

Cómo citar este artículo:

Enrique Emberley Moreno y otros. “Los partes de incidencias como método de evaluación de la convivencia escolar y la conducta disruptiva”. *Almoraima. Revista de Estudios Campogibratareños*, 44. Algeciras: Instituto de Estudios Campogibratareños.

LOS PARTES DE INCIDENCIAS COMO MÉTODO DE EVALUACIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LA CONDUCTA DISRUPTIVA

Enrique Emberley Moreno¹ / José María Campos Álvarez / Manuel Pelegrina del Río² / Daniel Mateos Moreno²

(1) Dr. en Psicología. Especialista en Psicopatología y Salud. Centro del Profesorado Algeciras – La Línea.

(2) Universidad de Málaga

RESUMEN

La convivencia escolar es un importantísimo factor que influye y determina el rendimiento escolar. Para poder poner en marcha cualquier programa de mejora de la convivencia y del clima escolar es necesaria una evaluación precisa y rigurosa de la situación en la que se encuentra el centro. Ello nos permitirá decidir qué tipo de intervención es necesaria y sobre qué aspectos debemos intervenir. Gran parte de las investigaciones se realizan a partir de cuestionarios y la mayoría de ellos analizan los conflictos de convivencia desde la perspectiva de los estudiantes. Nosotros hemos utilizado un nuevo enfoque metodológico que consiste en utilizar un recurso sencillo y fácilmente recurrible como son los partes de incidencia con que los profesores comunican al equipo directivo del centro y en su caso, a los padres de los estudiantes, los problemas y conflictos que surgen en el desarrollo diario de la vida escolar. Después de la lectura y análisis de unos 5000 partes, hemos encontrado que las principales variables de conflictos reportados por el profesorado en la Educación Secundaria Obligatoria podemos categorizarlos en: ausencias, vandalismo, sabotaje de clases, desobediencia a las normas, no realización sistemática de los trabajos, insultos a compañeros, insulto a profesores, agresión verbal a compañeros, agresión verbal a profesores, agresión física a compañeros, agresión física a profesores, robos, alteración de documentos oficiales, uso indebido de las nuevas tecnologías y empleo de vocabulario no apropiado y soez. Se presenta la incidencia de cada categoría en el desajuste de la convivencia y se realiza un análisis de datos presentando los resultados por etapas, sexo y edades de los estudiantes.

Palabras clave: partes de incidencias, convivencia, conducta disruptiva.

ABSTRACT

School coexistence is an important factor that influences and determines school efficiency. In order to implement any program improving the school life and the school climate, an accurate and rigorous assessment of the situation of the school is necessary. This will allow us to decide what type of intervention we need and on what aspects we should intervene. Much of the research is conducted from questionnaires and most of them analyze the conflicts of school life from the perspective of students. We have used a new methodological approach using a simple and easy resource: the incidence reports with which teachers usually inform to school management, and where appropriate, to parents of students, about problems and conflicts found in daily school life. After the reading and analysis of more than 5000 reports, we found that the main variables of conflicts reported by teachers in compulsory secondary education can be categorized into: truancy, vandalism, school sabotage, disobeying the rules, not doing homework systematically, insulting peers, insulting teachers, verbal aggression to peers, verbal aggression to teachers, physical aggression to peers, teachers assault, theft, alteration of official documents, misuse of new technologies and inappropriate use of vocabulary and bad language. We report the incidence of each category in the imbalance of coexistence, and an analysis of data presenting the results, according to stages, gender and ages of the students.

Keywords: incident reports, coexistence, disruptive behavior.

I. INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar constituye una preocupación importante para los centros escolares, principalmente en los Institutos de Educación Secundaria (IES) y muy especialmente en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

La pérdida de tiempo lectivo debida a la conducta disruptiva y al secuestro del mismo por alumnos que se consideran a sí mismo objetores escolares, llega en algunas ocasiones a unos porcentajes realmente alarmantes. Según el informe TALIS (2009): *“Los profesores españoles emplean el 75% de su tiempo en enseñar, algo menos que la media de TALIS. En general, se dedica entre un 10 y 20% del tiempo a mantener el orden en la clase (poco más de 15% en España) y cerca del 10% a tareas administrativas, lo cual va en detrimento de la actividad lectiva”* (pág. 24). En la misma página también se dice que: *“El tiempo efectivo dedicado a la enseñanza en España es similar a la media TALIS, pero el clima de la clase es el menos favorable de los países participantes”*.

