



**Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación**

Problemas de conducta del alumnado gitano: estudio descriptivo sobre la percepción del profesorado de Educación Primaria de un centro público

**Trabajo fin de grado  
presentado por:** Carmen Alós Gil

**Titulación:** Grado Maestro en Educación Primaria

**Línea de investigación:** Iniciación a la Investigación Educativa

**Director/a:** Vanesa Moreira Trillo

Pamplona  
14 de Septiembre de 2012  
Firmado por: Carmen Alós Gil

CATEGORÍA TESAURO: 1.3. Preparación y empleo de profesores  
1.3.4. El profesor como profesional

## ***Resumen***

Este trabajo pretende conocer cómo percibe el profesorado de Educación Primaria de un centro público los problemas de conducta del alumnado gitano. En concreto, qué problemas considera más habituales y de mayor repercusión en el aula, cómo se siente ante esos problemas y cómo valora su papel, y el de la comunidad educativa, en la búsqueda de soluciones a dichos problemas. Para ello, se ha aplicado un cuestionario a una muestra de profesores de dicho centro. Los resultados obtenidos indican que: a) la indisciplina, la falta de atención e interés, y la agresividad son algunos de los problemas que más preocupan a los profesores; b) los docentes no se sienten completamente apoyados ante estas dificultades; c) se inclinan por medidas constructivas para afrontarlos, y d) creen que en su solución debe implicarse toda la comunidad educativa. Se plantea la necesidad de nuevos estudios que amplíen y/o precisen estos resultados.

***Palabras Clave:*** profesorado; alumnado gitano; problemas de conducta; Educación Primaria.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>6</b>
1.1. Justificación.....	7
1.2. Objetivos.....	9
1.2.1. Objetivo General.....	9
1.2.2. Objetivos Específicos .....	9
<b>2. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>10</b>
2.1. El alumno gitano: rastreando su contexto socio-histórico .....	11
2.2. Situación del alumnado gitano en el marco educativo: una aproximación general.....	14
2.3. El alumno gitano en Educación Primaria: problemas de conducta.....	16
2.4. Problemas de conducta del alumnado gitano: el papel del docente .....	19
<b>3. METODOLOGÍA .....</b>	<b>23</b>
3.1. Planteamiento de la investigación.....	24
3.2. Tipo y diseño de la investigación .....	24
3.3. Objetivos de la investigación.....	24
3.4. Población y muestra .....	25
3.5. Instrumento de recogida de información .....	25
3.6. Procedimiento de recogida de datos.....	27
<b>4. MARCO EMPÍRICO .....</b>	<b>28</b>
4.1. Análisis de los datos.....	29
4.2. Resultados de los análisis .....	29
4.2.1. Problemas de conducta más frecuentes y de mayor repercusión en el aula .....	29
4.2.2. Porcentaje de alumnos que presenta algún problema de conducta en el aula.....	31
4.2.3. Causas de los problemas de conducta.....	33
4.2.4. Papel del profesor ante los problemas de conducta .....	34
4.2.5. Apoyo percibido por el profesorado para afrontar los problemas de conducta .....	35
4.2.6. Sugerencias y actuaciones docentes para afrontar los problemas de conducta.....	37
4.2.7. Responsabilidad y competencia ante los problemas de conducta .....	38
<b>5. CONCLUSIONES.....</b>	<b>40</b>
<b>6. PROSPECTIVA .....</b>	<b>42</b>
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>45</b>
<b>8. BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>50</b>

## ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICOS

Cuadro 1: Rasgos característicos de la cultura gitana.....	13
Cuadro 2: Indicadores de normalización educativa del alumnado gitano español.....	14
Cuadro 3: Porcentaje de analfabetismo de la población general y gitana .....	15
Gráfico 1: Logros escolares del alumnado gitano y no gitano según la normativa curricular.....	17

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Problemas de conducta más frecuentes en el aula.....	30
Tabla 2: Problemas de conducta de mayor repercusión en el aula .....	31
Tabla 3: Porcentaje de alumnos que presentan problemas de conducta .....	32
Tabla 4: Causas de los problemas de conducta.....	33
Tabla 5: Papel del profesorado ante los problemas de conducta .....	35
Tabla 6: Apoyo percibido ante los problemas de conducta .....	36
Tabla 7: Grado en que los agentes educativos cumplen con sus responsabilidades.....	36
Tabla 8: Sugerencias y propuestas para manejar los problemas de conducta .....	37
Tabla 9: Responsabilidad ante los problemas de conducta .....	39

La meta final de la verdadera educación es no sólo hacer que la gente haga lo que es correcto, sino que disfrute haciéndolo; no sólo formar personas trabajadoras, sino personas que amen el trabajo (...)

***John Ruskin***

Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto (...)

***Paulo Freire***

# **1. INTRODUCCIÓN**

---

## 1.1. Justificación

La presencia de alumnado gitano en los centros educativos es una realidad creciente. Tal y como señala la Fundación de Secretariado Gitano (FSG, 2009) en uno de sus recientes informes, en la actualidad, el acceso del alumnado de etnia gitana a los servicios públicos de educación es prácticamente total. Las cifras referidas a la incorporación en Educación Primaria son claramente optimistas: el 94% de los escolares gitanos acceden a la escuela a los seis años o con anterioridad.

Sin embargo, desde la FSG también se subraya que muchos escolares gitanos abandonan prematuramente sus estudios, y que un 64% de ellos están por debajo o muy por debajo de la media de su clase. Comparando los resultados obtenidos por sexo, destaca que el porcentaje de niños cuyo rendimiento escolar está muy por debajo de la media de su grupo (un 40%) es notablemente superior al de las niñas (29%).

Estos datos, alejados del patrón educativo mayoritario, ponen de manifiesto que, en la actualidad, existe todavía una importante brecha en el grado de normalización educativa del alumnado gitano frente al no gitano, brecha que se traduce en diferencias en el nivel y ritmo educativo de los escolares gitanos frente a los de etnia no gitana.

Entre los factores que parecen estar motivando y/o favoreciendo el abandono escolar o los pobres resultados curriculares del alumnado gitano se encuentran una serie de problemas de conducta, entre ellos, su asistencia irregular al centro educativo, su conducta disruptiva o sus hábitos y rutinas de estudio insuficientes (Hernández, 2002).

Si el contexto social y familiar condiciona la aparición y/o el mantenimiento de estos problemas de comportamiento, también lo hace el propio contexto educativo. Muchos docentes no tienen en cuenta la diversidad étnica de su alumnado desde el proyecto educativo o desde las programaciones del aula (Arnaiz, 2003). Aunque es importante destacar que parte del profesorado o bien realiza alguna actividad especial o al menos se preocupa por conocer algo sobre la cultura gitana, por lo general, la escuela se muestra todavía indiferente a dicho objetivo (Vega, 1997).

Existe, además, una percepción generalizada por parte del profesorado de que los alumnos que integran culturas “minoritarias”, como la gitana, tienden a tener mayores dificultades (ej.: dificultades para seguir las clases, etc.) que los alumnos “ordinarios”, y que, por lo tanto, deben ser atendidos por profesionales especializados (ej.: profesores de apoyo) fuera del contexto del aula (Díaz Aguado, Baraja y Royo, 1996; Glenn, 1990).

Esta situación dificulta que el profesorado afronte y maneje de manera eficaz las necesidades y problemas de conducta que presenta el alumnado gitano. Como apunta Cerezo (1998), no cuentan, con frecuencia, ni con la formación ni con los recursos precisos para hacerlo. Como consecuencia, el educador puede sentirse desbordado, incapaz de controlar este tipo de dificultades, y con la sensación de no poder contar con el apoyo necesario para desarrollar su labor docente y encaminar el funcionamiento del aula hacia la normalidad deseada.

