi mayor defecto es:

<input type="checkbox"/>	Me esfuerzo poco	<input type="checkbox"/>	Soy poco responsable	<input type="checkbox"/>	Soy poco sociable	<input type="checkbox"/>	Soy poco solidario	<input type="checkbox"/>	Soy violento
--------------------------	------------------	--------------------------	----------------------	--------------------------	-------------------	--------------------------	--------------------	--------------------------	--------------

## ANEXO IV. Guión Entrevista-Cuestionario para tutores



UNIVERSIDAD DE LEÓN

Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_

Sexo \_\_\_\_\_

1. Informe Psicopedagógico: NO\_\_ SI\_\_ ¿desde cuándo? \_\_\_\_\_

Fecha de la última revisión \_\_\_\_\_

2. Número de partes o amonestaciones en el curso actual: \_\_\_\_\_

Número de partes o amonestaciones en el curso anterior: \_\_\_\_\_

3. Motivo del parte – Tipo de conducta disruptiva

4. Asignaturas en las que se presentan quejas de profesores o partes

5. Repetición de curso: NO\_\_ SÍ\_\_ ¿cuál o cuáles? \_\_\_\_\_

6. Asignaturas pendientes del curso anterior.

7. Asignaturas suspensas en la/s evaluación/es

8. Nº de entrevistas entre la familia y el tutor

9. ¿Cuántas a iniciativa del centro?

10. ¿Cuántas por iniciativa de la familia?

11. Respuesta/actitud de los padres ante los problemas de comportamiento de su hijo/a

## ANEXO V. Índices ponderados

Como ya se ha mencionado, en el caso de variables categóricas de naturaleza ordinal se ha elaborado un sistema de ponderación de las respuestas globales (Mateo et al. 1996, 83) con el fin de establecer comparaciones entre los porcentajes de respuesta del Cuestionario CEFE. Éste índice ponderado se obtiene al multiplicar el porcentaje global que alcanza cada una de las categorías por los pesos asignados a cada categoría dividido por la suma de dichos pesos. Como ejemplo ilustrativo se ejemplifica el índice de ponderación para estudiantes que reinciden (-3.8) y estudiantes que no reinciden (+5.57) con respecto a la pregunta 2 del Cuestionario CEFE. Cuando se trata de escalas con formato “Nada Poco Bastante Mucho” las ponderaciones son respectivamente 0, 1, 2 y 3.

REINCIDENCIA	Pregunta 2. Las normas de disciplina del instituto me parecen adecuadas (CEFE)				
	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Total
ESTUDIANTES QUE REINCIDEN	66 20,6%	104 32,5%	123 38,4%	27 8,4%	320 100,0%
ESTUDIANTES QUE NO REINCIDEN	248 8,7%	746 26,1%	1529 53,5%	333 11,7%	2856 100,0%
Total	314 9,9%	850 26,8%	1652 52,0%	360 11,3%	3176 100,0%

ESTUDIANTES QUE REINCIDEN	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
%	20.6	32.5	38.4	8.4
Ponderación	- 2	- 1	+ 1	+ 2
Peso	- 41.2	- 32.5	+ 38.4	+ 16.8

$$\text{Índice de ponderación} = \text{Suma de productos} / \text{Suma de pesos} = - 18.5/6 = - 3.08$$

ESTUDIANTES QUE NO REINCIDEN	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
%	8.7	26.1	53.5	11.7
Ponderación	- 2	- 1	+ 1	+ 2
Peso	- 17.4	- 26.1	+ 53.5	+ 23.4

$$\text{Índice de ponderación} = \text{Suma de productos} / \text{Suma de pesos} = + 33.4/6 = + 5.57$$



## **ANEXO VI. Guía de Contadores Junta de Castilla y León. Aplicación para la gestión de la convivencia escolar**

### **ALUMNADO**

Se refiere a alumnos que presentan comportamientos que, por la frecuencia de su aparición o por las características de gravedad, difieren notablemente de lo establecido en las normas de convivencia del centro. No es preciso incluir, por tanto, aquellos alumnos que puedan tener alguna situación conflictiva cuando el centro considere que no hay gravedad suficiente ni reiteración en la misma.

#### **Contador 1**

Número de alumnos que presentan alteraciones del comportamiento graves por las características y/o frecuencia del comportamiento. Un alumno sólo puede contabilizarse una vez durante el curso escolar en este contador. Si, una vez incluido y desarrolladas las actuaciones de corrección, continúa presentando alteraciones en el comportamiento será anotado en el contador 2.

#### **Contador 2**

Número de alumnos que, habiendo sido incluidos ya en el contador 1, continúan presentando alteraciones del comportamiento, es decir reinciden en su comportamiento. (Un alumno que figure en el contador 1 si, una vez llevadas a cabo las actuaciones de corrección, continúa presentando alteraciones en el comportamiento será anotado en el contador 2). MUY IMPORTANTE: Un alumno no puede ser anotado en este contador si previamente no figura en el contador 1.