Ello influye en el rendimiento escolar y en los resultados académicos donde, si nos comparamos con países de nuestro entorno (v.g. informe PISA: OCDE, 2006) no alcanzamos los niveles que serían de desear.

También constituye uno de los principales elementos estresores del trabajo docente [(Armas, 2007; Emberley, 2005; Emberley y Pelegrina, (2011a, 2011b)] que se ve impotente y sin recursos ante la difícil situación de las clases, debiendo dedicar una buena parte del horario lectivo en mantener unos niveles mínimos de convivencia y disciplina para el desarrollo adecuado del curriculum.

El estudio y análisis de los factores que influyen, mantienen y determinan el clima escolar de un centro es fundamental para poder poner en marcha, con unas ciertas garantías de éxito, programas de prevención, implementación y desarrollo de unas estructuras de convivencia ajustadas y adecuadas a cada entorno escolar (v.g.: Ortega, 1997; Segura, 2002; Segura y Arcas, 2006; Álvarez, Álvarez y Núñez, 2007; Lera, Jensen, Josang, Szymanska, Buccoliano y Timmermans, 2009; Trianes, 1996; Trianes y Muñoz, 1994).

Existen diversas pruebas para el estudio y análisis del clima escolar, como por ejemplo el Autodiagnóstico de la convivencia escolar (Ministerio de Educación, 2010), el Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE) (Álvarez *et al.*, 2007), etc., que suelen dar una visión general de la situación de convivencia del centro desde la perspectiva del estudiante, del profesor o de ambos. Nosotros hemos querido pormenorizar basándonos en la documentación más próxima y directa, como son los partes de incidencias que redactan los profesores y que, creemos, reflejan de manera explícita los principales problemas de disciplina y convivencia de los centros escolares.

2. MÉTODO

2.1 Participantes

Los partes de incidencia se obtuvieron de un Instituto de Educación Secundaria de la comarca gaditana del Campo de Gibraltar. El alumnado de este instituto estuvo constituido por 731 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). De ellos 383 eran hombres (52,4%) y 348 eran mujeres (47,6%).

La distribución por cursos y sexo se puede ver en la siguiente tabla:

Curso	Alumnos/as	Hombres	Porcentajes	Mujeres	Porcentajes
1º	215	117	54,4%	98	45,6%
2º	214	107	50%	107	50%
3º	159	84	54,4%	75	45,6%
4º	143	74	51,7%	69	48,3%

Tabla 1. Distribución de la muestra por cursos y sexo

La distribución por edades y cursos fue la siguiente:

Edad/curso	1º	2º	3º	4º	Total
12	135				135
13	63	97			160
14	13	77	84		174
15	4	32	53	66	155
16		8	20	49	77
17			2	26	28
18				1	1
19				1	1

Tabla 2. Distribución de la muestra por edades y cursos

2.2 Instrumentos

Los instrumentos que hemos utilizados en este trabajo han sido los partes de incidencias redactados por el profesorado de ESO durante el curso escolar 2009- 2010. En total analizamos y categorizamos un total de 5341 partes.

2.3 Procedimiento

Una vez obtenidos los permisos correspondientes del equipo directivo del centro y con el compromiso expreso del total anonimato, tanto del alumnado como del profesorado, nos fueron entregados los partes de incidencias correspondientes al antes citado curso escolar. Los partes fueron leídos y categorizados según los indicadores que constan en el apartado de resultados.

2.4 Resultados

El número total de alumnos con partes fue de 490 estudiantes (67,03%). De ellos 275 eran hombres (56,1%) y 215 mujeres (43,9%). Existen diferencias significativas ($t= 2,939$; $p= 0,003$) y los niños reciben más partes que las niñas. La distribución por cursos se refleja en la tabla siguiente:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	primero	146	29,8	29,8
	segundo	160	32,7	62,4
	tercero	100	20,4	82,9
	cuarto	84	17,1	100,0
	Total	490	100,0	

Tabla 3. Distribución de alumnos con partes por cursos

Existen diferencias entre los cursos según el número de partes ($F(3, 486)= 15,292$; $p= 0,0001$). En el análisis post-hoc encontramos mayor número de partes en 2º curso, no existiendo diferencias entre 1º y 3º y un menor número de partes en 4º curso.