Partiendo de estas consideraciones, se hacen necesarios estudios dirigidos a conocer la percepción del profesorado sobre los problemas de conducta de los alumnos de etnia gitana para que, además de constatar su situación, sea posible desarrollar propuestas y protocolos de actuación dirigidos a mejorar la labor del docente en el aula, ofreciendo respuestas educativas de calidad y adecuadas a las necesidades del alumnado gitano.

Esta investigación tiene como principal objetivo el de conocer cómo perciben los profesores de Educación Primaria de un centro público los problemas de conducta de los alumnos de etnia gitana así como su papel, y el del resto de la comunidad educativa, ante estos problemas de conducta. En concreto, intenta conocer qué problemas consideran más habituales y de mayor repercusión en el aula, cómo reaccionan y se sienten ante esos problemas y cómo valoran su papel, el de la familia y el de la administración educativa en la búsqueda de soluciones a dichos problemas. Creemos que el análisis de estas cuestiones posibilitará, en el futuro, el desarrollo en dicho centro de actuaciones preventivas y/o de intervención sobre los problemas o dificultades detectadas. Para el cumplimiento de estos objetivos, aplicamos un cuestionario a una muestra de profesores de la mencionada institución.

El presente trabajo se divide en seis apartados. En el primer apartado, se justifica la temática del estudio y su importancia, y se presentan los objetivos de la investigación. En el segundo, se exponen los principales argumentos y planteamientos teóricos sobre el tema de estudio. Se analiza el contexto socio-histórico del alumnado gitano y, fundamentalmente, su situación en el marco educativo, centrando la atención en los problemas de conducta de estos escolares en Educación Primaria y en el papel de los docentes ante tales problemas. En el tercer apartado, se detallan los aspectos metodológicos del estudio. Incluye, por tanto, la descripción del planteamiento de la investigación, objetivos, características de la población y muestra, instrumento de medición y procedimiento de recogida de datos. El cuarto apartado presenta el procedimiento estadístico utilizado en el estudio y los resultados obtenidos. El quinto, es el espacio para las conclusiones. Se recogen las principales aportaciones del trabajo. El último apartado plantea las sugerencias que los datos obtenidos sugieren de cara a futuras actuaciones y estudios.



## **1.2. Objetivos**

Planteados los focos centrales del trabajo, a continuación, se presentan los objetivos del estudio, desglosados en objetivo general y específicos.

### ***1.2.1. Objetivo General***

- Conocer la percepción que el profesorado de Educación Primaria de un centro público tiene sobre los problemas de conducta del alumnado gitano así como sobre su papel, y el del resto de la comunidad educativa, ante estos problemas.

### ***1.2.2. Objetivos Específicos***

- Conocer los problemas de conducta que el profesorado percibe como más frecuentes y con un mayor impacto en la dinámica del aula.
- Conocer la opinión de los docentes sobre el porcentaje de alumnos que presentan problemas de conducta.
- Evaluar la opinión del profesorado sobre las causas de los problemas de conducta.
- Analizar la opinión de los docentes sobre la función que les corresponde desempeñar ante los problemas de conducta, así como sobre la función de los padres y la administración educativa.
- Conocer la opinión del profesorado sobre el apoyo que reciben para afrontar los problemas de conducta del alumnado.
- Conocer las actuaciones y sugerencias propuestas por el profesorado para afrontar los problemas de conducta.
- Evaluar la opinión de los docentes respecto a quién le correspondería solucionar, en último término, los problemas de conducta del alumnado.

## **2. MARCO TEÓRICO**

---

## 2.1. El alumno gitano: rastreando su contexto socio-histórico

Los escolares de etnia gitana forman parte de un grupo social y culturalmente diferenciado que por su diversidad individual y colectiva se ha visto históricamente marginado y discriminado. Aunque se desconocen todavía muchos aspectos sobre la historia del pueblo gitano, en la actualidad, ya casi nadie es ajeno a la presión y persecución que ha sufrido durante siglos (San Román, 1994).

Desde su llegada a España en el siglo XV, los gitanos fueron un grupo socialmente estigmatizado. El deseo de alcanzar una homogeneidad cultural, lingüística y religiosa, chocaba con la presencia de una comunidad gitana diversificada, sin territorio definido, y en la práctica, sin instituciones sociales y políticas propias, lo que desencadenó una serie de prácticas segregacionistas contra el pueblo gitano. En concreto, algunos de los motivos históricamente reseñados de esta persecución fueron su nomadismo y sus diferencias en relación con la lengua, los valores, la estética o las normas religiosas de la población mayoritaria (Hernández, 2002).

Lo que ocurría en España se repetía en la mayor parte de Europa, donde los gitanos eran objeto de discriminación y represión. Su forma de entender la vida constituía una “amenaza” para el “orden” público, por lo que eran criminalizados y expuestos a la persecución, expulsión y destierro en casi todos los territorios occidentales. Esta situación de persecución acentuó el carácter itinerante de los gitanos. Durante los siglos posteriores se produjeron nuevas migraciones de la comunidad gitana hacia Europa y América, sin embargo, la inestabilidad política y económica, sobre todo del centro y este de Europa, intensificó todavía más la persecución, e incluso el exterminio (en especial con el auge del nazismo en el siglo XX), a que se vieron sometidos los gitanos (Cameron, 1996).

En general, la persecución y las medidas para “homogenizar” a la población gitana se tradujeron en una sucesión de fracasos. La población gitana no sólo no desapareció sino que su expansión hasta nuestros días ha sido constante.

Sin embargo, su convivencia con los ciudadanos de los países occidentales continúa siendo difícil. En la actualidad, los esfuerzos generales por parte de la comunidad europea para lograr una plena integración del pueblo gitano, contrastan con la promulgación y ejecución por parte de algunos países de planes de expulsión contra los gitanos. Recordemos el reciente caso de Francia, y de varias democracias europeas, con los desalojos y expulsiones en grupo de hombres, mujeres y niños gitanos bajo el argumento de que representan una amenaza para la seguridad pública (Soros, 2010).

En España, hoy por hoy, la inclusión social del pueblo gitano sigue siendo un problema frecuente. Desde el inicio de la democracia española en 1978, los diferentes gobiernos democráticos han tratado de adoptar una serie de políticas y programas destinados a mejorar la integración y las oportunidades de desarrollo de la población gitana (Ministerio de Salud, Política Social e Igualdad, 2010). Sin embargo, pese a dichos intentos, el pueblo gitano sigue siendo uno de los colectivos más acosados por el racismo y se encuentra a la cola del desarrollo social, educativo y cultural, registrando altos niveles de analfabetismo y desempleo, significativamente más altos que los de la población mayoritaria, peores niveles de salud y serios problemas de vivienda (Colectivo Ioé y Heliconia, 2009).

Aunque no todos viven en una situación de marginación (una parte de ellos tienen viviendas adecuadas, escolarización infantil, trabajo asalariado...), muchos de ellos siguen estando en una situación no normalizada (Horak, 2011).

Concretamente, en el terreno laboral, viven de profesiones de baja cualificación relacionadas, sobre todo, con el comercio (vendedores ambulantes), seguidas, aunque a mucha distancia, de las vinculadas a la agricultura o la recogida de chatarra y papel. Muchos trabajan en pequeñas empresas familiares de escasa rentabilidad y formalización económica, lo que imposibilita, en muchos casos, su acceso, y el de sus familiares, a los derechos sociales y laborales correspondientes, y probablemente explique el hecho de que, aún cuando su tasa de actividad es más elevada que la de la población mayoritaria, sus cifras oficiales de paro son más altas (Sánchez y Fernández, 2007). Su formación o los prejuicios latentes hacia ellos siguen siendo una asignatura pendiente para optar a mejores empleos. Esta situación representa probablemente la mayor debilidad de la estructura laboral de la población gitana.