#### **Contador 3**

Número de alumnos que, habiendo sido incluidos ya en los contadores 1 y 2, continúan presentando un número especialmente elevado de alteraciones del comportamiento (reincidencia) o especial gravedad en las mismas. MUY IMPORTANTE: Un alumno no puede ser anotado en este contador si previamente no figura en los contadores 1 y 2.

---

## **COMPORTAMIENTOS**

Se refieren a los tipos de comportamientos alterados que presentan los alumnos.

#### **Contador 4**

Número de alteraciones del comportamiento que afectan, por su especial reiteración y gravedad, al desarrollo de la tarea y a la autoridad del profesorado u otro personal del centro, (por ejemplo: desobedecer reiteradamente órdenes dadas directamente, con o sin desafío personal añadido, insultar o pronunciar determinadas expresiones, difundir rumores sobre la persona, en definitiva, impedir el desempeño de la actuación profesional).

#### **Contador 5**

Número de alteraciones del comportamiento que se refieren a agresiones físicas al profesorado u otro personal del centro (se incluyen las tentativas sin consumir y las amenazas que revistan características de especial gravedad, así como el robo y/o daño a sus bienes personales).

**Contador 6**

Número de alteraciones del comportamiento que se producen entre el alumnado, conflictividad entre los mismos, nunca bullying.

**Contador 7**

Número de casos de acoso/ intimidación (bullying) que han sido detectados y sobre los cuales se ha llevado a cabo algún tipo de intervención.

**Contador 8**

Número de casos de acoso/ intimidación (bullying) confirmados y que han sido notificados, por su gravedad, a la Inspección Educativa.

**Contador 9**

Número de veces en los que se ha ocasionado un deterioro grave, causado intencionalmente, de las dependencias del centro, de su material o de los objetos y las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa.

**Contador 10**

Número de Faltas reiteradas y extremas de interacción con sus compañeros, son alumnos cuyo comportamiento sobresale de forma muy notable por no relacionarse con nadie habitualmente.

.....

## **EXPEDIENTES**

Este apartado se refiere a los expedientes abiertos en relación con los alumnos de los contadores 1, 2 y 3 dentro del apartado de alumnos. Un alumno puede tener abierto uno o más expedientes, en función de la consideración de las alteraciones del comportamiento presentadas.

**Contador 11**

Número de veces en los que se ha abierto un expediente

.....

## **ACTUACIONES DE CORRECCIÓN**

Este apartado se refiere a las actuaciones de corrección llevadas a cabo en relación con los alumnos que presentan alteraciones del comportamiento reflejados en los contadores 1, 2 y 3 dentro del apartado alumnos. Con un alumno pueden haberse llevado a cabo una o varias actuaciones.

**Contador 12**

Número de veces que un alumno ha sido sancionado con la suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un periodo no superior a 5 días lectivos. Durante dicho periodo quedará garantizada la permanencia del alumno en el centro, llevando a cabo las tareas académicas que se le encomienden.

**Contador 13**

Número de veces que un alumno ha sido sancionado con la suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases o a todas ellas, por un periodo superior a 5 días lectivos e inferior a 30 días lectivos, sin que eso comporte la pérdida del derecho a la evaluación continúa y entregando al alumno un programa de trabajo para dicho periodo, con los procedimientos de seguimiento y control oportunos, con el fin de garantizar dicho derecho.

**Contador 14**

Número de veces que un alumno ha sido sancionado con la suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares del centro. El periodo nunca excederá de 30 días lectivos

**Contador 15**

Número de veces que se han realizado cambios de grupo.

**Contador 16**

Número de veces que se han realizado cambios de centro.

**Contador 17**

Realización de tareas que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro o, si procede, dirigidas a reparar el daño causado a las instalaciones o al material del centro o a las pertenencias de otros miembros de la comunidad educativa.

**Contador 18**

Número de ocasiones en las que se ha llevado a cabo un acuerdo formal y escrito, entre el centro, el alumno y sus padres o tutores legales, en el caso de alumnos menores de edad, por el que todos ellos adoptan libremente unos compromisos de actuación y las consecuencias que se derivarán de su desarrollo.

**Contador 19**

Número de veces en los que se ha actuado a través de la mediación escolar de forma satisfactoria abordando los conflictos entre dos o más personas, contando para ello con la ayuda de una tercera denominada mediador.

.....

**ACTUACIONES EXTERNAS**

Este apartado se refiere a las actuaciones de otras instituciones y organismos, llevadas a cabo coordinadamente, teniendo en cuenta que con un alumno se pueden haber llevado a cabo una o varias.

**Contador 20**

Intervención de servicios sanitarios.

**Contador 21**

Intervención de servicios sociales.

**Contador 22**

Intervención policial.

**Contador 23**

Intervención de la fiscalía y/o judicial.