Según las edades los alumnos con partes fueron:

Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
12	90	18,4	18,4	18,4
13	97	19,8	19,8	38,2
14	121	24,7	24,7	62,9
15	117	23,9	23,9	86,7
16	55	11,2	11,2	98,0
17	10	2,0	2,0	100,0
Total	490	100,0	100,0	

Tabla 4. Alumnos con partes según las edades

También hay diferencias en función de la edad ($F(5, 484) = 5,070$; $p = 0,0001$). Los alumnos de 14 años se diferencian de los demás en la acumulación de partes, excepto de los de 15 años.

Según el número de partes recibidos individualmente nos encontramos con los siguientes resultados:

	Número de alumnos/as	Porcentaje
De 1 a 10 partes	333	68,0%
De 11 a 20 partes	79	16,1%
De 21 a 30 partes	34	6,9%
De 31 a 40 partes	15	3,1%
De 41 a 50 partes	18	3,7%
Más de 50 partes	11	2,2%

Tabla 5. Alumnos con partes según el número de partes

En lo referente a las expulsiones temporales del centro encontramos los siguientes resultados:

		Expulsión temporal del centro		Total
		no se da	se da	
sexo	hombre	134	141	275
		27,3%	28,8%	56,1%
	mujer	116	99	215
		23,7%	20,2%	43,9%
Total		250	240	490
		51%	49%	100%

Tabla 6. Expulsiones temporales del centro

Todas las incidencias reflejadas en los partes se categorizaron siguiendo los indicadores que se pueden apreciar en el siguiente gráfico:

LOS PARTES DE INCIDENCIAS COMO MÉTODO DE EVALUACIÓN DE LA CONVIVENCIA
ESCOLAR Y LA CONDUCTA DISRUPTIVA

Enrique Emberley Moreno y otros

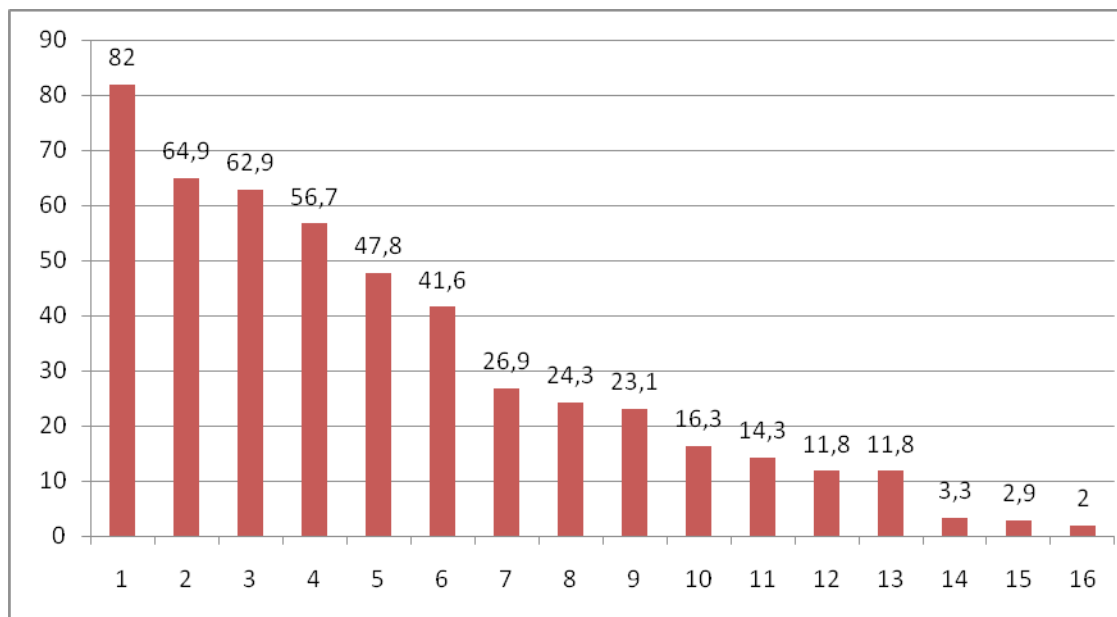


Figura 1. Categorías de indicadores de conducta disruptiva de los partes

Indicadores:

- 1.- No cumplir normas (comer en clase, levantarse, hablar sin permiso, etc.): 82,0%
- 2.- Sabotear clases (interrumpir, no dejar trabajar, hablar a gritos, etc.): 64,9%
- 3.- Ausencias (falta de puntualidad, salidas sin permisos, faltar a clase, etc.): 62,9% de los alumnos con partes.
- 4.- No trabajar (dejar de hacer los trabajos diarios, las tareas para casa, exámenes, etc.): 56,7%
- 5.- Falta de respeto (dirigirse al profesor indebidamente, usar “motes”, desafiar, discutir, etc.): 47,8%
- 6.- Agresión compañeros (empujones, golpes, palizas, peleas, etc.): 41,6%
- 7.- Vandalismo (destrucción de mobiliario, mal uso de instalaciones, rotura de cristales y otros materiales, etc.): 26,9%
- 8.- Vocabulario soez (palabras malsonante, gestos procaces, etc.): 24,3%
- 9.- Insultos compañeros: 23,1%
- 10.- Insultos profesores: 16,3%
- 11.- Agresión verbal compañeros (amenazar, insultos muy graves, gritos, etc.): 14,3%
- 12.- Agresión verbal profesores (ídem a profesores): 11,8%
- 13.- Móvil; internet (uso indebido del móvil en clase, conexiones no autorizadas a internet, etc.): 11,8%
- 14.- Agresión profesores (ídem a profesores): 3,3%
- 15.- Robos (sustracción de objetos a compañeros, profesores o del centro, etc.): 2,9%
- 16.- Alterar documentos (falsificar notas, romper partes, etc.): 2,0%

(Las cifras indican porcentajes. Los porcentajes se refieren a los alumnos en cuyos partes se refleja cada indicador)

Si analizamos los indicadores según el sexo de los estudiantes encontramos que varios de ellos presentan diferencias significativas y se dan con mayor frecuencia en los niños que en las niñas. Son los siguientes:

Vandalismo ($\chi^2 = 13,519$; $p = 0,0001$); Sabotear clases ($\chi^2 = 5,712$; $p = 0,017$); Insultos a compañeros ($\chi^2 = 14,438$; $p = 0,0001$); Agresión a compañeros ($\chi^2 = 17,281$; $p = 0,0001$); Agresión a profesores ($\chi^2 = 4,241$; $p = 0,039$); Vocabulario soez ($\chi^2 = 4,176$; $p = 0,041$) y Robos ($\chi^2 = 5,125$; $p = 0,024$).

Por último encontramos que la mayor cantidad de partes se acumulan en unos pocos individuos. Si tenemos en cuenta los estudiantes que tienen más de 40 partes encontramos que el 4,1% de los alumnos tienen el 27,7% de los partes emitidos, mientras que si nos vamos al umbral de los más de 20 partes el 10,8% de los estudiantes acumulan el 53,6% de ellos.

3. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Según los resultados obtenidos en el presente trabajo, en general, los niños suelen recibir más partes de incidencia que las niñas. Esto quizás se deba a la diferente socialización de niños y niñas que hace que las conductas disruptivas, desafiantes y agresivas en las niñas sean más encubiertas e indirectas y de más difícil detección. En los niños, las conductas asociales suelen ser más directas y externalizantes (Emberley y Pelegrina, 2011b, pág. 188).

Por otro lado, el alumnado del primer ciclo de ESO suele acumular mayor cantidad de partes de incidencias que el segundo ciclo, disminuyendo drásticamente en el cuarto curso. Una explicación posible podría ser la repetición de curso en el primer ciclo del alumnado con conducta problemática, ya que estas conductas suelen llevar apareado un bajo rendimiento académico.

También se observa un aumento de los partes en el alumnado hasta los 14/15 años donde se produce una inflexión, disminuyendo el número de partes de forma inversa a la edad del alumnado hasta el final del ciclo. La misma razón de la repetición de curso podíamos aducir para explicar esta distribución.

De la misma forma, podemos observar que la mitad de los alumnos que recibieron partes fueron expulsados temporalmente del centro como medida correctiva. Ello se produce como acumulación de partes o por la gravedad de la conducta asocial realizada. Estas expulsiones no sirven, bajo nuestro punto de vista, como medida correctiva y lo que realmente se ofrece al alumno infractor de las normas es un refuerzo o recompensa, ya que la mayoría de estos alumnos no quiere estar ni participar en las actividades del centro. El descanso temporal que supone la expulsión para el aula y para el centro es un arma de doble filo ya que el alumno vuelve reforzado y sabiendo lo que debe hacer para ser expulsado de nuevo. También en este caso son más los niños que las niñas los que sufrieron algún tipo de expulsión de clase.