Asimismo, encuentran dificultades para optar a viviendas públicas, entre otras razones, por el rechazo de la población mayoritaria a tener como vecinos a personas de etnia gitana (FSG, 2012). Como resultado, deben recurrir a viviendas de protección oficial. Sin embargo, las políticas de vivienda y realojamiento siguen siendo insuficientes lo que, sumado a sus dificultades económicas, los obligan, con frecuencia, a situar su residencia en barrios y zonas marginales, habitualmente de las grandes ciudades (García, 2007).

Finalmente, la población gitana ve como su cultura (Cuadro 1) es degradada y casi olvidada. La identidad colectiva del pueblo gitano depende fundamentalmente de poseer un pasado histórico común, una lengua propia, unos usos y normas sociales y, en definitiva, una cultura común (San Román, 1997). Sin embargo, el nuevo marco social está afectando a la construcción de la identidad gitana, a sus creencias, a las reglas de parentesco, etc. Ciertos símbolos desaparecen, otros pierden importancia, algunas normas se relativizan y hay valores que se ponen en cuestión (Andrés, 2006).

**Cuadro 1: Rasgos característicos de la cultura gitana**

<b>Organización Social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Basada en el parentesco: se articula en clanes, extensos grupos familiares con un antepasado común y liderados por los “tíos”.</li> </ul>
<b>La Ley Gitana</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Es un código de comportamiento transmitido de forma oral y ejercido por los “tíos”, los gitanos de mayor edad, autoridad y con respeto dentro de cada clan. La Ley Gitana preserva el orden dentro y fuera de los clanes establecidos.</li> </ul>
<b>La Familia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Institución de gran relevancia. La familia es extensa y patrilocal: los primeros años se reside en el domicilio de la familia del novio, recayendo la autoridad en el padre o en el varón de más edad.</li> </ul>
<b>El Matrimonio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Generalmente, tras un noviazgo corto, se produce el “pedimiento”, similar al concepto de “pedida de mano”, de la población “ordinaria”. Posteriormente, la celebración, que gira en torno a la virginidad de la novia.</li> <li>▪ Los contrayentes son muy jóvenes, algunos apenas si llegan a los 14 años.</li> </ul>
<b>La Mujer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se prepara muy pronto para el matrimonio.</li> <li>▪ Asume las funciones de crianza y cuidado de los hijos y el marido.</li> <li>▪ Transmite los valores en la familia.</li> </ul>
<b>El Niño</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Existe una sobreprotección de los niños que influye en su tardía escolarización.</li> <li>▪ La permisividad familiar convierte al niño gitano en alguien sensible y reactivo al castigo por lo que le cuesta asumir normas y reglas.</li> <li>▪ El niño gitano es muy sociable con niños de su etnia y toma como modelos a las personas cercanas, bien sean familiares u otros gitanos próximos a ellos.</li> </ul>
<b>Lengua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La lengua es el romanó.</li> <li>▪ En España hablaban el caló, que es una variación del castellano que incorpora palabras y gramática en romanó.</li> </ul>
<b>Religión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Existe un gran sentir religioso y un gran respeto a los muertos y los ritos.</li> <li>▪ La religión mayoritaria es la evangélica, conocido como culto, donde el pastor ejerce una gran influencia.</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia, a partir de Hernández (2002).

En resumen, las condiciones de vida de muchos gitanos se encuentran, todavía hoy, marcadas por la falta de formación laboral y de una vivienda adecuada, por la pobreza, la marginación, y el olvido de su historia. La sociedad mayoritaria y, en general, sus instituciones y medios de difusión no son ajenos a esta situación. Con frecuencia, asumen y contribuyen a perpetuar estereotipos que no ayudan, o ayudan poco, a que la comunidad gitana se integre y logre equipararse laboral, social y culturalmente al resto de la población.

Las condiciones socioeconómicas de la población gitana, y la tendencia de la población mayoritaria a homogeneizarla, excluyéndola o etiquetándola de forma negativa, parecen tener repercusiones también en el desarrollo e integración educativa del alumnado gitano. En los próximos apartados analizaremos con mayor profundidad esta cuestión.

## 2.2. Situación del alumnado gitano en el marco educativo: una aproximación general

Desde 1986, con la promulgación de la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), los escolares gitanos, hasta entonces educados en el contexto familiar, comenzaron a ser escolarizados en centros públicos ordinarios. Asimismo, se iniciaron políticas compensadoras dirigidas a ayudar a colectivos como este, limitado por el analfabetismo y el fracaso escolar (Bretones, 2008). Todos estos esfuerzos, posibilitaron un mayor acceso de los alumnos de etnia gitana al contexto educativo, acceso que se consolidaría progresivamente.

A partir de la década de los 90, los avances en la escolarización de la población gitana se incrementaron, resultado, como apunta Navarro (2009), de una creciente sensibilización de las familias gitanas respecto al hecho educativo y de la relevancia que para ellas empezaba a tener el que sus hijos pudieran incorporarse a este proceso cuanto antes. Las familias gitanas intentaban situarse al mismo nivel socioeconómico que el resto de la sociedad mayoritaria y, en consecuencia, sus hijos iban llegando y normalizando su presencia en todos los niveles educativos: Educación Primaria, Secundaria, Universidad.

Tal y como se indica en el Cuadro 2, a finales del siglo XX la escolarización de la población gitana era prácticamente total y los indicadores que señalaban un nivel óptimo de normalización educativa iban en aumento.

### **Cuadro 2: Indicadores de normalización educativa del alumnado gitano español**

- 90.76 % de normalización en el acceso a la escuela
- 67.11% de normalización en la adquisición de ritmos, rutinas y normas escolares
- 57.1% de normalización en la interacción social en el aula
- 70 % de normalización en logros escolares en función de la normativa curricular
- 43 % de normalización en la participación de la familia en la escuela
- 48.125 % de normalización en el grado de consecución del derecho a la diferencia

*Fuente:* FSG (2009).

Asimismo, con la llegada a los centros educativos de alumnado gitano e inmigrante se iniciaron experiencias de atención a la diversidad que trataban de dar respuesta a las necesidades y derechos educativos que tenían estos alumnos. Se empezaron a aplicar diferentes pedagogías que trataban

de adaptarse al nuevo alumnado, favoreciendo su adaptación e integración al medio escolar (Garriga, 2002).

En las últimas dos décadas, los centros escolares y las administraciones educativas, así como las instituciones de apoyo, implementan programas y realizan un importante trabajo para conseguir una enseñanza fundamentada en la igualdad de oportunidades. Cabe destacar programas como el de “Normalización Educativa del Alumnado Gitano”, impulsado por diferentes asociaciones gitanas y la FSG, e implementados en diferentes centros escolares de la geografía española con el objetivo de lograr una asistencia continuada a las aulas del alumnado gitano y la adquisición de unos hábitos, normas y rutinas escolares acordes a su edad. Mencionar también el programa “Promociona”, implementado desde el 2009 en 12 comunidades autónomas por la FSG con el objetivo de prevenir el abandono escolar temprano del alumnado gitano y facilitar los apoyos extraescolares necesarios para que estos escolares finalicen los estudios obligatorios con éxito. También las familias gitanas siguen esforzándose por valorar cada vez más la escuela de forma positiva, considerándola un medio para poder avanzar en el desarrollo personal y profesional.

Sin embargo, pese a estos avances, actualmente todavía se registra entre los escolares gitanos una elevada tasa de analfabetismo y abandono escolar. De acuerdo con Sánchez y Fernández (2007), si contrastamos los datos obtenidos por el Centro de Investigación Sociológica (CIS, 2006) con los obtenidos por la FSG y el Equipo de Investigación Sociológica (EDIS, 2004), se observa que, comparándola con la población general, la población gitana muestra un mayor nivel de analfabetismo absoluto y funcional (los que saben leer y escribir pero no han ido a la escuela). Su menor nivel de instrucción condiciona sus comunicaciones y relaciones sociales y la hace carecer de la preparación necesaria para afrontar los retos de la sociedad actual.

