

**Trabajo de fin de grado**  
**Modalidad: Proyecto de investigación**

**Institutos de Educación Secundaria: un  
análisis de la realidad escolar del alumnado  
con Trastornos de Conducta en la Educación  
Secundaria Obligatoria**

**Grado en Pedagogía**

Realizado por la alumna  
K. Tayri Barry Sanz  
alu0101429434@ull.edu.es

Bajo la tutorización del profesor tutor  
Francisco Santana Armas  
fsantana@ull.edu.es

Curso 2023-2024  
Convocatoria de mayo

## Índice

<b>1. Resumen</b>	<b>2</b>
<b>2. Abstract</b>	<b>2</b>
<b>3. Palabras clave</b>	<b>2</b>
<b>4. Key words</b>	<b>3</b>
<b>5. Fundamentación o marco teórico</b>	<b>3</b>
<b>6. Objetivos e hipótesis</b>	<b>10</b>
6.1. Objetivos	10
6.2. Hipótesis	11
<b>7. Metodología</b>	<b>12</b>
7.1. Investigación cuantitativa	13
7.2. Investigación cualitativa	15
<b>8. Análisis de resultados</b>	<b>16</b>
8.1. Encuesta “Trastornos Grave de Conducta: su experiencia educativa”	16
8.2. Entrevistas	20
<b>9. Discusión y conclusiones</b>	<b>24</b>
<b>10. Referencias bibliográficas</b>	<b>28</b>
<b>11. Anexos</b>	<b>30</b>
Anexo 1. Ejemplar de la encuesta “Trastornos Grave de Conducta: su experiencia educativa”	30
Anexo 2. Ejemplar de las entrevistas diseñadas ad hoc	34
Anexo 3. Transcripción editada de la entrevista a la alumna con TC	36
Anexo 4. Transcripción editada de la entrevista a la madre de un joven con TC	41
Anexo 5. Respuestas a la entrevista escrita dirigida a la profesional de Educación (Profesora de PT)	45
Anexo 6. Relación entre objetivos, preguntas y dimensión en las entrevistas realizadas.	52

## **1. Resumen**

Una de las problemáticas actuales más relevantes en el ámbito de la educación formal es el incremento de los casos de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), así como la búsqueda de metodologías e intervenciones que den respuesta a dichas necesidades. En este sentido, y con el fin de explorar la diversidad que caracteriza a los centros educativos, el presente trabajo tratará de indagar en la realidad escolar de los/as alumnos/as con Trastorno de Conducta (TC) que cursan la Educación Secundaria Obligatoria. De esta manera, se analizarán, desde el punto de vista de diversos agentes educativos, las dimensiones que pueden influir en el desarrollo educativo del alumnado con TC, como puede ser el profesorado (sus creencias, experiencias y conocimientos con respecto a la temática), la familia, y el alumnado, la realidad socioeducativa y contextual del mismo, el rendimiento académico y/o las medidas que se toman para intervenir ante estos casos.

## **2. Abstract**

One of the most relevant current problems in the field of formal education is the increase in cases of Specific Educational Support Needs (NEAE), as well as the search for methodologies and interventions that respond to these needs. In this sense, and in order to explore the diversity that characterizes educational centers, this work will try to investigate the school reality of students with Conduct Disorder (CD) who attend Compulsory Secondary Education. In this way, the dimensions that can influence the educational development of students with CD will be analyzed, from the point of view of various educational agents, such as the teachers (their beliefs, experiences and knowledge regarding the subject), the family, and the students, their socio-educational and contextual reality, academic performance and/or the measures taken to intervene in these cases.

## **3. Palabras clave**

Trastorno de Conducta, Conducta disruptiva, Medidas de atención a la diversidad, Experiencia escolar, Realidad socioeducativa, Creencias docentes.

#### 4. Key words

Conduct Disorder, Disruptive Behavior, Measures to address diversity, School experience, Socio-educational reality, Teacher beliefs.

#### 5. Fundamentación o marco teórico

Varios autores elaboran definiciones del Trastorno de la Conducta que hacen énfasis en aspectos muy similares, ejemplo de ello sería la mención a una serie de conductas negativas o inadecuadas. Particularmente, se habla de “...un conjunto de comportamientos que presenta una persona a lo largo del tiempo que entraña consecuencias negativas para sí misma y para aquellos que le rodean.” (Ruiz Díaz, 2010, pp. 1-2). También, se hace referencia a

...la presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado para la edad del menor, que se caracteriza por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad, generando como consecuencia un deterioro en las relaciones familiares y/o sociales. (Díaz-Sibaja et al, 2009, 12-20).

Por otra parte, el DSM- 5 (American Psychiatric Association, 2014, pp. 246-249), utilizado comunmente para la detección de este trastorno en el entorno escolar, no sólo define el TC como “Un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad”, sino que añade quince criterios que ayudan a la detección de este trastorno, relacionados con las variables de “agresión a personas o animales”, “destrucción de la propiedad”, “engaño o robo”, “incumplimiento grave de las normas”. Añade, además, otras especificaciones tales como si el individuo cuenta con “emociones prosociales limitadas”, “falta de remordimientos o culpabilidad cuando hace algo malo”, si se muestra “insensible, carente de empatía con respecto a los sentimientos de los demás” , “despreocupado por su rendimiento, ya sea en la escuela, el trabajo u otras actividades relevante” o cuenta con un “afecto superficial o

deficiente, con dificultades a la hora de expresar sentimientos o emociones con los demás”. Asimismo, añadiendo a las definiciones anteriores, se especifican tres niveles de gravedad:

- “Leve”: En este nivel, los problemas conductuales del individuo provocan un daño relativamente menor. Un ejemplo de conductas propias de este nivel sería el absentismo escolar o el incumplimiento de algunas reglas.
- “Moderado”: Este nivel se encontraría en intermedio de “leve y grave”, y algunos ejemplos de conducta serían el robo sin enfrentamiento o el vandalismo.
- “Grave”: En este nivel, existe un gran número de problemas de conducta, o los problemas existentes provocan un daño considerable al resto. Algunos ejemplos serían la crueldad física, el uso de armas, atraco, etc.

Sin embargo, no es la única herramienta que ayuda a la detección de este trastorno. Padróz-Blázquez et al, (2018) hacen en México un estudio psicométrico del cuestionario de detección del TC, bajo la premisa de que no se cuenta con un instrumento válido y fiable para evaluar directamente el TC. En este estudio, los participantes (305 adolescentes estudiantes de escuela secundaria, cuya edad media es de 13.32) fueron sometidos a 5 instrumentos que determinaron una alta correlación entre los comportamientos disociales, la conducta impulsiva (especificada también en el DSM-5), el riesgo de consumo de alcohol y sustancias, la sintomatología depresiva y el Trastorno de Conducta.

Lo expuesto en este estudio no solo llevaría al debate sobre los criterios propios y evaluables para la identificación del TC, sino también a la reflexión de aquellos riesgos sociales (muchas veces ignorados) que trae consigo este tipo de trastorno conductual, como son el abandono/fracaso escolar, el abuso de sustancias y las conductas sexuales inadecuadas. En este sentido, autores como Frick (2016) destacan la problemática social y de salud mental que conlleva el TC. Y es que con mucha frecuencia, se asocia no solo con un comportamiento delictivo, sino con otro tipo de complicaciones, ya sean sociales (tales como la inadaptación social), emocionales (depresión, ansiedad...), o académicos como son, principalmente, el bajo rendimiento académico y la deserción social (Restrepo y Acosta Tobón, 2023). Y es que, son numerosos los estudios que afirman que los jóvenes con TC cuentan con mayor riesgo de inadaptación social, comparado con otros adolescentes sin TC. En este caso, presentan mayor

riesgo de tener menor nivel educativo, un mayor desempleo y/o mayor probabilidad de criminalidad, muy relacionado con rasgos como el incumplimiento de las normas, la agresividad, y/o la impulsividad, que caracterizan a este trastorno (Olinó et al, 2010; De la Peña y Gómez, 2006; Villanueva y Ríos, 2018) .

En este sentido, es relevante el análisis del perfil sociológico del alumnado con Trastorno de Conducta. Según Toro Trallero (2010, pp. 246-252), el TC es más común en familias/comunidades de un bajo nivel socioeconómico, específicamente, se habla de factores ambientales con una gran influencia como podrían ser “las situaciones de pobreza, barrios desorganizados, escuelas deficientes, rupturas familiares, estilos educativos ineficaces y escasa o nula supervisión”. Asimismo, incrementan el riesgo de aparición temprana de TC factores como el “poco tiempo de ocio padres/hijos, conducta problemática en la escuela, padres autoritarios o poco supervisores, amigos delincuentes...” Es decir, los adolescentes con TC, en su mayoría, provienen de clases sociales bajas, con un entorno socioeconómico deprimido, escasos ingresos y un bajo nivel de escolarización por parte de los progenitores. Este entorno o comunidad suele ejercer una de las mayores influencias, especialmente si se trata de contextos donde predomina la conducta agresiva, puesto que es donde el adolescente forma su grupo de amistades y sus primeras referencias de comportamiento. Además, estos factores serían los mismos que influyen en las conductas violentas y agresivas, sumándole a esto la estrecha relación entre el Trastorno de Conducta y la delincuencia. De igual forma, el autor asegura que los TC, así como los delitos violentos (estando estos altamente relacionados) se ven en aumento entre las edades de 10 a 17 años, siendo este más común en chicos y chicas.

Especificando aún más en el entorno familiar, el autor hace especial hincapié en la relevancia del contexto sociofamiliar en la aparición de un TC en jóvenes. Por ejemplo, comenta que la separación de padres o la convivencia en familias monoparentales (especialmente con una madre soltera) aumentan considerablemente el riesgo de desarrollo de TC. Asimismo, explica la existencia de una posible transmisión intergeneracional en cuanto a conductas antisociales y delictivas se refiere, puesto que, además del material genético que predispone a la conducta problemática, los miembros de la familia pueden influirse mutuamente, los padres con este tipo de conducta conflictiva pueden tender a estilos de crianza desestructurados, y, desde el punto de vista social, el autor expone que formar parte de una familia delincuente puede llevar al etiquetado sesgado y la estigmatización de sus

miembros, lo que propiciaría la continuación de este rol predispuesto en los miembros familiares.

En cuanto a los factores/causas que pueden intervenir en el desarrollo de un TC, Ruiz Díaz (2010, 2-3), añade a lo explicado anteriormente y enumera varios, que se producen a lo largo del crecimiento del niño/a en su contexto social:

En primer lugar, habla de “factores de riesgo” tales como podrían ser el maltrato infantil, el abandono de una de las figuras parentales, el grupo de iguales, el nivel y entorno socioeconómico, o el temperamento difícil, aunque también se menciona la escuela como un factor de riesgo. Por otra parte, menciona los “factores protectores”, como pueden ser una buena educación, un ambiente familiar tranquilo, basado en el respeto y la confianza, el carácter del niño/a y establecer vínculos de apego.

Por otra parte, señala otro tipo de riesgos como son los factores genéticos. Por ejemplo, recoge que en niños/as víctimas de maltrato se observa una “actividad reducida de la MAO (monoamino-oxidasas plaquetarias), que podría favorecer el desarrollo de trastornos de conducta”, o factores ambientales, como podría ser la salud mental y la protección de las figuras paternas, o el grupo de amigos, cuya influencia es especialmente relevante en la adolescencia. También, habla de factores prenatales y perinatales (dificultades en el embarazo o en el parto), neurobiológicos (el sistema límbico guarda una relación estrecha con la agresividad) o con la personalidad (el carácter de un/a joven puede desembocar en la inadaptación al entorno, que a su vez, puede derivar en trastornos de conducta).

Finalmente, a la hora de analizar esta inadaptación social que caracteriza a los jóvenes con TC, es relevante el análisis de uno de los espacios fundamentales en el crecimiento: la escuela. En referencia al plano educativo en alumnado con TC, el presente trabajo de investigación se centrará en el planteamiento de un nivel educativo trascendental en el sistema educativo español: la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). En lo que se refiere al sistema educativo en España, el Gobierno de Canarias (2021) y más específicamente, la Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes, determina que un alumno/a presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE) por Trastorno Grave de Conducta (TGC) bajo tres tipos de alteraciones:

En primera instancia, identifica alteraciones mentales, producidas por enfermedades mentales como psicosis y/o esquizofrenia. Por otro lado, las emocionales, producidas por la presencia de trastornos derivados de problemas de ansiedad y/o afectivos, tales como la depresión o las fobias. Por último, se refiere a las alteraciones del comportamiento producidas por el trastorno negativista desafiante, disocial, o el síndrome de La Tourette. Asimismo, establece el marco para iniciar el proceso de identificación de este trastorno, englobando este como Necesidad Educativa Especial (NEE), y debiendo finalizar este con un diagnóstico clínico realizado por los servicios sanitarios públicos. Por último, determina que los EOEP, en colaboración con el equipo docente, deberá acordar una respuesta educativa que se adecúe a las necesidades y características del alumno/a.