En cuanto a la tipología de las faltas reportadas por el profesorado, podemos destacar que las conductas asociales por las que el alumnado es sujeto de los partes de incidencia, serían principalmente: No cumplir las normas (comer en clase, levantarse, hablar sin permiso, etc.), lo que se produce en el 82,0% de los alumnos reportados; Sabotear las clases (interrumpir, no dejar trabajar, hablar a gritos, etc.), que encontramos en el 64,9% del alumnado; Ausencias (falta de puntualidad, salidas sin permisos, faltar a clase, etc.): que sería el 62,9% de los alumnos con partes. No trabajar (dejar de hacer los trabajos diarios, las tareas para casa, exámenes, etc.), el 56,7%; Las faltas de respeto (dirigirse al profesor indebidamente, usar "motes", desafiar, discutir, etc.) en el 47,8% y la Agresión compañeros (empujones, golpes, palizas, peleas, etc.) que supondría el 41,6%.

Algunas categorías se podrían caracterizar como típicamente masculinas como:

Vandalismo, sabotear clases, insultos a compañeros, agresión a compañeros, agresión a profesores, vocabulario soez y robos. Todas comparten el ser conductas externalizantes características de los niños, lo que concuerda con la literatura existente al respecto (Emberley y Pelegrina, 2011b).

Por otra parte, constatamos que existe una relación inversa entre el número de partes acumulados individualmente y el número de alumnos que acumulan dichos partes; dicho de otra manera, unos pocos alumnos acumulan la mayor cantidad de partes. Ello implica, según nuestros supuestos, que una parte pequeña del total de los alumnos son los que causan la mayor parte de los problemas de convivencia en el centro.

La principal fortaleza de este trabajo es que está basado en una documentación que podíamos caracterizar como “natural” dentro del contexto escolar y no proviene de situaciones un tanto artificiales como podrían ser los cuestionarios y encuestas al uso.

Por último, hemos de aclarar que los resultados obtenidos en este trabajo, aunque fiables, son preliminares y sujetos a una mayor precisión en investigaciones que ya están en marcha. Estamos ampliando las muestras y contrastando los resultados utilizando estrategias tales como un juicio de expertos donde recogemos información de los centros a partir de los docentes con responsabilidades directivas y/o pedagógicas de los mismos.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ, D., ÁLVAREZ L. Y NÚÑEZ J. C. (2007). *Aprende a resolver conflictos. Programa para mejorar la convivencia escolar*. Madrid: CEPE.
- ARMAS, M. (2007). *Prevención e intervención ante problemas de conducta. Estrategias para centros educativos y familia*. Madrid: Wolters Kluwer España S.A.
- El Proyecto Sevilla Antiviolenencia Escolar: un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de educación*, 313 (143-158).
- EMBERLEY, E. (2005). Prevalencia y Sintomatología del Trastorno Desafiante Oposicional en los centros de Educación Secundaria del Campo de Gibraltar (Cádiz). *Almoraima*, 32, 103, 114.
- EMBERLEY, E. Y PELEGRINA, M. (2011a). Prevalencia, sintomatología y distribución del trastorno negativista desafiante. *Psicothema* 2011. Vol. 23, nº 2, 215-220.
- EMBERLEY, E. Y PELEGRINA, M. (2011b). *La conducta desafiante y agresiva. Génesis, evaluación y propuestas*. Granada: GEU.
- LERA, M. J., JENSEN, K., JOSANG, F., SZYMANSKA, J., BUCCOLIANO, E. Y TIMMERMANS, J. (2009). Golden 5. Internet. Consultado en enero 2012. <http://www.golden5.org/golden5>.
- OCDE (2006). Informe PISA 2006. *Competencias científicas para el mundo del mañana. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos*. Internet. Consultado en enero de 2012. <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/free/9807014e.pdf>.
- ORTEGA, R. (1997). Ministerio de Educación (2010). *Autodiagnóstico de la convivencia escolar*. Internet. Consultado en enero de 2012. http://www.redconvivencia.net/v2_2/herramienta/index.php.
- SEGURA, M. (2002). *Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas y sociales y crecimiento moral*. Madrid: Narcea S.A de ediciones.
- SEGURA, M. Y ARCAS, M. (2006). *Relacionarnos bien. Programa de Competencia Social para niñas y niños de 4 a 12 años*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- TRIANES, M. V. Y MUÑOZ, A. M. (1994). *Programa de educación social y afectiva*. Málaga: Puerta Nueva.
- TRIANES, M.V. (1996). *Educación y Competencia Social. Un programa en el aula*. Málaga: Aljibe.