**Cuadro 3: Porcentaje de analfabetismo de la población general y gitana**

	2004		2006	
	FSG/EDIS Población Gitana %	CIS Población Gitana %	CIS Población General %	
<b>Analfabeto</b>	13.1	13.5	1.6	
<b>No estudia/sabe leer y escribir</b>	21	10.0	4.1	
<b>Acude a la escuela</b>	65.9	74.5	94.2	

*Fuente:* Adaptado de Sánchez y Fernández (2007).

En esta línea, trabajos como el de Sánchez (2009) señalan que el nivel educativo de la población gitana es el más bajo si lo comparamos con cualquier grupo social de similar tamaño y

composición. Los datos sobre el alumnado mayor de 18 años son contundentes, ya que el nivel de analfabetismo es muy elevado. Por su parte, García (2010) indica que sólo un 20% del alumnado que inicia la Educación Secundaria Obligatoria finaliza sus estudios y un 64% del alumnado gitano tiene un rendimiento académico por debajo de los estándares educativos. Este abandono se produce a edades muy tempranas, a los 15 años, o incluso antes, a los 13, y en el caso de las chicas es todavía más prematuro, dado que su entrada en la pubertad implica necesariamente el abandono de los estudios para evitar posibles relaciones con chicos no gitanos (FSG, 2002).

Por lo tanto, aunque se ha avanzado mucho en la educación del alumnado gitano en los últimos años, fundamentalmente en su incorporación al sistema educativo, muchos de estos escolares presentan un deficiente desarrollo curricular y abandonan tempranamente sus estudios. Muchos de estos abandonos tienen lugar antes de iniciar la educación secundaria, lo que demanda analizar con mayor detalle cuáles son los problemas concretos que presenta el alumnado gitano en Educación Primaria que pueden estar en la base de su deficiente integración escolar y de su temprano abandono escolar, y cuáles son los factores que pueden estar generándolos y/o manteniéndolos.

### **2.3. El alumno gitano en Educación Primaria: problemas de conducta**

La presencia de alumnado gitano en Educación Primaria se ha incrementado año tras año, lo que constata, como apuntábamos, un cambio de conciencia de muchas familias gitanas con respecto a la escolarización de sus hijos: un 85% de las matriculaciones de escolares gitanos se producen por iniciativa de la propia familia, frente al 15% que se efectúan, fundamentalmente, por petición de los servicios sociales y diferentes fundaciones y asociaciones gitanas. Como consecuencia, la incorporación del alumno gitano a las aulas se realiza con mayor frecuencia antes de los seis años (Santiago y Maya, 2012).

Sin embargo, sigue habiendo un dato preocupante, y es que muchos de estos escolares presentan una serie de problemas de conducta que limitan su participación e integración en la escuela, e inciden finalmente en el abandono de sus estudios. En la línea de lo que plantea Bereményi (2007), entre los problemas de conducta más frecuentes del alumnado gitano se encuentran: a) el comportamiento disruptivo y agresivo; b) la falta de hábitos de trabajo, y c) el absentismo escolar.

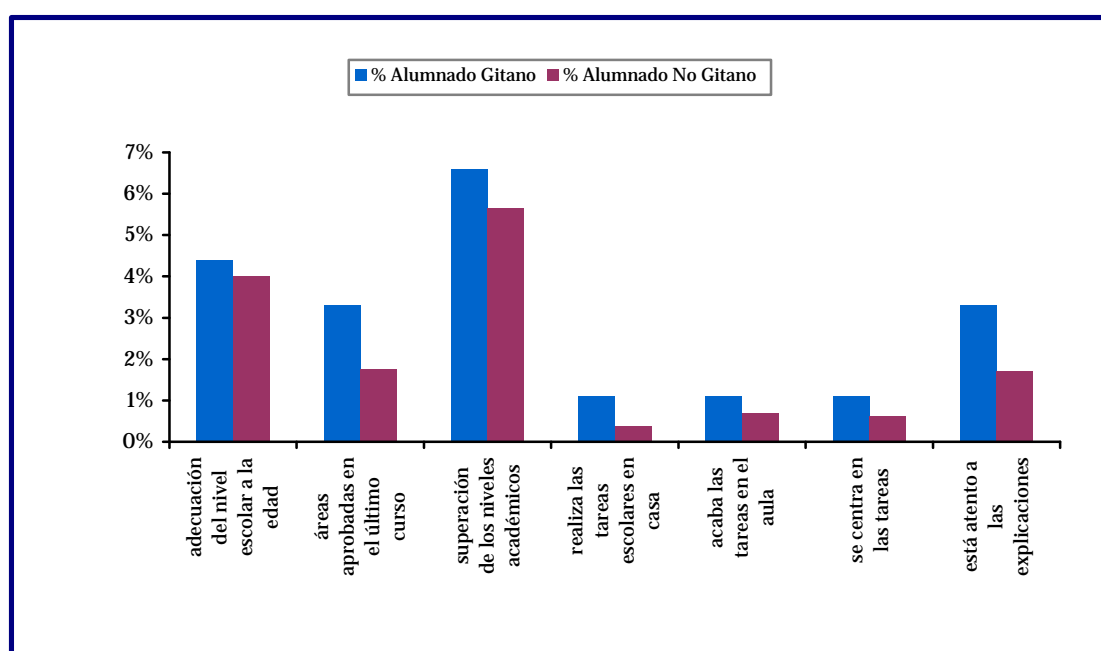
El alumno gitano tiene dificultades para integrarse en las dinámicas educativas, las percibe como una imposición, le resultan desmotivantes y ajenas a su realidad, lo que, de acuerdo con Peiró y Carpintero (1978), desemboca finalmente en faltas de respeto, problemas de desobediencia, enfrentamientos con el profesorado y otros iguales, e incluso en conductas agresivas. Datos



recientes (FSG, 2009) señalan que un 12.6% del profesorado percibe al alumnado gitano como muy o bastante violento en clase. Asimismo, algunos estudios, en los que se realizan observaciones en recreos y test sociométricos (ej.: Abajo y Carrasco, 2004), indican que el alumnado gitano posee un bajo estatus social entre sus compañeros y compañeras no gitanos, estatus que los conducen, con frecuencia, a mantener relaciones problemáticas con sus iguales.

En cuanto a la falta de hábitos de trabajo, muchos escolares se incorporan tardíamente o de forma irregular al contexto educativo, lo que condiciona de forma negativa la adquisición de hábitos de estudio y normas en cuanto a la realización de tareas escolares, y por ende su rendimiento, pudiendo producirse un desfase curricular. Aunque datos del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE, 2006) señalan que en Educación Primaria el desfase edad-curso no es muy alto (31%), este tiende a incrementarse con los años, de modo que los escolares gitanos encuentran progresivamente más dificultades para superar los niveles académicos y, especialmente, las áreas instrumentales, al depender dicha superación cada vez más de los hábitos de trabajo y de la adquisición de ritmos y normas escolares.

En general, se observa que un alto porcentaje del alumnado gitano (entre un 30 y un 40%) muestra poca motivación hacia los estudios, alcanzando, tal y como se indica en el Gráfico 1, peores puntuaciones en la realización de tareas escolares en casa, la finalización de tareas en el aula o la atención en clase, y en definitiva unos logros escolares por debajo de los obtenidos por el alumnado no gitano (FSG, 2009).



**Gráfico 1: Logros escolares del alumnado gitano y no gitano según la normativa curricular (FSG, 2009).**

El absentismo es otro de los grandes problemas de los escolares gitanos. Algunos estudios (ej.: Broc, 2010) señalan que alrededor de un 40% del alumnado gitano falta en mayor o menor medida a clase y sobre un 30% se ausenta de la escuela durante períodos prolongados (tres o más meses).

Otras investigaciones (ej.: López de la Nieta, 2007) matizan estas cifras, al indicar que en la etapa de Educación Primaria se ha producido una reducción en el nivel de absentismo escolar de los escolares gitanos. En la actualidad, la tasa de absentismo se ha reducido a un 22.5%, cambio favorecido por una transformación en la situación sociolaboral de muchas familias gitanas y en su actitud hacia la educación reglada, a la que conceden una mayor importancia. No obstante, todavía tres de cada diez alumnos gitanos presentan una asistencia irregular al centro educativo.