Por tanto, y conforme a la normativa, se entiende que el alumnado con TC, y su experiencia educativa depende en gran medida de dos fundamentos principales: por una parte, la identificación y diagnóstico del TC (principalmente en los centros educativos), siendo este proceso el que consolidará el derecho de acceso de este alumnado a los recursos y adaptaciones pertinentes, y por otra parte, la intervención del profesorado en el aula. Para esto, el Gobierno de Canarias (2021) dispone de una serie de criterios a tener en cuenta por el equipo docente para atender adecuadamente al alumnado con TGC en aula ordinaria:

- El profesorado deberá asegurar un clima positivo de aprendizaje, elogiando mediante refuerzos positivos los comportamientos que se desean por parte del alumno/a. De esta manera, se espera del profesorado que hable con cordialidad, que escuche con empatía, que sea afectivo, y que muestre interés y preocupación por los asuntos del alumnado, pero sin “dejar de actuar con firmeza cuando se requiera”, ignorando los comportamientos inadecuados cuando estos no sean “demasiados peligrosos para la integridad física del escolar y/o el resto de personas. Por tanto, no se debe responder ante la conducta desafiante del alumno/a, se debe esperar y evitar alzar la voz. Se podrá utilizar la estrategia del “tiempo fuera” con el asesoramiento del orientador/a.
- También, “es conveniente que el profesorado se entrene en las estrategias cognitivas conductuales”, especialmente en colaboración con el orientador/a para intervenir sobre el procesamiento cognitivo del alumno/a, promoviendo así la futura autorregulación, la autoconciencia, y la posterior autoevaluación de estas conductas en comparación con las normas de la clase por parte del alumno/a.



- Por último, es necesario que el orientador/a planifique, en coordinación con el equipo docente y la familia, un plan de control de la conducta, tanto en el contexto familiar como el escolar.

De este modo, a través de estas indicaciones y del desarrollo de Programas como el “Programa para la Mejora de la Convivencia” (PROMECO), destinado a “potenciar la consecución de las competencias y la permanencia del alumnado en su grupo de referencia” (Gobierno de Canarias, 2024), se pretende promover los valores de inclusividad, igualdad de oportunidades, la intervención personalizada, la respuesta educativa equitativa, la mejora del clima en la comunidad educativa, la flexibilidad y colaboración, y las intervenciones multidisciplinares, complementarias e integradas en el centro educativo. Asimismo, estas directrices son relevantes en la presente investigación, sobre todo en lo que se refiere a si realmente en la realidad educativa de las instituciones se tienen en cuenta estas medidas, se obtienen los resultados esperados (respuesta educativa equitativa, igualdad de oportunidades, intervención personalizada...) para el alumnado con TC, y por tanto, un verdadero modelo de adaptación para el mismo.

No obstante, hay una problemática significativa a la que no se da respuesta desde este planteamiento, y es que es relevante descifrar el motivo de las altas cifras de deserción y/o fracaso escolar por parte del alumnado con Trastornos de Conducta, que muchas veces no llegan a niveles superiores educativos. Por ejemplo, investigaciones como la de Cardona Isaza (2019) en Colombia, con una muestra de 248 adolescentes entre 14 y 20 años de edad que presentaban conducta delictiva concluyen con resultados sobre la correlación entre trastornos en la conducta y el fracaso escolar. En este caso, se determinó que solo el 6.5% de los alumnos/as reportaba tener buen rendimiento académico, mientras que el resto se situaba en “calificaciones malas/regulares”, admitiendo el 50% de los encuestados tener calificaciones bajas en relación a sus compañeros de clase. Sin embargo, en lo que se refiere a la percepción de utilidad de la formación y compromiso, el 81.9% de la muestra consideraban que los estudios le podrían servir en el futuro, al 69.5% le resultaba agradable estar en el centro educativo, el 55,6% expresaba ser responsable y asistir frecuentemente a clase. Por otro lado, un 17.3% de la muestra admitía haberse fugado del aula más de 11 días el último mes. Asimismo, con respecto a las conductas antisociales, el 35.5% admitió ser expulsado del centro escolar en una o dos ocasiones por mal comportamiento. En suma, en este estudio se llegó a la conclusión de que el 40% de los participantes presentaba fracaso escolar, lo cual

son unas cifras alarmantes y que podrían evidenciar que hay una tendencia generalizada al bajo rendimiento y fracaso escolar del alumnado con TC. De la misma manera, autores como González y Cueto (2000, p. 343), estudian y explican la correlación entre el rendimiento escolar bajo y los trastornos emocionales y comportamentales. Estos autores concluyeron su estudio afirmando que “...el alumnado suspenso se comporta de forma significativamente diferente en los factores de primer orden como: búsqueda de atención, conducta agresiva y conducta delictiva...”. Lo que podría reforzar a su vez que el sistema educativo no de una respuesta adecuada al alumnado que muestra conductas propias de un TC.

Otra de las dimensiones relevantes a analizar en la experiencia educativa de los jóvenes con TC, que además estaría estrechamente relacionada con las cifras de fracaso escolar, trataría de indagar en el conocimiento y las creencias del profesorado con respecto a este alumnado ¿cómo influyen en la integración de los mismos en el entorno escolar? Pues bien, estudios como el de Gavia (2013) aseguran que las creencias docentes influyen en las formas de intervención. En este sentido, se encontró que los docentes tendían a creer que los problemas de conducta son “generadores de problemas de aprendizaje”, así como tendían a estrategias correctivas, que buscaban ante todo el control y orden, ante este tipo de conducta disruptiva (“agresividad, hiperactividad, conducta negativista desafiante”). Por último, es relevante el hecho de que el profesorado veía como función completa de los maestros de apoyo la atención al alumnado con necesidades educativas específicas, puesto que consideran que ellos son los que dominan esta temática, así como predominaba un sentimiento de poca preparación en este ámbito. Por tanto, es necesario tener en consideración que hay algunos aspectos relacionados con las características del profesorado que influyen en la experiencia educativa (Mena y Rueda, 2013, pp. 93-95) tales como “las atribuciones del profesorado sobre los problemas de conducta del alumnado”, por ejemplo ¿culpabiliza el profesorado al alumnado de sus conductas?; “la actitud de los docentes ante la integración escolar del alumnado” ¿creen que es responsabilidad del docente la integración del alumnado, o por lo contrario, creen que se debe optar por expulsar a este alumnado del aula ordinaria?; “la capacidad de afrontamiento del profesorado” ¿está el profesorado preparado para manejar este tipo de conductas? ¿tienen la formación y preparación necesaria?; y la “práctica docente de organización y gestión del aula” ¿cuáles son las estrategias por las que opta el profesorado? ¿Son las adecuadas?

En este sentido, conviene un análisis de la temática que sirva para no solo conocer el perfil del alumnado con TC (y sus necesidades educativas), sino comprender el efecto y la adecuación de las respuestas educativas, profundizando en las experiencias escolares del alumnado con Trastornos de Conducta y cómo estas se ven influenciadas por variables como son las creencias/conocimientos del equipo docente, el contexto sociofamiliar, el grupo de iguales, etc. Esto permitirá realmente conocer y establecer las cuestiones a mejorar en la atención a las NEE por Trastorno Grave de Conducta. En suma, todo ello supondría un paso más a la hora de garantizar la integración del alumnado con TC en el centro educativo, y finalmente, a nivel social.

## **6. Objetivos e hipótesis**

### **6.1. Objetivos**

En cuanto a la redacción de objetivos e hipótesis del presente proyecto, cabe destacar que estos han buscado centrarse en dar respuesta a las incógnitas expuestas en la fundamentación teórica. Por tanto, uno de los objetivos generales, seguido de los específicos, con el fin de abarcar el contexto socioeducativo y las experiencias educativas del alumnado con TC serían los siguientes:

#### **1. Indagar en la realidad socioeducativa de los/as alumnos/as que sufren Trastornos de Conducta.**

1.1 Analizar la realidad sociofamiliar del alumnado con Trastorno de Conducta, así como sus posibles consecuencias en la experiencia educativa del mismo.

1.2. Profundizar en las relaciones de este alumnado dentro del centro educativo, así como las consecuencias de estos vínculos en su recorrido académico.

1.3. Identificar las experiencias escolares en los centros educativos de los/as alumnos/as con Trastorno de Conducta que puedan favorecer el fracaso escolar, así como las que puedan propiciar su integración en el centro escolar.

1.4. Analizar los planes, intervenciones y/o actuaciones educativas en referencia al

alumnado con Trastorno de Conducta.

El siguiente objetivo general, así como los específicos que le corresponden, estarían dirigidos a las creencias y experiencias (sobre todo en cuanto a actuaciones y medidas se refiere) de los agentes educativos en su totalidad, en tanto que se entiende que estas influyen en la experiencia educativa del alumnado. Por tanto, se redactaron los siguientes objetivos:

## **2. Identificar las experiencias y creencias de los agentes educativos con respecto al alumnado con Trastorno de Conducta.**

2.1. Profundizar en los posibles efectos de estas creencias en las expectativas hacia este alumnado y la experiencia educativa del mismo.

2.2. Definir las posibles actuaciones (y su adecuación) del equipo docente ante conflictos en los que se trate con este alumnado, así como compararlas por las dispuestas por las autoridades educativas.

2.3. Concretar el marco de conocimientos/formación que posee el equipo docente en referencia a este trastorno.

## **6.2. Hipótesis**

Por otra parte, en lo que se refiere a las hipótesis planteadas, se han planteado 3, conforme se busca la relación de estas con los objetivos planteados, especialmente con los relacionados con el profesorado, sus creencias, las experiencias que tienen con el alumnado con TC y las medidas que se toman. En este sentido, se han redactado 3 hipótesis principales:

**Hipótesis 1:** El profesorado tiende a la creencia de que el alumnado con TC supone un impacto negativo en la convivencia del centro/aula.

**Hipótesis 2:** El profesorado señala que el sistema educativo no cuenta con los recursos suficientes para abordar las necesidades educativas del alumnado con TC.

**Hipótesis 3:** El profesorado percibe que las medidas que se toman por parte de los centros educativos ante el comportamiento del alumnado con TC son poco adecuadas a las características y comportamientos del mismo.

## 7. Metodología

Con el fin de responder a los objetivos e hipótesis del presente proyecto de investigación, en el desarrollo de exploración ha predominado el uso de una metodología mixta, que permite la investigación a partir del análisis cualitativo y cuantitativo de las cuestiones previamente determinadas. Autores como Chaves-Montero (2018, p. 168), argumentan la importancia del uso de una metodología mixta en investigaciones sociales. Este autor centra su análisis a favor de este planteamiento. En su trabajo sostiene que esta perspectiva aumenta la eficacia en el proceso de investigación, ya que “...enriquecen la investigación desde la triangulación con una mayor amplitud, profundidad, diversidad, riqueza interpretativa y sentido de comprensión.”, lo que permitiría tener una visión más completa de la temática a investigar. En este sentido, en el presente trabajo se tiene como fin último el análisis profundo de la realidad socioeducativa del alumnado de la ESO con TC, especificando además en las posibles dificultades que se encuentran a la hora de afrontar los estudios secundarios.

Ante las limitaciones y las posibilidades que brindan los métodos de investigación cuantitativo o cualitativo resulta necesario y eficaz utilizar un medio por el cual integre y complemente estas dos miradas en la investigación. Por eso en los últimos años ha surgido una nueva forma metodológica de abordar los fenómenos sociales, esta nueva herramienta tiene como beneficio brindar una solidez necesaria al proceso de investigación al tener en cuenta diferentes perspectivas y ángulos de un mismo objeto de estudio; ya que si el método cualitativo brinda la posibilidad de comprender y describir los fenómenos sociales resulta igualmente necesario que cuente con una rigurosidad y credibilidad científica que el método cuantitativo

tiene en cuenta ya que explica los fenómenos sociales abordados.

(Chaves-Montero, 2018, pp. 176-178)

Más concretamente, y atendiendo a lo expuesto por el autor, en el presente trabajo de investigación se hará hincapié en una triangulación metodológica, que combine la información obtenida a través de los instrumentos utilizados para la recolección de datos.

Para ello, en primera instancia se ha llevado a cabo un análisis documental con el fin de recabar información con respecto a las medidas educativas que responden a la diversidad, más concretamente, al alumnado con TC y las conductas propias del mismo. En este sentido, el marco teórico se ha fundamentado principalmente en la normativa determinada por el Ministerio de Educación y la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, con el fin de identificar las medidas planteadas para la correcta adaptación del alumnado con TC, para posteriormente investigar y fundamentar, desde la perspectiva y experiencia del alumnado, profesorado y familia si estas medidas se toman, y en caso positivo, si se adecúan a las características propias del alumnado con TC.