El absentismo conlleva un desfase curricular importante: un 65% del alumnado gitano ha repetido al menos un curso a lo largo de su escolarización y un 68.4% se encuentra en situación de desfase curricular de más de dos años a juicio de sus profesores (Andrés, 2007). Asimismo, la falta de asistencia a clase, deriva, de forma frecuente, en abandono escolar.

Salinas (2002), resume la situación del alumnado gitano apuntando que, en la actualidad, todavía hay un 5% de niños de etnia gitana que ni siquiera están escolarizados, y un 35% de los que sí lo están acuden a la escuela sin continuidad, con un absentismo que dificulta su rendimiento escolar, lo que genera que el fracaso escolar ascienda a una tasa de entre el 60 y el 70%. Concretamente, este autor agrupa la situación educativa del alumnado gitano en tres grandes grupos:

- Grupo plenamente normalizado: son estudiantes que se han incorporado a los centros educativos, tienen unos buenos hábitos de estudio, un desarrollo curricular aceptable y unas buenas relaciones sociales. La participación de sus familias en los centros no difiere en exceso del resto de familias.
- Grupo en vías de normalización: son escolares que han tenido un proceso de acceso a la educación adecuado, pero cuyos hábitos de estudio y desarrollo curricular son insuficientes; tampoco son adecuados su nivel de interacción social y la participación de sus familias en el centro.
- Grupo deficientemente normalizado: son alumnos cuya incorporación a la escuela no se ha producido con normalidad, tienen hábitos y ritmos de estudio insuficientes, obtienen pobres resultados curriculares y sus interacciones sociales son deficitarias, al igual que la participación de sus familias en el medio escolar.

En conclusión, aunque un segmento de la población infantil gitana evaluada accede a la escuela antes de la edad obligatoria, e incluso previamente, asistiendo de modo continuado y logrando un buen rendimiento y unas buenas relaciones con el alumnado y el profesorado, existe otro grupo de escolares que, por el contrario, se incorporan tardíamente y con dificultades a la escuela, son más disruptivos (muestran una menor desobediencia, respetan menos los turnos de palabra) y presentan una asistencia irregular al aula, lo que provoca un rendimiento por debajo de la media y un abandono prematuro de la escuela.

De acuerdo con Díaz-Aguado, Baraja y Royo (1996), Fernández-Enguita (1999) o Salinas (2004), entre los factores que pueden estar motivando, manteniendo y/o incrementando los problemas del alumnado en Educación Primaria se encuentran la escasa identificación de los alumnos de etnia gitana con los contenidos culturales y los valores que se desarrollan en la escuela, o la todavía vigente desconfianza de algunas familias hacia el sistema educativo, con la consiguiente falta de participación en los centros educativos, lo que genera que los escolares se muestren distantes con sus iguales y el profesorado, a los que perciben como diferentes.

El trabajo familiar o el estilo disciplinario de los padres son factores que también favorecen una situación de desventaja del alumnado gitano frente al no gitano (Hernández, 2002). Si bien los menores acompañan cada vez menos a sus padres en su desempeño profesional (comercio, venta ambulante, etc.), todavía son muchos los que se desplazan con sus progenitores para ayudarles o hacerse cargo de la familia, factor que motiva, en muchos casos, sus ausencias del centro escolar. Por su parte, la procedencia de entornos familiares en los que el estilo disciplinario de los padres es, en ocasiones, demasiado permisivo, impide la interiorización por parte del niño gitano de una serie de límites y normas, imprescindible para una adecuada adaptación a la dinámica escolar.

Sin embargo, pese a la importancia de estos factores, algunos estudios (ej.: García, 2011) señalan que muchas de las dificultades de adaptación e integración de estos alumnos en la escuela se relacionan de forma significativa con las expectativas negativas que los docentes tienen sobre el rendimiento de estos escolares o el escaso esfuerzo de adaptación que realizan para adecuarse a sus necesidades.

A continuación, realizaremos un análisis más preciso de la actuación del profesorado ante el alumnado gitano, y sus problemáticas.

#### **2.4. Problemas de conducta del alumnado gitano: el papel del docente**

En su día a día, el profesorado debe hacer frente a los problemas de conducta del alumnado gitano. Para los docentes, estos problemas conllevan un esfuerzo diario para desarrollar su labor

docente con normalidad. Se espera que afronten y manejen de forma eficaz las situaciones que se le presentan. Sin embargo, no siempre cuentan con la actitud, preparación y medios necesarios para hacer frente a las necesidades del alumnado gitano.

Algunos datos apuntan a que los problemas de conducta de estos escolares parecen agravarse como consecuencia de la falta de expectativas, o las expectativas negativas, que, ya de entrada, muchos docentes tienen en relación con el rendimiento y el ajuste de estos alumnos (Rubio, 2009). La creencia de que los escolares gitanos poseen un bajo nivel educativo y son más problemáticos que el alumnado no gitano parece extendida entre el profesorado. En concreto, Abajo (1997) indica que los educadores perciben los problemas de los niños gitanos como “causa” de un descenso en el nivel de la clase y de la deficiente valoración del grupo y el centro escolar.

Los prejuicios y las actitudes docentes son, con frecuencia, percibidas por el propio alumnado generándose una especie de profecía auto-cumplida: el profesorado espera un bajo rendimiento y un peor comportamiento del alumnado gitano, y este, ante la actitud del propio profesor, se muestra más apático y menos interesado por aprender, lo que refuerza las propias expectativas negativas del docente (Martín, 2010) y una visión del alumno gitano como alumno “deficitario”, sujeto a recibir refuerzos individuales fuera del aula, acentuándose la exclusión social de estos escolares, y un particular desencuentro entre las familias y los centros educativos (García, 2004).

Resulta llamativo, sin embargo, el hecho de que algunos docentes no se sientan responsables de la falta de atención y motivación de sus alumnos, o de sus conductas desadaptadas. El contexto familiar es, según ellos, la causa más importante de los problemas de conducta de los escolares gitanos. Son habituales, en este sentido, las quejas de los profesores respecto a los padres de algunos alumnos más problemáticos que frecuentemente envían a sus hijos al centro educativo bajo la creencia de que lo que suceda en el colegio es responsabilidad única de los profesores, sin llegar a entender que todo lo que acontece en el contexto familiar y social tiene repercusiones en el ámbito escolar (Giménez, 2003).

De igual modo, los docentes conceden un importante papel al contexto socio-cultural del alumnado. Las condiciones económicas, la ubicación del domicilio familiar y del centro escolar, la cultura, los valores, los iguales con los que se relaciona, el modo en que emplea su tiempo de ocio, son algunos de los factores que el profesorado considera ponen en riesgo la adaptación y el rendimiento escolar del alumno, sobre todo cuando, de entrada, su contexto familiar es poco estructurado y adaptativo (Broc, 2010).

Por otro lado, todavía son pocos los docentes que conocen el funcionamiento y los códigos de la cultura gitana. La escuela convencional no recoge entre sus planes de estudio contenidos

relacionados con el pueblo y la cultura gitana. Asimismo, si bien la comunidad educativa ha desarrollado en los últimos años diferentes planes de atención a la diversidad, han sido dirigidos principalmente al alumnado inmigrante, no ajustándose a las necesidades de la población gitana (CIDE, 2005). Se sigue invisibilizando, por lo tanto, la cultura gitana en la escuela (Salinas 2002).

Desde estas coordenadas, no sorprende que un 50% de los docentes señalan haber leído solo algún artículo o haber participado, de manera puntual, en cursos o jornadas sobre la cultura gitana; que alrededor de un 14% desconozca totalmente el tema, y que un escaso 6% participe en alguna sociedad o entidad que trabaja temas educativos o culturales de la comunidad gitana (FSG, 2009).