### **7.1. Investigación cuantitativa**

Posteriormente, se ha procedido con el diseño de una encuesta *ad-hoc* a través de Formularios Google (Véase en Anexo 1) que se ha distribuido a los equipos docentes de tres Institutos de Enseñanza Secundaria (IES) a través de correo electrónico y cuyos datos se han almacenado y analizado a través de hojas de cálculo Google. El cuestionario “Trastornos Grave de Conducta: su experiencia educativa” contiene un total de 13 ítems: 5 de abanico, 2 dicotómicas (sí/no), 2 de escala tipo matriz, 3 de escala tipo Likert y por último, una de pregunta abierta. A su vez, esta encuesta se ha dirigido a la investigación de 4 dimensiones diferentes: en primer lugar, 3 preguntas dan respuesta a los datos sociodemográficos de la muestra, con el fin de analizar variables relacionadas con el género, la edad y los años de antigüedad en el cuerpo docente. Posteriormente, en la dimensión de “Conocimientos previos de la temática” se plantean 3 cuestiones que sitúan la familiaridad del equipo docente con el Trastorno de Conducta, cómo lo definirían (usando adjetivos relacionados con el TC como son disruptivo, desafiante, etc...) . Luego, se destinan 6 ítems a indagar en las creencias del profesorado con respecto a cuestiones como el impacto del TC en la convivencia escolar, la

adecuación de las medidas destinadas a tratar con el alumnado TC, y la perspectiva del equipo docente hacia el alumnado con TC. Por último, se dirige un ítem de respuesta libre, con la intención de conocer las posibles propuestas de mejora que sugiere el equipo docente para tratar con el alumnado con TC. Asimismo, dicho cuestionario se elabora con el objetivo de dar respuesta a las hipótesis previamente planteadas. Para responder a la primera hipótesis “el profesorado tiende a la creencia de que el alumnado con TC supone un impacto negativo en la convivencia del centro/aula.”, se han planteado preguntas como “¿Cuál/es de las siguientes palabras usarías para describir un Trastorno Grave de Conducta?”, “¿Cuál crees que es el impacto de un alumno/a con Trastorno Grave de Conducta en la convivencia del centro/aula?” y “¿Cómo describirías la perspectiva del profesorado hacia el alumnado con Trastornos Grave de Conducta?”. Luego, con el fin de contestar a la segunda hipótesis, “el profesorado señala que el sistema educativo no cuenta con los recursos suficientes para abordar las necesidades educativas del alumnado con TC.”, se han destinado los ítems “¿Crees que se trata adecuadamente al alumnado con Trastornos Graves de Conducta en los centros educativos?”, “En caso negativo, ¿cuáles crees que son los motivos para que no se les trate adecuadamente en el centro?”, Para finalizar, en lo referente a la tercera hipótesis “el profesorado percibe que las medidas que se toman por parte de los centros educativos ante el comportamiento del alumnado con TC son poco adecuadas a las características y comportamientos del mismo.”, se diseñaron las siguientes preguntas: “¿Cómo crees que se trata en el centro con los comportamientos con el alumnado con Trastorno Grave de Conducta?”, “¿Cuáles son tus propuestas de mejora para tratar con el alumnado con Trastornos Grave de Conducta?” “Creo que la forma en la que se trata al alumnado con Trastorno Grave de Conducta en el centro propicia que...”.

Para hacer posible este análisis, en dicha encuesta han participado un total de 37 profesores y profesoras de la ESO con plaza como docente en varios IES públicos, localizados en el sur de Tenerife (Arona), San Cristóbal de La Laguna y Santa Cruz de Tenerife. En esta línea, es relevante destacar que la participación ha sido mayoritariamente femenina, ya que el 75.7% de las personas encuestadas se identifican con el género femenino, mientras que el 24.3% restante, con el género masculino.

Por otra parte, el perfil del personal docente que ha formado parte de este estudio se posiciona mayoritariamente (51.4%) entre los 50-60 años de edad, siguiéndole el grupo de

edad comprendido entre 40-50 (29.7%). Para finalizar, el 13.5% se posiciona entre el grupo de edad 20-30 mientras que el 5.4% restante, entre los 30-40 años de edad.

Por último, otra de las variables a tener en cuenta en el presente estudio son los años de experiencia, a lo que la mayoría (54.1%) responde tener más de 10 años de experiencia como docente en la ESO. Asimismo, el 16.2% se sitúa en los 3-6 años de antigüedad, mientras que otro 16.2% lo hace en una franja de 1-3 años de experiencia. El 13.5% restante expresa tener de 6-10 años de experiencia.

## **7.2. Investigación cualitativa**

Por otra parte, y en lo que respecta al análisis cualitativo, se han diseñado una serie de entrevistas semiestructuradas *ad-hoc* (Véase en Anexo 2), dirigidas a la comprensión contextual y el análisis de las experiencias educativas del alumnado con TC, partiendo de tres puntos de vista que se abordan desde tres entrevistas diferentes: alumna, familia y profesional de la educación. En este sentido, las preguntas planteadas en esta entrevista son todas abiertas, invitando así a las entrevistadas a elaborar sus respuestas de manera natural. Asimismo, dos de estas entrevistas (las dirigidas a la alumna y a la madre) fueron realizadas a través de videoconferencia y grabadas con nota de voz, procediendo luego a su transcripción editada (Véase en Anexo 3 y Anexo 4), mientras que la entrevista a la profesional de la educación se realizó de manera escrita, siendo las preguntas enviadas y recibidas a través de Gmail (Véase en Anexo 5). En lo que se refiere a las entrevistas, las cuestiones planteadas buscan dar respuesta a los objetivos del presente trabajo. Por tanto, con el fin de asegurar la adecuación de las preguntas redactadas a los objetivos del presente trabajo, se realizó una tabla que expone la relación entre dimensiones, las preguntas que se dirigieron a las entrevistadas, y los objetivos a los que daban respuesta (Véase en Anexo 6).

En lo que se refiere a la muestra que ha participado en el desarrollo de estas entrevistas semiestructuradas es variada, puesto que están dirigidas al análisis de la realidad educativa del alumnado con TC desde varios puntos de vista. En primer lugar, se realizó una entrevista a una joven de 22 años diagnosticada con 12 años con TC, procedente del sur de Tenerife, con el fin de conocer su experiencia en la ESO y así abarcar las posibles vivencias del alumnado con TC en los IES. Posteriormente, se llevó a cabo una entrevista a la madre de un joven con TC, procedente de Las Palmas de Gran Canaria, con el objetivo de conocer



las experiencias y creencias familiares en lo que respecta a las vivencias educativas de su hijo, así como la posible influencia del entorno sociofamiliar en el desarrollo educativo del alumnado con TC. Por último, se dirige una entrevista hacia una profesional de la educación (Profesora de Pedagogía Terapéutica de Instituto de Educación Secundaria) con más de 27 años de experiencia, con el fin de recabar información sobre las experiencias, la perspectiva y creencias de una profesional y cómo influye esto a la experiencia educativa del alumnado con TC.

## **8. Análisis de resultados**

En lo que se refiere a los resultados obtenidos, la organización de dichos datos se ha establecido atendiendo a los diferentes ámbitos de análisis e instrumentos utilizados.

### **8.1. Encuesta “Trastornos Grave de Conducta: su experiencia educativa”**

Para el análisis de datos de esta encuesta, con una muestra de 37 profesores y profesoras del cuerpo docente de la ESO, se valorarán los ámbitos relacionados con las hipótesis previamente planteadas. En este sentido, se determinaron las siguientes dimensiones a analizar:

En cuanto a los **conocimientos previos** que tenía el equipo docente con respecto a los Trastornos de Conducta se les preguntó, en primer lugar, si estaban familiarizados con el término Trastorno Grave de Conducta, a lo que el 91.9% (34), respondieron que sí, mientras que el 8.1% restante (3), respondieron que no. Posteriormente, en cuanto a las palabras que utilizaron para describir un TC, el 75.7% escoge “desafiante”, seguido de “disruptivo”, seleccionado por el 73%, y “agresividad” (64.9%). El 54.1% de los docentes escogen desobediencia, el 40.5%, “mala conducta”, seguido del 32.4% que eligen “movimientos involuntarios” y “ansiedad”. El 27% señala “falta de interés” y el 21.6% “tristeza patológica” para describir un TC, mientras que el 5.4% “actividad delictiva” y, por último, el 2.7% “alucinaciones”. Para finalizar, en cuanto a la frecuencia con la que el equipo docente encuestado se encuentra un caso de Trastorno de Conducta en el centro educativo, la mayoría (37.8%) tiende al 2 (siendo 1 poco frecuente y 5 muy frecuente) seguido del 27% que tiende al poco frecuente (1), y el 24,3% que tiende al medio (3), indicando una frecuencia ni alta, ni

baja. Por último, el 10.8% se posiciona más frecuentemente (4), aunque ninguno indica el nivel más alto de frecuencia (5).

Por otra parte, en lo que se refiere a **creencias y experiencias** del equipo docente, la primera cuestión planteada trata de medir las creencias del profesorado en cuanto al impacto de un/a alumno/a con TC en la convivencia escolar, ya sea en el centro o del aula. En este sentido, la mayoría de las respuestas (43.2%) tiende al 2, o a lo que es lo mismo, un impacto negativo (siendo 1 negativo y 5 positivo), mientras que el 24.3% se posiciona en un negativo más rotundo (1). El 18.9% se posiciona en el medio (3) y el 13.5% restante, en el 4, inclinándose más hacia un impacto positivo. No obstante, nadie llega a señalar un impacto más positivo (5).

En la siguiente pregunta, se cuestiona al profesorado sus creencias con respecto a si se trata adecuadamente al alumnado con TC en los centros educativos. El 89.2% indica que no, mientras que el 10.2% restante responde que sí. Cuando se pregunta a los que respondieron negativamente por los motivos que creen que influye en ese trato inadecuado, algunas de las respuestas mayoritarias que seleccionan son “carga de trabajo excesiva en el aula” (83.8%) “falta de recursos” (75.7%), y “poca formación o conocimiento relacionado con la temática” (64.9%). Otras respuestas significativas son “prejuicios por parte del equipo docente”, señalada por el 21.6%, y “falta de implicación por parte del equipo docente” (8.1%). De la misma manera, en la opción de otros, un/a docente redacta “Espacios, tiempo y docentes específicos”.

En otras de las cuestiones, “¿Cómo describirías la perspectiva del profesorado hacia el alumnado con Trastornos Grave de Conducta?”, el equipo docente se posiciona, mayoritariamente (56.8%) en el medio (3), siendo 1 muy mala y 5 muy buena. Luego, el 32.4% se inclina ligeramente hacia la creencia de una perspectiva negativa por parte del profesorado (2), seguido de una pequeña tendencia del 5.4% hacia una perspectiva positiva (4). Por último, un 2.7% se posiciona en muy mala (1) y por otra, el 2.7% restante, en muy buena (5).

Continuando ahora con el análisis de las **medidas que se toman y sus consecuencias/adecuación** en el alumnado con TC, se formularon dos cuestiones.

En primer lugar, se buscó detectar las medidas que se toman de manera más frecuente a la hora de tratar con las conductas del alumno/a con TC con la siguiente cuestión “¿Cómo crees que se trata en el centro con los comportamientos con el alumnado con Trastorno Grave de Conducta?”. Para ello, se dieron cuatro opciones:

En lo que respecta a “**mediación**”, alrededor del 56% indicó que “casi siempre” se toma esta medida; en contraste con el 27% que señala “siempre”, mientras que el 16% restante se reparte entre “a veces” y “casi nunca”.

En cuanto a la “**expulsión del aula**”, la gran mayoría (62%) señala que “a veces” se toma esa medida, seguido de la creencia de que “casi siempre” se toma esta medida (seleccionada por el 27% de la muestra), siendo menos significativa la tendencia al “casi nunca” (8%) o “nunca” (3%).

De la misma manera, en cuanto a **expulsión del centro**, hay una tendencia mayoritaria al “a veces” (48%), seguida del “casi nunca” (29.7%), siendo menos significativa la tendencia al “casi siempre” (13%) y “nunca” (8%).

Para finalizar, en cuanto a las “**medidas de adaptación para el alumnado**”, la mayoría (40.5%) cree que estas son las medidas que se toman “casi siempre”, seguido de “a veces” (32%), “siempre”, y por último “casi nunca” (5%) y “nunca” (3%).

Por otro lado, con el fin de delimitar las creencias del profesorado en lo que respecta a las medidas tomadas, se les instó al posicionamiento de la adecuación de las mismas con la siguiente cuestión: “Creo que la forma en la que se trata al alumnado con Trastorno Grave de Conducta en el centro propicia que...”.

En la primera opción, “**el alumno/a abandone el centro**”, la mayoría indicó que “pocas veces” (56%) o “a veces” (40%) pasaba esto. Solo el 3%, al contrario, indicó que esto sucedía “muchas veces”.

En cuanto a que “**el alumno/a se mantenga en el centro**”, la tendencia es a creer que esto sucede “a veces” (51%) o “muchas veces” (43%), siendo poco significativa la tendencia al “pocas veces” (5%).

En cuanto a que “**el alumno/a empeore su comportamiento**”, la tendencia es igualitaria, puesto que señalan tanto “pocas veces” (40.5%) como “a veces” (40.5%), en este caso hay una pequeña tendencia a la respuesta “muchas veces” (19%) .

De manera opuesta, la gran mayoría cree que “a veces” (65%), seguido de “pocas veces” (19%) se propicia que “**el alumno/a mejore su comportamiento**”, siendo similar el número de docentes que indican, por lo contrario “muchas veces” (16%).

En lo que se refiere a la consecuencia académica, la tendencia es a pensar que “pocas veces” (43%) o “a veces” (38%) “**el alumno/a empeore académicamente**”, siendo menos significativa la tendencia a creer que “muchas veces” (19%) se propicia dicho empeoramiento.

En contraste, hay una mayoría (62%) que se posiciona en “a veces” en lo que respecta a la creencia de que las medidas tomadas propicien que “**el alumno/a mejore académicamente**”, seguido de los que piensan que “pocas veces” (27%), y por último, el 11%, que indica que “muchas veces” se propicia dicha mejora.

Por último, a la cuestión de “¿Cuáles son tus **propuestas de mejora** para tratar con el alumnado con Trastornos Grave de Conducta?”, el profesorado expresa respuestas que tienden a la demanda de más recursos/formación o medidas, algunas respuestas serían “Más formación para el personal docente ante este tipo de conductas”, “Que la consejería incluya más apoyo de pt dentro del aula, con 28 alumnos es imposible atender a la diversidad y menos a los niños /as con trastorno grave de conducta. La disminución de ratios es importante también para conseguir atender bien al alumnado en general.”, “Ese alumnado debe de tener una atención personalizada y que su familia colabore y le dé una atención psicológica adecuada.”, “Fundamentalmente, creo que funcionan medidas de atención a la diversidad como la medida promeco, la colaboración y ayuda del alumnado tutor/mediador. El aprendizaje entre iguales y la atención individualizada permiten una ayuda mucho más individualizada y adecuada a las propias necesidades del alumnado con TGC”, “Mediación y más información y recursos para el profesorado.”, etc.

## 8.2. Entrevistas

En cuanto a las entrevistas, las dimensiones que se analizaron estuvieron relacionadas con las variables que intervienen en la integridad de la experiencia educativa del alumnado con TC.

En primera instancia, retomando lo que se refiere a las **creencias que podrían influir en el desarrollo educativo de los/as alumnos/as**, una de las cuestiones relevantes de análisis es la percepción hacia el alumno/a.

En este caso, la madre entrevistada expresó tener una buena visión de su hijo, puesto que lo describe como “un niño bueno, con muy buen corazón”, aunque sí que comenta que “era un niño muy bueno y tranquilo... Pero por circunstancias de la vida, vio violencia de género, vio cosas que no tenía que ver con su edad y se empezó a comportar mal”. De la misma manera, cuando se le pregunta por el diagnóstico de su hijo, explica que esto no cambió su percepción de él, al contrario, ayudó a entenderlo e incluso “sentir pena” por él.

Por otro lado, la profesional de la educación entrevistada, cuando se le pide que describa al alumnado con TC, responde atendiendo a su contexto. En este sentido, comenta que este alumnado, muchas veces “ha tenido una trayectoria de vida bastante inusual. Proviene de familias rotas, deprimidas...”. Además, también explica que se caracterizan, muchas veces, por no tener “entrenamiento en un código cívico, de convivencia y empatía, por lo que no han podido saborear la satisfacción de que “el otro” lo ponga en valor, lo tenga en cuenta y cuente con él, considero que se han acostumbrado a llevar una trayectoria de desafío y defensa que le ha ido conformando una personalidad.”. De la misma manera, explica que las conductas más comunes en este alumnado tienden al “hacerse notar” entre sus compañeros como forma de comunicación de su verdad, con una rigidez de pensamiento, poca flexibilidad y poca empatía y paciencia. Estas conductas, a su vez, explica la profesora, pueden verse fomentadas por causas relacionadas con el contexto.

Cuando se le pregunta si cree que otros profesionales de la educación lo describirían así, explica que observa varios roles: primero, aquellos profesionales que ponen la mirada en “aspectos más allá del alcance de los contenidos curriculares”, que tienden a que establezcan

una relación con este alumnado desde la preocupación y el interés en mejorar sus resultados, así como se caracterizan por buscar la comunicación y la mejor respuesta educativa y personal para el alumnado. Por otra parte, explica que existe un perfil profesional que se limita a alcanzar los objetivos curriculares y pone la responsabilidad de que esto se logre, en gran parte, en el alumnado y su familia. Este tipo de perfil también tiende a considerar la actitud del alumnado con TC como un desafío al que tomar con una actitud autoritaria, por lo que puede fomentar que dicho alumnado tome una actitud negativa hacia la materia y al propio centro educativo. Por último, la profesional entrevistada reconoce un perfil que desconoce cómo hacerlo, pero se suma a la adopción de estrategias específicas, con el fin de mejorar el rendimiento escolar y la calidad de vida del estudiante. No obstante, cuando se le pregunta por las creencias del profesorado ante TC y si estas influyen en la experiencia del alumnado, explica que el alumnado con TC puede generar en el profesorado “impotencia y desespero”, porque no saben cómo abordar las situaciones que se producen en el aula, siendo posible que el/la docente tienda a actitudes de poder negativas que generen rechazo y rebeldía en el alumnado.

Por otra parte, en lo que se refiere al **rendimiento académico** del alumnado con TC, estas son las respuestas recogidas a través de las entrevistas.

En primer lugar, la madre del alumno con TC describe los resultados académicos de su hijo como “fatales”, así como explica que los profesores/as le comentaban que su hijo tenía las capacidades para aprobar pero se comportaba mal porque quería, porque quería ser el que más llamara la atención. También, explica que su hijo se había apuntado a una Formación Profesional Básica que no continuó porque comenzó a juntarse con “mala gente” y empeoró la conducta.

Asimismo, cuando se le pregunta a la profesora entrevistada por el rendimiento académico de este alumnado, la profesional hace hincapié en las intervenciones que se hayan realizado con el alumno/a. En este sentido, comenta, que si se han aportado las herramientas necesarias y el entrenamiento previo, se podría desarrollar una trayectoria académica favorable, mientras que si no se ha contado con esta intervención, se observa como el trastorno afecta en la trayectoria académica, en cuanto se entiende que este alumnado podría comportarse “inadecuadamente” en el centro educativo, lo que le alejaría de sus metas académicas y profesionales.

Por último, cuando se le pregunta a la joven con TC entrevistada con respecto a su formación, explica que ha logrado estudiar hasta una formación profesional de grado medio, aunque obtuvo el título de la ESO para adultos mientras estaba internada en un Centro de Internamiento Educativo para Menores Infractores (CIEMI), puesto que había abandonado la ESO anteriormente. Este abandono temprano, explica la alumna, viene dado por el hecho de que no solo su actitud era negativa (mal comportamiento, absentismo), sino que no se le daba el apoyo que necesitaba para superar las materias. Además, aunque en la actualidad no está estudiando, explica que quiere seguir formándose hasta obtener un grado universitario.

A continuación, haciendo una revisión sobre la **experiencia escolar general** del alumnado con TC, se observa que:

Desde el punto de vista familiar, la madre describe su experiencia en el IES comentando que su hijo pasaba la mayor parte del tiempo expulsado, por lo que no se le dio apoyo en ese sentido, la relación con los profesores hacia la madre era nula. La relación del profesorado con el alumno, la madre la desconoce pero asegura que apenas conocían a su hijo, puesto que había meses en los que iba 2 veces al instituto por las expulsiones. Además, la percepción familiar fue que no se respondió a las necesidades del alumno, puesto que le expulsaban como él quería, por lo que le daba la impresión de que querían “librarse de él”. La madre, para finalizar, añade como propuesta de mejora en la atención al alumnado con TC el evitar la expulsión y buscar otras alternativas como actividades extraescolares que incentiven el trabajo o la expresión artística.

Desde el punto de vista de la profesional de la educación, se describe la respuesta educativa que se da en los IES a los TC como “pobre”. Indica que las debilidades se encuentran en la búsqueda de estrategias para asegurar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje de este alumnado, así como en el tipo de comunicación y de metodologías cerradas con la que se dirigen a este alumnado, que entorpece las interacciones con el mismo. Asimismo, hace hincapié en la dificultad que se presenta a la hora de intervenir con este alumnado, dada principalmente por las discrepancias de pensamiento entre profesionales, por lo que hay un sentimiento de insatisfacción en el equipo educativo, que se genera por no conseguir ejercer la mejor respuesta. En cuanto a la experiencia educativa del alumnado, esta profesional asegura que las experiencias negativas más comunes se dan por el

poco o nulo acompañamiento de este alumnado, que dificulta que el mismo tome conciencia de “hacia dónde dirigir su vida”, por lo que se producen pocos estímulos profesionales de este tipo de alumnado que les estanca a nivel personal y académico, mientras que las experiencias positivas se dan cuando se sigue una línea de apoyo y ayuda al menor, orientándole y ofreciéndole herramientas favorables para el desarrollo de sus habilidades y destrezas. Como propuesta de mejora, añade, es fundamental contar con profesorado con perfiles adecuados, que busquen estrategias de trabajo que apunten a mejorar los resultados y las condiciones de convivencia, así como contar con recursos y metodologías más constructivas que fortalezcan las experiencias, proyección, maduración y compromiso social de este alumnado.

Por último, desde el punto de vista de la alumna con TC, explica que el instituto al que acudía durante la ESO no le gustaba nada porque no le daban el apoyo para alcanzar el mismo nivel que el resto de compañeros, ni tenían iniciativa para ayudarle. Continuando con las relaciones en el IES, explica que con la mayoría del equipo docente tenía mala relación, puesto que aunque no solía faltarles el respeto, sí que se veía involucrada en muchos conflictos dentro del centro. De la misma manera, describe que el profesorado no controlaba el contenido que impartía y no se implicaban tanto. Con respecto a los/as compañeros/as, dice que era más cercana a “los peores”, aunque estos no llegaron a influir en su experiencia educativa puesto que sacaba mejores notas que ellos y su situación personal era tan complicada en ese entonces que era una alumna muy absentista (iba 2-3 veces en semana al instituto). A modo de conclusión, explica que el momento en el que decidió abandonar la ESO fue por motivos personales (con 14 años vivía sola y trabajaba), y no entendía las clases ni aprobaba las materias por mucho que se esforzara. Además, no se cumplían a tiempo las adaptaciones que necesitaba y tenía previstas, por lo que, como propuesta de mejora, añade que es necesario más apoyo, velar por optimizar y desarrollar las cualidades de cada persona y evitar las expulsiones, puesto que explica que a ella llegaron a expulsarla varias veces por la influencia de su trastorno y su situación personal en su conducta, sobre todo en el incremento de la agresividad.

Para finalizar, fue relevante tener en consideración la **realidad socioeducativa y sociofamiliar del alumnado**, esta fue la información recopilada:

La familia entrevistada era monoparental, compuesta por la madre y tres hijos. Además, la situación económica de la familia fue descrita como “catastrófica”, y la zona



donde residían mientras su hijo estudiaba en el IES como “el Bronx”, puesto que era una zona con mucho tráfico de drogas, peleas, delincuencia... En este sentido, la madre explica que esto pudo influir en el comportamiento de su hijo, puesto que “vio cosas que no debía ver con su edad”.

La profesional entrevistada observa que las causas sociales o de contexto influyen negativamente en las conductas del alumnado con TC, así como la convivencia dentro del hogar y la información que recoge el menor del núcleo familiar. En este sentido, explica que es común observar que estos/as jóvenes se caracterizan por tener una trayectoria de vida “inusual”, que provienen de familias rotas.

Por último, en cuanto a la joven con TC entrevistada, explica que su vida personal y familiar también fue difícil, eran 6 hermanos, no tenía mala relación con su familia, llegando a escaparse de casa con 13 años puesto que ya tenía un trabajo, y sus padres no estaban implicados ni en sus estudios ni en su vida.

## **9. Discusión y conclusiones**

Tras realizar un análisis exhaustivo de la temática indicada en el presente trabajo, así como una investigación profunda que atiende a los objetivos e hipótesis previamente planteadas, se han llegado a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, con respecto a la realidad sociofamiliar/socioeducativa del alumnado, ha sido destacable el hecho de que tanto la familiar como la alumna con TC entrevistadas para el presente estudio, describen su contexto social y familiar como desestructurado. Esto podría ir en concordancia con lo fundamentado anteriormente por autores como Ruiz Díaz (2010), y Toro Trallero (2010), puesto que es innegable el hecho de que el entorno socio familiar (tanto familia como las relaciones con iguales) juega un papel fundamental en el desarrollo de los/as jóvenes. En este sentido, los/as jóvenes con TC no son una excepción, puesto que, como deja claro la profesional entrevistada, el contexto del estudiante podría favorecer el empeoramiento de las conductas propias del trastorno. No obstante, es la misma profesional la que indica que este alumnado tiene más oportunidades de un pleno desarrollo tanto personal como académico/profesional si se le guía y se le dan las herramientas necesarias tanto para tratar su salud mental (autopercepción, autoestima, gestión

emocional), como para asegurarse de la correcta adaptación al entorno escolar. En este último punto concuerda también la joven con TC entrevistada, que explica cómo han mejorado sus problemas conductuales tras conseguir ayuda psicológica, llegando incluso a retomar su vida académica. Por tanto, se puede decir que hay una alta probabilidad de que el contexto juegue uno de los papeles más importantes en el desarrollo favorable o desfavorable del alumnado con TC. Siguiendo esta premisa, una de las posibles propuestas de mejora para asegurar una mejor experiencia educativa en el alumnado con TC sería la ayuda/intervención especializada en el contexto de este colectivo, persiguiendo así el objetivo de mejorar un entorno que posiblemente esté influyendo negativamente en el/la joven. Si bien, esta propuesta de mejora estaría ya especificada en la página web del Gobierno de Canarias, puesto que ponen especial énfasis en la necesidad de este alumnado de situarse en un clima positivo de aprendizaje con un profesorado con estrategias que intervengan en la mejora del alumnado con TC.