Esta aparente falta de interés y/o conocimiento sobre la cultura gitana, no facilita el trabajo en el aula con el alumnado gitano. Al contrario, parece favorecer que los escolares gitanos se muestren desinteresados y ajenos a muchas de las tareas y ejercicios escolares que se les proponen, así como a los propios profesores e iguales.

Preocupa también la excesiva carga docente o la falta de recursos que tienen algunos centros para atender las necesidades del alumnado gitano. El exceso de carga docente es un aspecto que dificulta que el profesorado pueda realizar tareas de atención a la diversidad en las aulas (ej.: búsqueda, preparación y adaptación del material escolar al alumnado gitano), necesarias y complementarias al trabajo de aula. Del mismo modo, limita el tiempo de que dispone para llevar a cabo tutorías más frecuentes con los propios alumnos o con sus familias (Altopiedi y Murillo, 2010).

En cuanto a la falta de recursos, se observa que en los centros educativos es frecuente contar con profesionales como el profesor de “minorías”, que actúa como apoyo en el aula a alumnos pertenecientes a minorías étnicas o culturales en situación de desventaja socioeducativa, o a otros colectivos socialmente desfavorecidos. Sin embargo, con frecuencia, los centros carecen de personal cualificado para desempeñar estas funciones. Los docentes que adquieren este cargo no cuentan con la formación y los conocimientos suficientes sobre colectivos como el gitano (Aguilar, 1998).

Llegados a este punto, nos encontramos con un cuerpo docente abrumado, incapaz de controlar muchas de las situaciones que se les presentan y que carece de la formación, los recursos y los apoyos precisos para afrontar los problemas de los escolares gitanos (Martínez, 2005). Tanto es así que algunos datos apuntan a que una parte del profesorado evita no dar clase a los niños gitanos. Estos se les asignan a los nuevos docentes que acceden a los centros educativos al inicio del nuevo curso académico, y no al profesorado con más experiencia docente, como sería esperable (Fernández, 1999).

Sin embargo, parece haber motivos para el optimismo: aunque los datos disponibles son todavía escasos, algunos indican que muy pocos educadores se sienten completamente ajenos a los problemas de conducta de los escolares gitanos. Muchos docentes consideran que tienen un papel importante en la detección de estos problemas y en su comunicación a las personas competentes y responsables, encargadas de buscar la solución adecuada a tales problemas. Es más, una parte de ellos señalan que sus funciones son extensibles a la participación y colaboración con los especialistas, tomando parte activa en la búsqueda de soluciones y en la aplicación de las mismas (Alfagame, 2004; Altopiedi y Murillo, 2010).

Asimismo, proponen medidas que les permitan dar una mejor respuesta a los problemas y necesidades del alumnado gitano, que pasan por la utilización de una actitud más abierta, cercana, dialogante y de apoyo hacia estos escolares, e incluyen medidas de tipo didáctico, como la necesidad de realizar cambios en los métodos de enseñanza y en la forma de organizar y de programar el trabajo docente, así como la conveniencia de adquirir una mejor formación en contenidos relacionados con la cultura gitana. Todo ello facilitaría la adaptación, el interés y la motivación de los niños y tendría repercusiones positivas en el funcionamiento de las clases, de lo que se derivaría una mejora generalizada de las conductas en el medio escolar (Abajo, 1997).

Finalmente, señalan la necesidad de que el profesorado cuente con el apoyo de los diferentes agentes y servicios de la comunidad educativa para hacer frente adecuadamente a los problemas que presentan los escolares gitanos. La responsabilidad de hacer frente a estos problemas se reparte entre los padres, el estamento directivo del propio centro escolar (dirección, jefatura de estudios y servicios de orientación) y los profesores y tutores de los alumnos (Dryfoos, 1994).

En conclusión, el profesorado no es un elemento ajeno a los problemas de conducta del alumnado gitano. Con frecuencia, propicia y/o contribuye a mantener los problemas de estos escolares. Conocer su opinión y percepciones respecto a estos problemas, y su papel ante ellos, posibilita el desarrollo de nuevas fórmulas docentes que permitan al profesorado adaptarse, desde los primeros niveles educativos, a las circunstancias que tiene en el aula y, de forma concreta, a las necesidades de los alumnos de etnia gitana, favoreciendo u optimizando sus avances académicos y personales.

## **3. METODOLOGÍA**

---

### **3.1. Planteamiento de la investigación**

Entre los escolares gitanos se detectan una serie de problemas de conducta que dificultan su integración y rendimiento escolares. Se espera del profesorado que afronte estas conductas y que sea quien de manejarlas adecuadamente. Sin embargo, en ocasiones, carecen de la actitud, formación y recursos necesarios para hacerlo.

Este estudio pretende conocer de una manera más precisa cómo percibe el profesorado los problemas de conducta del alumnado gitano. En este trabajo vamos a referirnos únicamente a aquellos problemas de conducta de los escolares gitanos que el docente encuentra en su trabajo diario dentro del aula, y que afectan negativamente a la realización de su actividad docente. No nos referimos, por lo tanto, a problemáticas demasiado específicas y singulares, que presentan sólo un número reducido de niños, y que requieren una atención especializada.

No se ha intentado, en este sentido, realizar una investigación exhaustiva de los diferentes problemas, ni llevar a cabo descripciones clínicas de los mismos. No es un estudio sobre los problemas de conducta de los alumnos gitanos, sino sobre la percepción del profesorado acerca de estos problemas.

### **3.2. Tipo y diseño de la investigación**

El estudio realizado es de tipo descriptivo con un diseño no experimental-transversal donde se recogen los datos en un solo momento con el propósito de describir, en condiciones naturales, la percepción del profesorado sobre las problemáticas del alumnado gitano.

### **3.3. Objetivos de la investigación**

El objetivo general de este trabajo es el de conocer la percepción que el profesorado de Educación Primaria de un centro público tiene sobre los problemas de conducta del alumnado gitano y sobre su papel, y el del resto de agentes educativos, ante estos problemas. Como objetivos específicos se plantean:

- Conocer los problemas de conducta que el profesorado percibe como más frecuentes y con un mayor impacto en la dinámica del aula.
- Conocer la opinión de los docentes sobre el porcentaje de alumnos que presentan problemas de conducta.



- Evaluar la opinión del profesorado sobre las causas de los problemas de conducta.
- Analizar la opinión de los docentes sobre la función que les corresponde desempeñar ante los problemas de conducta, así como sobre la función de los padres y la administración educativa.
- Conocer la opinión del profesorado sobre el apoyo que reciben para afrontar los problemas de conducta del alumnado.
- Conocer las actuaciones y sugerencias propuestas por el profesorado para afrontar los problemas de conducta de los escolares.
- Evaluar la opinión de los docentes respecto a quién le correspondería solucionar, en último término, los problemas de conducta del alumnado.

### **3.4. Población y muestra**

La población del estudio la constituye el profesorado de Educación Primaria de un centro público de la localidad Navarra de Berriozar (Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “Mendialdea I”). La institución fue seleccionada de modo intencionado, por las facilidades que brindaba para la investigación, así como por su ubicación y características. Berriozar es una de las localidades donde se asienta más población inmigrante y de etnia gitana de toda la Comunidad Navarra, entre otras razones por el elevado número de vivienda social registrada en dicha población. Por su parte, en el centro educativo, se concentra, de forma casi exclusiva, el alumnado gitano de esta localidad.

La muestra se compone de 20 profesores de los tres ciclos de Educación Primaria, de entre 23 y 53 años ( $\bar{x}$  = 36.6 años), de los que 8 son hombres (40%) y 12 mujeres (60%). La media de experiencia docente del profesorado es de 10.15 años. La muestra fue seleccionada también de modo intencionado. Los sujetos debían cumplir con las características de ser profesores que hubiesen tenido o tuviesen, en el momento del estudio, alumnado gitano en sus aulas. Aunque entendemos que esta no es una muestra representativa, cuyos resultados puedan ser generalizados, consideramos que su selección ha sido razonablemente válida considerando los intereses del estudio.