En segunda instancia, en lo que se refiere al análisis de las medidas que se toman, los resultados obtenidos, tanto en las entrevistas como en las encuestas realizadas, se inclinan a que entre los agentes educativos (familia, alumnado y profesorado) predomina la creencia de que estas no son adecuadas a la realidad de estos/as estudiantes. En esta línea, no se observa que las medidas/recomendaciones especificadas por las autoridades educativas a la hora de intervenir con este alumnado, se tomen. Se observa una tendencia hacia lo contrario: la expulsión sistemática de este perfil de alumnos/as del sistema educativo, lo que iría en concordancia con lo observado en la justificación teórica del presente trabajo por el autor Cardona Isaza (2019), en su estudio sobre el fracaso escolar en el alumnado con TC.

Esto no solo iría en contra de la integración y la atención a la diversidad, sino que además podría perpetuar el rol de inadaptación de este alumnado, entorpeciendo así su desarrollo académico y profesional, y, en última instancia, su integración social. Por ende, se podría decir que las medidas que se toman actualmente podrían estar favoreciendo el fracaso escolar o el abandono temprano de este alumnado, y por tanto, es relevante buscar mejoras en lo que se refiere a la especialización de los agentes educativos en la intervención que propicie la adaptación escolar, la motivación, y la orientación tanto académica como profesional del alumnado con TC. Algunos de los ejemplos que han puesto las personas entrevistadas y encuestadas como propuesta de mejora son el apoyo educativo, la atención individualizada y conforme a los intereses/cualidades de las personas, el aumento de actividades prácticas para este alumnado, la búsqueda de nuevas maneras de metodología y comunicación. Estas

medidas además, coincidiría con lo determinado por las leyes educativas correspondientes especificado anteriormente.

En cuanto a las creencias del profesorado, se podría afirmar que, a través de la investigación realizada, no solo se ha observado que gran parte de los docentes encuestados (67.5%) creen que el alumnado con TC tiene un impacto negativo en la convivencia dentro del centro, sino que también se observa una relación entre implicación-formación-experiencia educativa. Es decir, tanto familia, como alumna y profesional de la educación observan que la implicación del equipo docente, así como las creencias y la formación del mismo influyen en las medidas que se toman hacia el alumnado, por lo que influye, a su vez, en su experiencia escolar y en su adaptación al entorno escolar. El 89.2% de los docentes encuestados afirmaban creer que no se trataba adecuadamente al alumnado con TC en los centros educativos, y cuando se le preguntaba por los motivos, la mayoría respondió que se trataba por una carga excesiva de trabajo, falta de recursos, y pocos conocimientos/formación relacionado con la temática. Esto último, además, podría estar muy relacionado con la demanda del profesorado de que este alumnado sea atendido por un/a auxiliar de apoyo en el aula, también observado por Gavia (2013), que predominó como respuesta en las propuestas de mejora redactadas por el profesorado encuestado, puesto que podría haber cierta incertidumbre a la hora de tratar con este alumnado, explicado por la falta de conocimientos/formación con respecto a este trastorno. Asimismo, este desconocimiento, como observa la madre entrevistada, podría llevar a que el profesorado culpabilice al alumnado por sus conductas, sin llegar a hacer un análisis de las causas y efectos de este trastorno en el alumnado, lo que podría influir también en la toma de una postura más rígida y correctiva ante los estudiantes con TC. Al contrario, desde el punto de vista familiar, se tiende a la liberación del alumnado en este sentido, puesto que la madre asocia el contexto del alumno a sus conductas, lo que a su vez podría llevar a adoptar métodos de crianza más permisivos. Por este motivo, hay dos aspectos a mejorar en este sentido: por un lado, aumentar la formación del profesorado, con el fin de que estos no vacilen a la hora de tomar las medidas adecuadas para asegurar que este alumnado tenga igualdad de oportunidades educativas con respecto al resto de sus compañeros/as. Por otro lado, es necesario aumentar la ayuda de las familias, por ejemplo, a través de escuelas de familias que formen en cuanto a la intervención adecuada y el establecimiento de un entorno que favorezca el desarrollo de sus hijos/as.

Por último, otra de las variables que puede estar entorpeciendo la toma de un verdadero modelo de adaptación para el alumnado con TC son los recursos. En este sentido, todos los agentes implicados, sobre todo los docentes, observan una falta de recursos en el sistema educativo a la hora de atender a este alumnado. De la misma forma, la alumna observó que, cuando abandonó la ESO, percibía cierta falta de apoyo académico que estaba influyendo en sus resultados, aumentando además el sentimiento de frustración por no alcanzar las competencias. Mientras que, cuando retomó sus estudios contó con la ayuda de una auxiliar de apoyo que la ayudó a alcanzar los conocimientos de su nivel de referencia. En la redacción de este estudio se ha percibido que el alumnado con TC cuenta con unas características contextuales y personales que muchas veces podría favorecer la inadaptación escolar y el fracaso académico, por tanto, es de vital importancia que desde los centros educativos se cuenten con los recursos necesarios para proporcionar asistencia emocional, académica y profesional al alumnado que lo precisa, fomentando así la educación como un derecho fundamental al que todos puedan acceder. En el caso de los estudiantes con TC, el objetivo principal para garantizar este fundamento sería la mejora de la conducta del alumnado, con el fin de que pueda mejorar académicamente, proyectarse profesionalmente, y finalmente, adaptarse socialmente.

## 10. Referencias bibliográficas

American Psychiatric Association. (2014). DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.

Cardona Isaza, A. D. J. (2020). Factores implicados en el fracaso escolar de adolescentes con conducta delictiva. *Revista criminalidad*, 62(2), 219-232.

Chaves Montero, A.: "La utilización de una metodología mixta en investigación social". En: Kenneth Delgado, Santa Gadea, Walter Federico Gadea, Sara Vera - Quiñonez, coordinadores. Rompiendo barreras en la investigación. 1ª ed. en español. Machala :UTMACH, 2018. p. 164-184

De la Peña Fernández, M. E., & Gómez, J. L. G. (2006). Agresión y conducta antisocial en la adolescencia: una integración conceptual. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 6(1), 9-24.

Díaz-Sibaja, M. A., Trujillo, A., Peris-Mencheta, L., Pérez Portas, L., & Sibaja, M. Á. D. (2008). Tratamiento de los problemas de conducta mediante un programa protocolizado de escuela de padres. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 8(1), 12-20.

Frick, P. J. (2016). Current research on conduct disorder in children and adolescents: State of the science. *South African Journal of Psychology*, 46(2), 160-174.

Gavia P, A. L., (2013). Creencias de los profesores sobre los problemas de conducta en alumnos con discapacidad intelectual. *Ra Ximhai*, 9(4), 245-258.

Gobierno de Canarias. *Programas para la Mejora de la Convivencia (PROMECO) | Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes*.  
Gobierno de Canarias.  
<https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/enseanzas/atencion-a-la-diversidad/medidas-eso/programas-para-la-mejora-de-la-convivencia-promeco/>

Gobierno de Canarias. *Trastornos Graves de la Conducta - TGC | Necesidades Educativas Especiales - NEE | Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad*

*Física y Deportes*. Gobierno de Canarias.

[https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades\\_apoyo\\_educativo/alumnado\\_nee/trastornos\\_graves\\_conducta/](https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/alumnado_nee/trastornos_graves_conducta/)

- González, L. L., & Cueto, E. G. (2000). El rendimiento escolar y los trastornos emocionales y comportamentales. *Psicothema*, 12(Su2), 340-343.
- Mena, M. S., & Rueda, C. S. (2013). Los alumnos con problemas de conducta. Claves para la formación del profesorado. *Contextos educativos: revista de educación*, (10), 91-100.
- Olino, T. M., Seeley, J. R., & Lewinsohn, P. M. (2010). Conduct disorder and psychosocial outcomes at age 30: early adult psychopathology as a potential mediator. *Journal of abnormal child psychology*, 38(8), 1139-1149.
- Padrós-Blázquez, F., Danahé Olavarrieta, A., Martínez-Medina, M. P., & González-Betanzos, F. (2018). Estudio psicométrico del Cuestionario de Detección del Trastorno de Conducta (CDTC). *Revista psicodebate: psicología, cultura y sociedad.*, 18(1), 7-20
- Restrepo, J. E., & Acosta-Tobón, S. A. (2023). Caracterización de la agresividad en adolescentes con trastorno de la conducta grave: un estudio exploratorio. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 17(1), 57-69.
- Ruiz Díaz, M. V. (2010, noviembre). Trastornos de Conducta: El Trastorno Negativista Desafiante. *Innovación y Experiencias Educativas*, (36).  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_36/MARIA\\_VICTORIA\\_RUIZ\\_DIAZ\\_02.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_36/MARIA_VICTORIA_RUIZ_DIAZ_02.pdf)
- Toro Trallero, J. (2010). El adolescente en su mundo. *Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.
- Villanueva-Bonilla, C., & Ríos-Gallardo, Á. M. (2018). Factores protectores y de riesgo del trastorno de conducta y del trastorno de déficit de atención e hiperactividad. Una revisión sistemática. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 23(1).


## 11. Anexos


### Anexo 1. Ejemplar de la encuesta “Trastornos Grave de Conducta: su experiencia educativa”

### Trastornos Grave de Conducta: su experiencia educativa

Este cuestionario está dirigido al equipo docente de Educación Secundaria Obligatoria, con el fin de recabar respuestas para un TFG que trata sobre la experiencia educativa del alumnado con Trastorno Grave de Conducta. ¡Muchas gracias!

lulitalula23@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)

 No compartido



\* Indica que la pregunta es obligatoria

¿Con qué género te identificas? \*

Masculino

Femenino

Otros

¿A qué grupo de edad perteneces? \*

20-30

30-40

40-50

50-60

60-70

70-80

80-90

¿Cuántos años de experiencia tienes como docente en la ESO? \*

1-3

3-6

6-10

más de 10

¿Estás familiarizado/a con el término Trastorno Grave de Conducta? \*

- Sí
- No

¿Cuál/es de las siguientes palabras usarías para describir un Trastorno Grave de Conducta? \*

- Mala conducta
- Desobediencia
- Desafiante
- Agresividad
- Tristeza patológica
- Falta de interés
- Disruptivo
- Alucinaciones
- Movimientos involuntarios
- Actividad delictiva
- Ansiedad

¿Cuál es la frecuencia con la que te encuentras con un caso de Trastorno Grave de Conducta en el centro educativo? \*

Poco frecuente

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Muy frecuente

¿Cuál crees que es el impacto de un alumno/a con Trastorno Grave de Conducta en la convivencia del centro/aula? \*

Negativo

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Positivo



¿Crees que se trata adecuadamente al **\***  
alumnado con Trastornos Graves de  
Conducta en los centros educativos?

- Sí  
 No

En caso negativo, ¿cuáles crees que son **\***  
los motivos para que no se les trate  
adecuadamente en el centro?

- Falta de recursos  
 Poca formación o conocimiento  
relacionado con la temática  
 Prejuicios por parte del equipo docente  
 Falta de implicación por parte del  
equipo docente  
 Carga de trabajo excesiva en el aula  
(elevada ratio de alumno/docente)  
 Otro: \_\_\_\_\_

¿Cómo describirías la perspectiva del **\***  
profesorado hacia el alumnado con  
Trastornos Grave de Conducta?

Muy mala

- 1   
2   
3   
4   
5

Muy buena

¿Cómo crees que se trata en el centro \*  
 con los comportamientos con el  
 alumnado con Trastorno Grave de  
 Conducta?

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre
Mediación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expulsión del aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expulsión del centro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Medidas de adaptación para el alumnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Creo que la forma en la que se trata al \*  
 alumnado con Trastorno Grave de  
 Conducta en el centro propicia que...

	Pocas veces	A veces	Muchas veces
El alumno/a abandone el centro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El alumno/a se mantenga en el centro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El alumno/a empeore su comportamiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El alumno/a mejore su comportamiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El alumno/a empeore académicamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El alumno/a mejore académicamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuáles son tus propuestas de mejora  
 para tratar con el alumnado con  
 Trastornos Grave de Conducta?

Tu respuesta

Enviar

Borrar formulario

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.  
[Denunciar abuso](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)


[Solicitar acceso de edición](#)

## **Anexo 2. Ejemplar de las entrevistas diseñadas ad hoc**

### **- Entrevista a la joven con Trastorno de Conducta**

- ¿Cuáles son tus estudios/formación?¿Actualmente estás estudiando/formándote? (Si es así, en qué centro, qué estudios)¿Tienes interés por seguir formándote?
- ¿Podrías hablar un poco de tu familia?¿Cómo es tu relación con ellos? ¿Estaba tu familia implicada en tus estudios?
- ¿Qué opinas del instituto al que acudías en la etapa de secundaria obligatoria?
- En el instituto ¿cómo eran tus comportamientos en el centro y en el aula?¿Crees que tenías una actitud positiva o negativa?
- ¿Cómo describirías a tus amistades/compañeros ahí? ¿Crees que influyeron en tu experiencia en el centro?
- ¿Y los profesores? ¿cómo los describirías? ¿Tenías buena relación con ellos? ¿Crees que influyeron ellos en tu experiencia? ¿Recuerdas alguna experiencia negativa con un docente? ¿y una positiva?
- -¿Necesitaste adaptaciones en el aula para seguir estudiando?¿Se te dieron esas adaptaciones?
- (Si no terminaron la ESO) ¿Cuándo fue el momento en el que decidiste abandonar la ESO?
- (Si terminaron la ESO) ¿Cómo fue tu experiencia obteniendo el título de la ESO?
- ¿Cuáles fueron las experiencias que más recuerdas en tu instituto?
- ¿Si pudieras volver y dar una propuesta de mejora al instituto cuál sería?

### **- Entrevista a las familias de alumnado con TGC**

- ¿Cuántos miembros tiene la familia?¿Quién la conforma?
- ¿Cómo describirías la situación socioeconómica de la familia?¿y de la zona de procedencia?
- ¿Cómo describirías a tu hijo/a? ¿Cambió tu percepción (o actitud) de él/ella después del diagnóstico? ¿Cómo fue el proceso de descubrir que tu hijo/a tenía un Trastorno de Conducta?

- ¿Cómo describirías los resultados académicos de tu hijo/a? ¿Qué te decían los profesores en las reuniones? ¿Y en los boletines de notas?
- ¿Cómo fue tu experiencia en el IES al que acudía tu hijo/a? ¿Crees que se te dió el apoyo que necesitabas? ¿Cómo era tu relación con el equipo docente?
- ¿Cómo respondió el IES a las necesidades de tu hijo/a? ¿Crees que fue adecuado?
- ¿Cómo describirías la experiencia de tu hijo/a en el centro? ¿Qué crees que se podría haber mejorado?

### **- Entrevista a profesional de la educación**

- ¿Cómo describirías a los jóvenes con Trastorno Grave de Conducta con los que trabajas? ¿Crees que otros profesionales de la educación los describirían así? En caso negativo, ¿cómo crees que los definirían?
- ¿Cuáles son las conductas más comunes en jóvenes con Trastorno de Conducta? ¿Crees que hay causas sociales o de contexto que propician estas conductas? Si es así ¿cuáles son?
- ¿Es muy común encontrarse con jóvenes con Trastorno de Conducta en el centro en el que trabajas?
- ¿Cómo crees que afecta este trastorno en el comportamiento y el rendimiento académico del alumnado que lo tiene?
- Si lo conoces ¿Cómo describirías la respuesta educativa que dan desde los IES al alumnado con Trastorno Grave de Conducta?
- ¿Cómo intervienen en los conflictos con el alumnado con TC?
- ¿Cómo son los perfiles sociofamiliares de este tipo de alumnado? ¿Crees que esto afecta directamente a su experiencia educativa?
- ¿Cuáles dirías que son las experiencias negativas más frecuentes que vive el alumnado con TC a la hora de conseguir el título de ESO? ¿y las positivas?
- Si lo conoces ¿Cuáles crees que son las creencias del profesorado cuando se habla de alumnado con TC? ¿Crees que estas afectan a la experiencia educativa del alumnado?
- ¿Dirías que el alumnado con este trastorno es más propenso al fracaso académico? ¿Por qué?
- ¿Tienes alguna propuesta de mejora para los IES a la hora de trabajar con el alumnado con TC?

### **Anexo 3. Transcripción editada de la entrevista a la alumna con TC**

La entrevista comienza preguntando cómo se encontraba, su edad, dónde vive, y otros datos identificativos. Además, se ha preguntado por permiso para grabar a través de audio la entrevista antes de comenzar la misma. Con el fin de transcribir la entrevista, la entrevistadora será **T** y la entrevistada **S**.

T: ¿Cuáles son tus estudios/formación?

S: Tengo el grado medio, que entré por prueba de acceso, y me saqué la ESO de adultos cuando estaba en Tabares (CIEMI Valle Tabares).

T: ¿Y actualmente, estás estudiando o interesada en seguir estudiando?

S: Actualmente no estoy estudiando, pero quiero empezar el año que viene con un grado superior de integración social. Mi sueño es llegar a la universidad y hacer algo de educación social, o relacionado.

T: En cuanto a tu familia ¿podrías hablarme un poco de ellos? ¿Quiénes la forman? ¿Cómo es tu relación con ellos?

S: Pues (risas), eso es un tema gracioso, la relación es complicada. La forman mi madre, mis 5 hermanos pequeños, el novio de mi hermana, mi tío, el padre de mi hija y mis amistades de toda la vida.

T: Volviendo a tu relación con tu familia ¿estaban ellos implicados en tus estudios?

S: No, para nada (risas) 0. Todos los estudios que tengo los empecé a sacar con 17 o 18.

T: ¿Y en la época de instituto, por ejemplo, las edades de 12/13?

S: Con 13 años me escapé de mi casa, por lo que mi familia no estaba implicada ni en mis estudios, ni en mi vida. Mi padre es con quien más me llevaba pero no vivía con él. Con mi madre no me empecé a llevar bien hasta recientemente.

T: ¿Y qué opinas tú del instituto en el que estudiabas?

S: No me gustaba para nada. No tenían apoyo para nada, ni herramientas para ayudar a gente que no fuera al mismo nivel. Después, en el que estuve haciendo la FP Básica de peluquería en Santa Cruz no tenía nada que ver que en el que estaba haciendo la ESO en el sur.

T: Estuviste en varios institutos entonces.

S: Sí, estuve en dos en el sur, aunque no acudía mucho, porque no tenían iniciativa para ayudarme. Y luego estuve en uno en La Laguna, y otro en Santa Cruz, pero abandoné al poco tiempo.

T: Y en estos institutos ¿Cómo era tu comportamiento? ¿Tu actitud era negativa o positiva?

S: Mi actitud era muy negativa en la ESO. No sabía nada, ni hacer nada. Nadie me apoyaba y entonces tampoco hacía nada, pero luego en la Formación Profesional me fue más fácil.

T: ¿Y tenías amistades? ¿Cómo eran tus compañeros mientras hacías la ESO?

S: Un cuadro (se ríe). Todos los cuadros me tocaban a mí, ¿lo peorcito de la clase? Esos eran mis amigos.

T: ¿Crees que te influyeron en la experiencia en el instituto?

S: La verdad es que no, aunque era una burra siempre sacaba mejores notas que ellos. En lo que tenía que centrarme me centraba, aunque tampoco sacaba mucho porque no estaba en lo que estaba. Yo vivía sola en ese momento y solo iba al instituto 2-3 veces en semana, nunca la semana completa.

T: Siendo menor ¿vivías sola?

S: Sí, y eso influye porque a mi nadie me obligaba a ir al instituto. Y tenía que trabajar para mantenerme con 13/14 años. Aunque intentaba currarme las cosas de clase no me valía para nada porque nunca estaba en clase, pero me intentaba esforzar.

T: ¿Y los profesores? ¿Cómo los describirías, tenías buena relación con ellos?

S: Bueno, con alguno sí, pero con la mayoría no. Pero aunque tuve mi época ruinas en la que me peleaba mucho, no era de faltar el respeto a los profesores, a veces me sentaba a hablar con algunos de otros compañeros y de la vida.

T: ¿Cómo describirías a los profesores del instituto?

S: Los del sur no tengo ni idea, porque iban a enseñar pero al final no te enseñaban nada. Los de Santa Cruz y La Laguna no tienen nada que ver con los del sur, eran más cercanos y se enteraban más del contenido que te daban. También se implican más y miran el motivo de por qué te comportas así o por qué no entiendes las clases.

T: Tanto los profesores que se portaron bien como los que no, ¿crees que influyeron en tu experiencia?

S: Pues sí. Aunque sobre todo me influyó más la trabajadora social que iba al instituto a vernos, fue la que me motivó a seguir estudiando. Yo me di cuenta de que me gustaba su trabajo y quería estudiar eso.

T: ¿Tienes alguna experiencia, puede ser negativa o positiva, con alguno de tus profesores?

S: Una vez una profesora me metió la uña detrás de la oreja y me arrancó parte, siempre nos hacía eso cuando nos estábamos portando mal. Me tuvieron que llevar al hospital y todo. Me imagino que la habrán echado.

T: Cuando antes me comentaste que los profesores no entendían que un alumno no llegaba al nivel ¿te refieres a que necesitaste adaptaciones para continuar estudiando?

S: Sí. Tuve adaptación, y cuando ya entré en la ESO de adultos me costó mucho menos y no las necesité. Sobre todo porque luego tuve una profesora particular.

T: Pero, realmente sí se te dieron esas adaptaciones que necesitabas ¿no?

S: Sí, tardaban pero me las daban.

T: Antes me comentaste que abandonaste la ESO ¿Cómo fue el momento en el que abandonaste?

S: Tenía tanto trabajo que no daba a basto. Veía que no llegaba y no entendía las clases por mucho que me esforzara y dije mira, aquí lo dejo. Si acaso estudiaré más tarde. Cuando cumplí los 17 quise volver, porque ya llevaba tiempo viviendo en una casa de acogida de menores. Por circunstancias, malas amistades que me llevaron por el mal camino, entré en Tabares y me facilitaron comenzar la ESO pero de adultos. La verdad es que me sirvió mucho entrar en Tabares.

T: ¿En qué sentido?

S: Mejoré mucho la paciencia, yo antes no tenía nada de paciencia. Antes me hablabas mal y yo era una explosión, me pegaba con todo el mundo. Ahora la gente me dice que he cambiado y he mejorado mucho, sobre todo después de tener a mi hija. Yo salí de ahí con el pensamiento de quiero seguir con mi vida y mejorar, no vuelvo a perder mi libertad. Al principio me costó mucha salud mental, pero también aprendí mucho, tuve ayuda psicológica, talleres, y me ayudaron mucho. Antes de Tabares nunca quise ir al psicólogo pero después seguí yendo y me ha venido súper bien, pude seguir tranquila y estudiando. Me influyó mucho que ahí los educadores y todos los trabajadores se implicaron mucho conmigo, y lo aproveché para mejorar, porque normalmente la gente cuando entra en Tabares no lo aprovecha porque entra con muchos problemas y de bajón.

T: Y al seguir estudiando ¿cómo fue tu experiencia en la ESO de adultos?

S: Me sentí bien, porque lo hice sola. No me lo esperaba, pero tenía muchas ganas y me saqué un curso y la ESO juntas. Salí de ahí totalmente diferente, dejé de consumir cocaína,



aunque no estaba enganchada, solo lo hacía en el barrio y de fiesta, de manera social. Empecé a trabajar, me quedé embarazada, y mi vida empezó a mejorar mucho.

T: ¿Cuáles fueron las experiencias que recuerdas del instituto? ¿Algo te marcó?

S: ¿Buena o mala?

T: Como quieras.

S: Recuerdo cuando ya me metí en la FP, tenía una profesora con la que hice un taller que me tenía manía, me metía una caña increíble. Yo pensaba que iba a suspender porque además era una burra. Pero después del taller llegó y me felicitó, me dijo que iba a sacar sobresaliente y que tenía la mejor nota de la clase. Yo me emocioné mucho porque era la más burra, me costaba hasta leer. Además, cuando quise inscribirme en el instituto la directora me dijo que no quería cogerme por mi expediente, con todos los problemas que tenía y el Trastorno de Conducta. Yo le dije que si me cogía, iba a estar tranquila y no iba a tener problemas, y así fue. Cuando dejé el instituto me dijo que siempre iba a tener las puertas abiertas.

T: Y ya por último, ¿si pudieras volver al instituto y dar una propuesta de mejora, cuál sería?

S: Pues que miraran más y ayudaran más a la gente que como yo, no llegaba al nivel. Que den más apoyo, o incluso miren más a las cualidades de las personas. Por ejemplo, si a una persona se le da mejor música pues que saquen adelante esa cualidad para progresar en la vida. A mi por ejemplo me expulsaron varias veces por comportamiento sin saber lo que había detrás de mi situación personal y mi trastorno también influye, aunque muchas veces me salvé por llevarme bien con algunos profesores. Yo tenía un Trastorno de Conducta muy fuerte, pero luego la vida cambia y puedes salir adelante si te ayudan, por eso a mi la gente ahora ni me reconoce por la calle (risas), porque yo antes me cegaba y me ponía agresiva, hasta llegar a hacer daño grave a otras personas, pero ahora no puedo ni ver una pelea. Llega el momento en el que consigues ayuda y herramientas y dices hasta aquí, voy a expresar mis emociones de otra manera. A veces cuesta, pero ahora soy mucho más paciente, soy otra persona.