### **3.5. Instrumento de recogida de información**

Esta investigación se ha llevado a cabo utilizando como instrumento de recogida de datos un cuestionario diseñado en la Universidad de Las Palmas Gran Canaria por Julio Marchago y su equipo de trabajo con el propósito de disponer de una herramienta que permitiese conocer cómo

perciben los profesores de Educación Infantil y Primaria los problemas de conducta y personalidad de sus alumnos. Concretamente, el cuestionario original incluye 10 ítems:

- 2 ítems abiertos evalúan los problemas de personalidad y conducta más frecuentes y de mayor repercusión en el funcionamiento en el aula del alumnado (ej.: Problemas de conducta y personalidad que los alumnos presentan con mayor frecuencia).
- 1 ítem cerrado, con cuatro alternativas de respuesta, analiza las causas generales de los problemas de personalidad y conducta de los escolares (ej.: En general, ¿cuál de las siguientes es la principal causa de los trastornos de conducta y personalidad de los niños y adolescentes?).
- 1 ítem cerrado, con cinco opciones de respuesta, examina el porcentaje de escolares que presentan problemas de personalidad y conducta (ej.: Porcentaje aproximado de alumnos que presentan algún tipo de problema de conducta y personalidad).
- 1 ítems cerrado, con cuatro alternativas de respuesta, evalúa el papel del profesorado ante los problemas de conducta del alumnado (ej.: ¿Cuál es la función de los profesores ante los trastornos de conducta de sus alumnos?).
- 3 ítems cerrados examinan el apoyo percibido por el profesorado a la hora de afrontar los problemas del alumnado, y el papel de las familias y de la administración educativa ante los problemas del alumnado (ej.: ¿Los profesores se sienten apoyados para hacer frente a los problemas de conducta de sus alumnos?). Estos ítems se presentan en una escala tipo likert, con 4 opciones de respuesta que oscilan de “nunca” a “siempre”.
- 2 ítems abiertos evalúan las sugerencias del profesorado para hacer frente a los problemas de los escolares, y su opinión respecto a quién corresponde solucionarlos (ej.: ¿Cómo puede el profesor hacer frente a los problemas de conducta de sus alumnos? ¿Qué estrategias y procedimientos puede utilizar en el trabajo de aula?).

En el presente trabajo se ha utilizado el cuestionario original. Solo se han realizado leves modificaciones al considerar que la formulación de los ítems se ajustaba de forma adecuada a lo que se pretendía conocer con la investigación. En concreto, considerando los intereses del trabajo, la enunciación de los ítems conserva únicamente la referencia a los problemas de conducta de los escolares de Educación Primaria, aludiendo exclusivamente a un tipo específico de alumnado: el gitano. Un ejemplar del cuestionario aplicado se incluye en el Anexo 1 del trabajo.

Dado que por los objetivos del estudio la fuente de los datos recogidos ha sido el profesorado, el cuestionario se plantea como una buena alternativa para recabar la máxima información con el máximo número de docentes en un corto periodo de tiempo.

### **3.6. Procedimiento de recogida de datos**

Con el objetivo de recoger los datos se procedió a contactar con el equipo directivo y el profesorado del centro en que se pretendía llevar a cabo la investigación y se solicitó su colaboración. Para ello, se mantuvo una entrevista con todos ellos en la que se les explicó los objetivos de la investigación y los contenidos del cuestionario, remarcando el carácter anónimo y confidencial de los datos, y aclarando cualquier duda sobre la investigación. Es importante destacar que tanto el equipo directivo como el profesorado del centro accedieron de inmediato a participar.

Posteriormente, se entregaron los cuestionarios a los docentes, volviendo a remarcar el carácter anónimo de los mismos, y se procedió a concretar las fechas de entrega de los cuestionarios. Estos debían ser entregados en una bandeja habilitada para ello en la sala de profesores en un período no superior a dos semanas.

El proceso de administración y entrega de los cuestionarios se llevó a cabo durante el mes de mayo del 2012, sin incidencias destacables. La totalidad de los docentes a los que se solicitó colaboración entregaron cubiertos los cuestionarios. En general se mostraron muy motivados, entregándolos en el plazo acordado y mostrando una gran preocupación por el tema del estudio.

Se recogieron un total de 20 cuestionarios, de los que los 20 fueron considerados válidos e incorporados a la base de datos.

---

## **4. MARCO EMPÍRICO**

---

#### **4.1. Análisis de los datos**

Con el objetivo de conocer la percepción del profesorado de Educación Primaria sobre los problemas de conducta del alumnado gitano se ha utilizado, como apuntamos, un instrumento de recogida de datos en el que se incluían preguntas abiertas y cerradas.

Las preguntas abiertas permiten obtener una visión más precisa de la opinión del profesorado sobre los problemas de conducta de los escolares. Las respuestas a estas preguntas fueron analizadas sistematizando las respuestas en categorías (ver Anexo 2). Posteriormente, su información fue agregada a una base de datos para su posterior análisis. Con los datos obtenidos, referidos a las preguntas abiertas y cerradas, realizamos un análisis descriptivo (en concreto, un análisis de frecuencias). Este tipo de análisis fue realizado con el complemento de Excel EZanalyze versión 3.0.

#### **4.2. Resultados de los análisis**

Dado que el objetivo del trabajo era el de recoger el sentir general del profesorado respecto a los problemas de conducta del alumnado gitano, los resultados muestran la opinión global del total de profesores encuestados respecto a esta cuestión, sin que se hayan llevado a cabo análisis específicos de los datos en función de criterios más concretos, como el sexo o la edad. A continuación, se presentan los resultados del estudio, organizados en siete apartados, que se corresponden con los diferentes aspectos analizados en el cuestionario.

En concreto, se expone el resumen del análisis descriptivo de los resultados obtenidos en los diferentes ítems del cuestionario. En las tablas se reflejan los porcentajes de las respuestas obtenidas. El análisis completo se incluye en el Anexo 3 del trabajo.

##### ***4.2.1. Problemas de conducta más frecuentes y de mayor repercusión en el aula***

Se presentan, en primer lugar, los problemas de conducta de los escolares gitanos que los profesores consideran más frecuentes en el contexto del aula, seguidos de aquellos que, en opinión de los docentes, tienen una mayor repercusión en el funcionamiento de las clases.

Respecto a los más frecuentes, es necesario indicar que, aunque el profesorado menciona en sus respuestas diferentes problemas, la mayoría de ellos pueden agruparse en las categorías recogidas en la Tabla 1: a) problemas relacionados con la conducta externa y disruptiva en el aula (indisciplina/falta de respeto, absentismo y agresividad), y b) problemas relacionados con las

actitudes de los alumnos ante el estudio y el aprendizaje (falta de atención e interés, desmotivación, hábitos de trabajo).

**TABLA 1:** Problemas de conducta más frecuentes en el aula

<b>Problemas de conducta</b>	<b>Porcentaje</b>
Disciplina y respeto	65%
Asistencia a clase	50%
Atención, interés y motivación	40%
Agresividad	40%
Hábitos de trabajo	10%

Concretamente, la falta de disciplina y respeto de los escolares gitanos (desobediencia, insubordinación, interrupciones en clase, etc.) figuran como los problemas de conducta más habituales entre el alumnado gitano en las aulas: un 65% de los docentes los mencionan. Le sigue la falta de asistencia a clase: un 50% del profesorado lo señala como el segundo gran problema en cuanto a conducta externa de los escolares gitanos.

Además, el alumno gitano muestra tener dificultades para integrarse en las dinámicas escolares, le resultan desmotivantes y poco interesantes. La falta de atención, interés y motivación por el aprendizaje se presenta, en este sentido, como otro de los problemas más frecuentes del alumnado gitano en el contexto educativo, resultado que coincide con el otras investigaciones (ej.: Enguita, 2009).