T: Muchísimas gracias por participar, me has hecho reflexionar y me has dado muchísima información para seguir adelante.

S: No te preocupes, gracias a ti. Esto también me ayuda a mi, porque muchas veces también iba a dar charlas sobre mi trastorno y mi experiencia en Tabares en otros institutos y eso ayuda a desahogarse y ayudar al resto.

#### **Anexo 4. Transcripción editada de la entrevista a la madre de un joven con TC**

La entrevista comienza preguntando cómo se encontraba, su edad, dónde vive, y otros datos identificativos. Además, se ha preguntado por permiso para grabar a través de audio la entrevista antes de comenzar la misma. Con el fin de transcribir la entrevista, la entrevistadora será **T** y la entrevistada **L**.

T: ¿Cuántos miembros conforman tu familia?

L: 4.

T: ¿Quiénes la conforman?

L: Mis tres hijos y yo. Tengo una hija mayor, de 21 años, un hijo mediano, de 17 años y un hijo menor de 13.

T: De acuerdo, y si puedo preguntar ¿cómo describirías la situación económica de tu familia?

L: Uf, catastrófica. Ahora estoy en paro, con un piso en alquiler, una hija universitaria y un hijo con Trastorno de Conducta con muchas demandas. Mi hijo de 13 años es preadolescente y también tiene muchas demandas.

T: ¿Y la zona donde vives? ¿La situación es parecida?

L: Ahora mismo la zona donde vivo es tranquila, vive mucha gente mayor y hay mucha paz.

T: ¿Vivías en otra zona cuando tus hijos eran más pequeños?

L: Sí.

T: ¿Cómo era esa zona?

L: Uf, era como el Bronx (risas). Había mucho tráfico de drogas, gente peleando, mucha delincuencia... Era una mala zona.

T: Ahora volviendo a tu hijo ¿tú cómo lo describirías?

L: Mi hijo en verdad es un niño bueno, con muy buen corazón. Tuvo muchos problemas de pequeño, vio cosas que no tenía que ver, ahí empezó a cambiar su conducta, porque él era un niño muy bueno y tranquilo. Buenísimo, lo daba todo. Pero por circunstancias de la vida, vio violencia de género, vio cosas que no tenía que ver con su edad y se empezó a comportar mal. Pero no es malo, es un buen niño.

T: Cuando dices que comenzó a comportarse mal, ¿a qué te refieres? ¿Cuáles son esos comportamientos?

L: Insulta, agrede, fuma. Hace cosas que no tiene que hacer con la edad que tiene. Se junta con mala gente. Es muy impulsivo, no sabe hablar las cosas, todo lo soluciona gritando, quiere todo de inmediato, por el capricho.

T: ¿Y cuando se le diagnosticó su Trastorno de Conducta, cambió tu percepción de él?

L: No. Seguí viéndolo igual pero ahora le entendía y me daba pena. Desde chiquitito ya le habían reconocido una discapacidad por retraso madurativo, ahora aunque se sumara esto no iba a verle con otros ojos.

T: ¿Cómo fue ese proceso, el de descubrir que tenía un Trastorno de Conducta? ¿Cuándo lo descubriste?

L: Empecé a sospecharlo cuando empezó con conductas poco apropiadas para su edad. Me rompía mis vestidos cuando se enfadaba, se escapaba del colegio, de casa, me hacía correr detrás de él, me insultaba...

T: ¿Sólo mostraba estos comportamientos en casa, contigo?

L: Con la hermana también, en casa. En el instituto también se comportaba mal, pero para que lo expulsaran, para irse a casa.

T: Entonces, en el instituto ¿cómo describirías sus resultados académicos? Por ejemplo, sus notas, ¿y su relación con los profesores?

L: Fatal, todo 1. Los profesores no me decían nada porque decían que él era así porque quería, que no era porque no fuera listo, sino porque quería ser el que más llamara la atención de clase y el más popular, perdía el tiempo con tonterías y por eso sus notas eran así y ni siquiera se sacó la ESO.

T: En este sentido ¿Cómo fue entonces tu experiencia en el instituto de tu hijo?

L: Bien. (sarcasmo). No, los profesores sí que me daban el apoyo, aunque luego mi hijo siempre estaba expulsado, así que ¿qué más apoyo me iban a dar? Mi hijo llegó a ir 2 veces al instituto al mes, estaba todo el día en casa.

T: ¿Entonces tenías buena relación con los profesores?

L: La relación era casi nula, porque no me podían decir nada de un niño que no conocen, porque nunca estaba en clase, siempre estaba expulsado.

T: ¿Y sabes algo entonces de la poca relación que podía tener tu hijo con sus profesores?

L: La verdad es que no.

T: ¿Tú cómo crees que respondió el instituto a las necesidades de tu hijo?

L: Fatal, le daban lo que quería. Le expulsaban, por lo que le premiaban sus comportamientos. Yo creo que a los niños con este Trastorno no deberían expulsarles, sino ponerles más trabajo de clase en el instituto, ponerles a hacer manualidades... No darles lo que quieren que es la expulsión, estar en casa y no en clase. Así nunca se van a corregir esos comportamientos.

T: ¿Podrías describir cómo crees que fue la experiencia de tu hijo en el instituto?

L: Fatal, no fue nunca. Fue pocas veces y le expulsaron.

T: ¿Y después del instituto?

L: Nada, porque no estudió más.

T: ¿Crees que si hubieran dado otra respuesta, él hubiera seguido estudiando?

L: A lo mejor. En verdad creo que no, porque a él no le gusta mucho la teoría, sino la práctica.

T: ¿Y por ejemplo una Formación Profesional Básica, que son unos estudios más prácticos, le hubieran gustado?

L: Se apuntó a una FPB, pero comenzó a juntarse con mala gente y empeoró su conducta, así que desvió su vida para otro lado.

T: Por último, ¿qué crees que se podría haber mejorado en este instituto para mejorar la experiencia educativa de tu hijo?

L: No haberlo expulsado tanto, darle más apoyo, y buscar otras opciones que no fueran una expulsión. Él nunca tuvo apoyo educativo, siempre me dio la impresión de que se querían librar de él con tanta expulsión.

T: De acuerdo, muchísimas gracias por tu participación, espero que podamos seguir en contacto.

L: Muchas gracias a ti por darme voz.

## **Anexo 5. Respuestas a la entrevista escrita dirigida a la profesional de Educación (Profesora de PT)**

### *¿Cómo describirías a los jóvenes con Trastorno Grave de Conducta con los que trabajas?*

---

Estos jóvenes con los que trabajamos, casualmente, han tenido una trayectoria de vida bastante inusual. Proviene de familias rotas, deprimidas y en algún caso de una adopción frustrada por no saber entender la situación, ni saber llevar este trastorno.

Ante esta situación de vida, estos jóvenes no lo han tenido nada fácil para poder canalizar su frustración, impotencia o desarraigo entre sus iguales y/o con el entorno y poder proyectar una forma de vida más normalizada e integrada.

Una vez contextualizada la situación de la mayoría, también se puede observar que, posiblemente, su actitud podría deberse a la impotencia de no sentirse entendido. Posiblemente no tienen entrenamiento en un código cívico, de convivencia y empatía, por lo que no han podido saborear la satisfacción de que “el otro” lo ponga en valor, lo tenga en cuenta y cuente con él, considero que se han acostumbrado a llevar una trayectoria de desafío y defensa que le ha ido conformando una personalidad.

### *¿Crees que otros profesionales de la educación los describirían así?*

### *En caso negativo, ¿cómo crees que los definirían?*

---

En este sentido observo varios roles:

- Aquel profesional cuya inquietud personal le permita poner la mirada en aspectos más allá de los alcances de los contenidos curriculares y su inquietud, además, esté en buscar las causas que están dificultando el proceso de aprendizaje. Esta predisposición hará que la relación con el alumnado fluya desde la preocupación y el interés en mejorar sus resultados y busque la comunicación con el alumno/a y distintas estrategias metodológicas, además de indagar sobre las circunstancias personales del menor que le puedan estar afectando y siempre en búsqueda de la mejor respuesta educativa y personal del alumno/a.
- Por otra parte, está el profesional cuyo objetivo principal es que se alcancen los objetivos curriculares y es responsabilidad del menor y de su familia, principalmente, el que esto se pueda conseguir. En este sentido, si la actitud del menor no colabora en que se pueda llevar a cabo este proceso, se podría canalizar una actitud, por parte del docente, más cerrada considerando cualquier respuesta de el/la menor como un desafío, como un pulso pudiendo derivarse a un tema personal desde el punto de vista del docente. Ante esta situación, posiblemente, nos encontremos en la rebeldía, el desafío y el rechazo del menor hacia la materia pudiéndolo hacer extensible a las demás materias y conformando un autoconcepto negativo de sí mismo, adoptando una actitud negativa también en el centro educativo, lo que provocaría un incremento considerable del trastorno.
- Y encontramos el docente que aún desconociendo cómo hacerlo, se suma en adoptar las estrategias dadas (rutinas de trabajo en el aula...) en búsqueda de la mejora del rendimiento y de la calidad de vida del menor.

*¿Cuáles son las conductas más comunes en jóvenes con Trastorno de Conducta? ¿Crees que hay causas sociales o de contexto que propician estas conductas? Si es así ¿cuáles son?*

---

Las conductas más comunes que yo he observado están centradas en hacerse notar, en hacerse entender exigiendo un pensamiento dado, con poca interacción del “otro”, es, además, como una búsqueda insistente de verbalizar su verdad y en que “ese otro” asienta sobre ello.

Este tipo de conductas suelen ser repetitivas, aprendidas, que le han funcionado unas veces, otras no, pero que las han seguido usando como medio de comunicación y de seguridad, por ello suelen ser rígidos de pensamiento, poco flexibles y poco empáticos, impacientes y sintiendo el rechazo o el desprecio infundado por su propio prejuicio sin saber escuchar los mensajes que le están transmitiendo. De esta manera, han conformado un rol y estos comportamientos se han convertido en sus herramientas.

En este sentido, esta persona va buscando, entre sus iguales, el contexto que le sea más comfortable, donde se sienta más cómodo y se pueda identificar y además obtenga buen acogimiento. Esto va a depender de su autoconcepto y dónde estén ubicados sus valores.

Las causas sociales y de contexto pueden fomentar este tipo de conductas negativas, agudizar o ir transformándolas también con el tiempo. Sin embargo, lo que considero que marca y conforma esas conductas es, por una parte, el problema de enfermedad mental que se puede ir manifestando en los primeros años de vida y, principalmente, en la adolescencia cuando los cambios hormonales son más agudos en todos los sentidos. Por otra parte, en cómo lo abordan en casa y cómo se desarrolla la convivencia dentro del hogar donde el menor o la menor se van desarrollando y desplegando. Si se toma conciencia de esta situación a temprana edad y la información que obtiene el núcleo familiar y los recursos son los adecuados, se podrá trabajar hacia conductas que favorezcan el autocontrol, aportándoles herramientas que le ayuden en resolver las situaciones con mejor actitud y asertividad.

*¿Es muy común encontrarse con jóvenes con Trastorno de Conducta en el centro en el que trabajas?*

---

Pues si tenemos en cuenta la población que atiende este centro, que no es mucha, sí parece común, aunque estamos hablando de un número que puede no superar, en poco, la decena.

*¿Cómo crees que afecta este trastorno en el comportamiento y el rendimiento académico del alumnado que lo tiene?*

---



Esta pregunta se sostiene con las respuestas anteriores, pero resumiendo este aspecto diría que primero va a depender de cómo se haya trabajado al chico o a la chica en su trayectoria de vida; si se le ha aportado las herramientas necesarias para adoptar un buen autoconcepto y haber tenido entrenamiento previo hacia comportamientos más positivos, constructivos y saber filtrar la información y/o los “desafíos” (entendidos así por el chico o la chica) del exterior, posiblemente podría desarrollar una trayectoria académica favorable. Aquí también ayudaría mucho la implicación del equipo educativo para reforzar los comportamientos positivos y fomentar sus habilidades para que disfrute de su trayectoria. Esto favorecerá, en gran medida, para que mantenga la actitud adecuada dentro y fuera del aula.

Por el contrario, cuando el menor no ha contado con esta respuesta y la situación en el centro educativo no favorece el que se pueda conseguir una metodología adecuada y unificar criterios en este sentido, creo que sería muy probable que la afectación en el rendimiento académico esté totalmente vinculada al trastorno y a su conformación del “yo”, tanto entre sus iguales como entre los adultos que considere que tienen el poder, como podría ser la imagen de un/a profesora dentro de un aula y, como “estímulo-respuesta”, podría actuar desfavorablemente, lo que le alejaría de sus metas académicas y profesionales.

### **Si lo conoces ¿Cómo describirías la respuesta educativa que dan desde los IES al alumnado con Trastorno Grave de Conducta?**

---

La respuesta educativa la considero pobre.

Por una parte, porque el profesorado, muchas veces, aún sabiendo la existencia del Trastorno, le falta profundizar en aras de buscar estrategias para su proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

Por otra parte, por no saber cómo adoptar otro tipo de comunicación que le permita tener una interacción más enriquecedora con el/la menor, que le estimule al aprendizaje y que además le permita hacer su labor, o no saber cómo abordar las incidencias negativas que se puedan generar dentro del aula, opta por metodologías más cerradas, de poder, más restrictivas, con enseñanzas más expositivas que no den mucha apertura. Esta tendencia considero que lo que

hace es favorecer los desafíos dentro del aula, el conflicto con el profesorado y, como consecuencia, el abandono de sus clases.

Finalmente, decir que en el IES se pretende llevar a cabo la respuesta educativa más idónea para este colectivo desde los departamentos o comisiones más vinculadas con la diversidad, pero no es fácil, pues nos encontramos con distintas maneras de entender esta situación y, lógicamente, distintas maneras de abordarla, con lo que también se generan discrepancias de pensamiento entre los profesionales. Todos nos sentimos insatisfechos porque son jóvenes cuyas vidas viven condicionadas y, aunque estemos haciendo lo posible por aprender, entender y ejercer la mejor respuesta, somos conscientes que aún no lo estamos consiguiendo, pues siempre dependerá de un trabajo en equipo con todos los agentes que están implicados directa o indirectamente con la/el menor.

*¿Cómo intervienen en los conflictos con el alumnado con TC?*

---

Creo se repite el enfoque ya expresado

*¿Cómo son los perfiles sociofamiliares de este tipo de alumnado? ¿Crees que esto afecta directamente a su experiencia educativa?*

---

Creo se repite el enfoque ya expresado

*¿Cuáles dirías que son las experiencias negativas más frecuentes que vive el alumnado con TC a la hora de conseguir el título de ESO? ¿y las positivas?*

---

Lo más negativo que he observado es que a lo largo de su trayectoria si no le hemos podido acompañar y no hemos ido “de la mano” ayudándoles a visualizarse en un futuro próximo y no hemos conseguido llegar a sus expectativas o hacer que las crea, es muy probable que este alumnado, por sus avatares de vida, posiblemente conflictivos y entender su “yo interior”, no haya podido tomar conciencia de hacia dónde dirigir su vida. Llegado a este punto, la desesperación de no saber qué hacer haría que se dirigiera hacia lo que pudiera optar, teniendo así pocos estímulos profesionales.

De lo contrario, **lo positivo** lo veo siguiendo la línea de apoyo y ayuda al menor. Si conseguimos ir “de la mano”, ofrecerles experiencias, vivencias de distintas profesiones, darle la información adecuada y las alternativas a las que pueda optar, poner en valor sus habilidades y destrezas, así como ofrecerles herramientas más favorables para alcanzar mejores cotas de superación económica y personal, es muy probable que este proceso de toma de conciencia, le empuje a seguir un camino más certero con sus inquietudes y habilidades y sería una persona mucho más feliz proyectándose en su futuro próximo.

*Si lo conoces ¿Cuáles crees que son las creencias del profesorado cuando se habla de alumnado con TC? ¿Crees que éstas afectan a la experiencia educativa del alumnado?*

---

El alumnado con TC puede proyectar en el profesorado impotencia y desespero por no saber cómo abordar las situaciones que se generan en el aula. Sabiendo que no todo este tipo de alumnado se comporta de la misma manera y que no es nada bueno tener un juicio de valor preconcebido hacia este colectivo, creo que hay que estar muy preparado para no caer en crear una imagen y adoptar, por lo tanto, una actitud de imponer respeto (mal entendida y que muchas veces se adopta), pero que es totalmente comprensible a mi entender, por lo que debemos estar más preparados.

Creo que el profesorado debe sentir que formamos parte de un equipo de trabajo y como tal, debemos sentirnos acompañados y no juzgados por los demás en si llevamos bien o mal la clase. Si el apoyo se siente, se comparte las preocupaciones y la falta de herramientas o estrategias. De lo contrario, si el profesorado lo que siente es que le van a juzgar, o que no lo

está consiguiendo, es muy probable que ante este desespero, tienda a actitudes de poder mal encaminadas obteniendo el rechazo de este alumnado.

Todo dependemos de todos y, por tanto, afectará a la experiencia educativa del alumnado.

*¿Dirías que el alumnado con este trastorno es más propenso al fracaso académico? ¿Por qué?*

---

Sí, pues como educadores debemos ser conscientes del poder que tenemos sobre el alumnado en sus inquietudes, satisfacciones, disfrute, autoconcepto, autoestima...y debemos crear las bases hacia una educación con calidad de vida hacia el tránsito a la vida adulta para este alumnado lo más competente e integrado en la comunidad. Si este colectivo no ha tenido la oportunidad de tener las herramientas para poder hacer este proceso lo más normalizado posible, debemos buscar, entre todos/as la mejor respuesta que le ayude a remontar y proyectarse en un futuro, por lo que es imprescindible no desviarnos del objetivo e identificar lo urgente de lo importante.

*¿Tienes alguna propuesta de mejora para los IES a la hora de trabajar con el alumnado con TC?*

---

Este trastorno se convierte en un desafío en sí mismo y si la realidad de las aulas hoy en día es muy diversa y difícil de saber cómo conquistar el proceso de enseñanza-aprendizaje y darle un sentido motivador, enriquecedor y actualizado, más difícil es saber cómo ejercerlo cuando se suman perfiles difíciles y además varios en una misma aula. Por lo tanto, considero:

- Que estos centros deben de contar con profesorado con perfiles adecuados, inquietos por buscar estrategias de trabajo distintas que ayuden a encontrar los mejores resultados y además crear mejores condiciones de convivencia. Buscar el trabajo en equipo con todos los agentes implicados.

- Poder contar con recursos que ayuden a ofrecer experiencias, vivencias, prácticas...donde tomen conciencia de lo que pueden conseguir y ayuden a proyectarse y a madurar.
- Un centro donde se apliquen metodologías más constructivas y de emprendeduría donde tengan que adoptar funciones de responsabilidad y compromiso social.

**Anexo 6. Relación entre objetivos, preguntas y dimensión en las entrevistas realizadas.**

<b>Dimensión</b>	<b>Cuestiones</b>	<b>Objetivos a los que responde</b>
<p><b>Creencias con respecto al alumnado con TC</b></p>	<p><b>A la familia:</b> ¿Cómo describirías a tu hijo/a? ¿Cambió tu percepción (o actitud) de él/ella después del diagnóstico? ¿Cómo fue el proceso de descubrir que tu hijo/a tenía un Trastorno de Conducta?</p> <p><b>A la profesional de la educación:</b> ¿Cómo describirías a los jóvenes con Trastorno Grave de Conducta con los que trabajas? ¿Crees que otros profesionales de la educación los describirían así? En caso negativo, ¿cómo crees que los definirían? Si lo conoces</p>	<p>2. Identificar las experiencias y creencias de los agentes educativos con respecto al alumnado con Trastorno de Conducta.</p> <p>2.1. Profundizar en los posibles efectos de estas creencias en las expectativas hacia este alumnado y la experiencia educativa del mismo.</p> <p>2.3. Concretar el marco de conocimientos/formación que posee el equipo docente en referencia a este trastorno.</p>

	<p>¿Cuáles crees que son las creencias del profesorado cuando se habla de alumnado con TC? ¿Crees que estas afectan a la experiencia educativa del alumnado? ¿Cuáles son las conductas más comunes en jóvenes con Trastorno de Conducta? ¿Crees que hay causas sociales o de contexto que propician estas conductas? Si es así ¿cuáles son? ¿Es muy común encontrarse con jóvenes con Trastorno de Conducta en el centro en el que trabajas?</p>	
<p><b>Rendimiento académico del alumnado con TC</b></p>	<p><b>A la familia:</b> ¿Cómo describirías los resultados académicos de tu hijo/a? ¿Qué te decían los profesores en las reuniones? ¿Y en los boletines de notas?</p> <p><b>A la profesional de la educación:</b> ¿Cómo crees que afecta este trastorno en el comportamiento y el rendimiento académico del alumnado que lo tiene? ¿Dirías que el alumnado con</p>	<p>1. Indagar en la realidad socioeducativa de los/as alumnos/as que sufren Trastornos de Conducta.</p> <p>1.3. Identificar las experiencias educativas en los centros educativos de los/as alumnos/as con Trastorno de Conducta que puedan favorecer el fracaso escolar, así como las que puedan propiciar su integración en el centro escolar.</p>

	<p>este trastorno es más propenso al fracaso académico?¿Por qué?</p> <p><b>A la alumna:</b> ¿Cuáles son tus estudios/formación?¿Actualmente estás estudiando/formándote? (Si es así, en qué centro, qué estudios)¿Tienes interés por seguir formándote?</p>	
<p><b>Experiencia educativa del alumnado con TC</b></p>	<p><b>A la familia:</b> ¿Cómo fue tu experiencia en el IES al que acudía tu hijo/a?¿Crees que se te dió el apoyo que necesitabas?¿Cómo era tu relación con el equipo docente? ¿Cómo respondió el IES a las necesidades de tu hijo/a?¿Crees que fue adecuado?¿Cómo describirías la experiencia de tu hijo/a en el centro?¿Qué crees que se podría haber mejorado?</p> <p><b>A la profesional de la educación:</b> Si lo conoces ¿Cómo describirías la respuesta educativa que dan desde los IES al alumnado</p>	<p>1. Indagar en la realidad socioeducativa de los/as alumnos/as que sufren Trastornos de Conducta.</p> <p>1. 2. Profundizar en las relaciones de este alumnado dentro del centro educativo, así como las consecuencias de estos vínculos en su recorrido académico.</p> <p>1.3. Identificar las experiencias educativas en los centros educativos de los/as alumnos/as con Trastorno de Conducta que puedan favorecer el fracaso escolar, así como las que puedan propiciar su</p>

	<p>           con Trastorno Grave de Conducta? ¿Cómo intervienen en los conflictos con el alumnado con TC? ¿Cuáles dirías que son las experiencias negativas más frecuentes que vive el alumnado con TC a la hora de conseguir el título de ESO? ¿y las positivas? ¿Tienes alguna propuesta de mejora para los IES a la hora de trabajar con el alumnado con TC?         </p> <p> <b>A la alumna:</b> ¿Qué opinas del instituto al que acudías en la etapa de secundaria obligatoria? En el instituto ¿cómo eran tus comportamientos en el centro y en el aula? ¿Crees que tenías una actitud positiva o negativa? ¿Cómo describirías a tus amistades/compañeros ahí? ¿Crees que influyeron en tu experiencia en el centro? ¿Y los profesores? ¿cómo los describirías? ¿Tenías buena relación con ellos? ¿Crees que influyeron ellos en tu experiencia? ¿Recuerdas         </p>	<p>           integración en el centro escolar.         </p> <p>           1.4. Analizar los planes, intervenciones y/o actuaciones educativas en referencia al alumnado con Trastorno de Conducta.         </p> <p>           2. Identificar las experiencias y creencias de los agentes educativos con respecto al alumnado con Trastorno de Conducta.         </p> <p>           2.2. Definir las posibles actuaciones (y su adecuación) del equipo docente ante conflictos en los que se trate con este alumnado, así como compararlas por las dispuestas por las autoridades educativas.         </p>
--	---	--



	<p>           alguna experiencia negativa con un docente? ¿y una positiva? ¿Necesitaste adaptaciones en el aula para seguir estudiando? ¿Se te dieron esas adaptaciones? (Si no terminaron la ESO) ¿Cuándo fue el momento en el que decidiste abandonar la ESO? (Si terminaron la ESO) ¿Cómo fue tu experiencia obteniendo el título de la ESO? ¿Cuáles fueron las experiencias que más recuerdas en tu instituto? ¿Si pudieras volver y dar una propuesta de mejora al instituto cuál sería?         </p>	
<p> <b>Realidad socioeducativa y sociofamiliar del alumnado</b> </p>	<p> <b>A la familia:</b> ¿Cuántos miembros tiene la familia? ¿Quién la conforma? ¿Cómo describirías la situación socioeconómica de la familia? ¿y de la zona de procedencia?         </p> <p> <b>A la profesional de la educación:</b> ¿Cómo son los perfiles sociofamiliares de este tipo de         </p>	<p>           1. Indagar en la realidad socioeducativa de los/as alumnos/as que sufren Trastornos de Conducta.         </p> <p>           1.1 Analizar la realidad sociofamiliar del alumnado con Trastorno de Conducta, así como sus posibles consecuencias en la experiencia educativa del mismo.         </p>

	<p>alumnado?¿Crees que esto afecta directamente a su experiencia educativa?</p> <p><b>A la alumna:</b> ¿Podrías hablar un poco de tu familia?¿Cómo es tu relación con ellos? ¿Estaba tu familia implicada en tus estudios?</p>	
--	--	--