Puede observarse que la conducta agresiva figura también entre los problemas de conducta más frecuentes entre el alumnado gitano. Diferentes estudios (ej.: Cerezo, 1998; Rubio, 2009) indican, a este respecto, que los niveles de agresividad, en sus diferentes expresiones, se han incrementado de un modo significativo en los centros educativos, constituyendo, en la actualidad, un importante obstáculo para la convivencia en el contexto escolar.

Llama la atención, sin embargo, que la falta de hábitos de trabajo y de responsabilidad ante las tareas se mencione considerablemente menos que las anteriores. Claramente, los hábitos de trabajo inciden de manera muy relevante en los procesos de aprendizaje del alumnado y en el funcionamiento del aula. No obstante, es posible que este tipo de dificultades adquieran un papel menos relevante ante otras problemáticas más preocupantes, aunque de menor valor educativo, como son los de mantener el orden.

Finalmente, considerando los resultados obtenidos, cabría señalar que el profesorado de Educación Primaria se muestra sensible hacia los problemas de conducta de los escolares gitanos. Son problemas que los profesores perciben diariamente en el aula y que suponen una alteración importante del funcionamiento normal de las clases.

Entre los problemas considerados más graves y de mayor repercusión por su incidencia en el funcionamiento de las clases se mencionaron especialmente los siguientes: a) falta de disciplina y respeto; b) agresividad, y c) falta de atención, interés y motivación por el aprendizaje.

**TABLA 2:** Problemas de conducta de mayor repercusión en el aula

<b>Problemas de conducta</b>	<b>Porcentaje</b>
Disciplina y respeto	50%
Agresividad	45%
Atención, interés y motivación	15%
Hábitos de trabajo	15%
Asistencia a clase	5%

Como se puede apreciar, básicamente coinciden con los problemas valorados como más frecuentes. Los profesores se muestran preocupados, sobre todo, por la indisciplina y mala conducta dentro del aula, generado frecuentemente por el desinterés y la ausencia de motivación de los alumnos ante el estudio y el trabajo escolar.

Partiendo de los datos obtenidos, los profesores parecen manifestar una gran preocupación por los problemas de conducta de los escolares gitanos, en especial por los que suponen mayores dificultades en el desempeño de su labor docente dentro del aula.

#### ***4.2.2. Porcentaje de alumnos que presenta algún problema de conducta en el aula***

A continuación, se presentan los datos referidos a la opinión del profesorado sobre el porcentaje aproximado de alumnos que muestran problemas de conducta en el aula. Las cifras expuestas no son precisas y objetivas, dado que no era ese el objetivo del estudio, sino el de conocer la percepción subjetiva de los docentes sobre la tasa global de escolares con problemas de conducta.

Los resultados obtenidos (Tabla 3) señalan que: a) un 30% de los profesores sitúa la tasa de alumnos que presentan algún tipo de problema de conducta por debajo del 25% del alumnado; b) un 20% sitúa el porcentaje de alumnos con problemas entre un 25 y un 50%; c) un 35% estima que los alumnos con problemas sobrepasan el 50% del alumnado, y d) un 15% sitúa el porcentaje por encima del 75%.

**TABLA 3:** Porcentaje de alumnos que presentan problemas de conducta

<b>Porcentaje de alumnos</b>	<b>Porcentaje</b>
Menos de un 10%	15%
Entre un 10% y un 25%	15%
Entre un 25% y un 50%	20%
Entre un 50% y un 75%	35%
Más de un 75%	15%

Analizando globalmente los datos, se observa que más de un 60% del profesorado encuestado sitúa el porcentaje de alumnos con problemas de conducta en el aula por encima del 25%. Aunque esta cifra puede parecer excesivamente alta, otros estudios (ej.: Gelfand, 1988; Hersen y Arnmerman, 1993; Machargo, 1999), muestran que los profesores tienden a percibir un mayor número de problemas entre los alumnos que los que se perciben otros agentes educativos (ej.: padres, orientadores, directivos de los centros etc.). El contacto frecuente y directo que mantienen con ellos parece justificar dicha percepción.

Más concretamente, autores como Machargo (1999) señalan que, por una parte, el profesorado posee una estrecha vinculación con sus escolares. Son ellos quienes los supervisan y reclaman su atención y respeto, lo que supone para ellos una serie de complicaciones y un mayor estrés laboral, pudiendo conducirles a percibir una tasa mayor de alumnos problemáticos de los que realmente existen. Sin embargo, por otro lado, en los últimos años, el ambiente de respeto y disciplina en los centros educativos se ha deteriorado, dando lugar a un mayor número de problemas de conducta, quizá más de los que los padres, administradores y técnicos educativos están dispuestos a admitir. Aunque Machargo (1999) aporta estas explicaciones sin realizar especificaciones concretas al profesorado con alumnado gitano, estas parecen poder extrapolarse perfectamente a estos docentes y sus alumnos.



En todo caso, parece razonable pensar que la frecuencia de alumnos problemáticos percibida por los profesores influya en su ánimo y en su dedicación profesional, dado que los problemas de conducta de los alumnos constituyen un serio obstáculo para su actividad docente.

#### **4.2.3. Causas de los problemas de conducta**

Los resultados referidos a la opinión de los profesores sobre las posibles causas generales (biológico, familiar, social y escolar) de los problemas de conducta de los escolares gitanos (Tabla 4) indican que alrededor del 80% del profesorado señala a la familia y al contexto social y cultural como las causas principales, seguidas, aunque a mucha distancia, de las que buscan el origen en factores de tipo biológico (10%) o lo atribuyen a deficiencias en el funcionamiento escolar (5%).

<b>Causas</b>	<b>Porcentaje</b>
Causas de tipo familiar	80%
Causas de tipo social y cultural	75%
Causas de tipo biológico	10%
Deficiencias educativas del centro escolar	5%
Otras	5%

El contexto familiar aparece como la principal causa de los problemas de conducta de los escolares gitanos, lo que parece confirmar la idea comúnmente aceptada entre el profesorado de que es la familia la encargada y responsable del adecuado desarrollo del niño. La familia adquiere, en este sentido, un papel muy relevante a la hora de entender el comportamiento de los jóvenes en el contexto escolar. De acuerdo con diferentes autores (ej.: Abajo y Carrasco, 2004), la falta de implicación de los padres en la vida escolar de los hijos o el exceso de sobreprotección paterna, son algunos de los factores familiares que parecen favorecer los problemas de conducta del alumnado gitano.

El contexto social y cultural del alumno gitano aparece como la segunda causa de sus problemas de conducta. A este respecto, las condiciones socioeconómicas de las familias gitanas, la escasez de oportunidades laborales, sus características culturales que abogan por una educación en el hogar o los compañeros y amigos que frecuentan los escolares, parecen generar también

dificultades para una adecuada adaptación del alumno gitano en el centro escolar, sobre todo cuando el clima familiar no es el idóneo.

En contrapartida, son pocos los profesores que sitúan el origen de los problemas de conducta en causas de naturaleza biológica, lo cual parece tener cierto sentido si consideramos la dificultad de relacionar estos problemas con este tipo de factores. No sucedería lo mismo si se tratase de otro tipo de problemáticas, como las que afectan a la inteligencia, la motricidad, etc. del niño.

Las respuestas del profesorado que atribuyen los problemas de conducta a factores escolares son todavía más escasas. Son pocos los docentes que relacionan estos problemas con insuficiencias en el funcionamiento y la organización del centro educativo, en su propia actividad docente, en sus actitudes, métodos didácticos o programaciones. En este sentido, el profesorado parece resistirse a aceptar su responsabilidad en el origen de los problemas de indisciplina, motivación o agresividad de los escolares gitanos.

Los profesores parecen asumir que son los factores externos al centro educativo, y ajenos a su control, los que determinan en último término los problemas del alumnado en el aula, lo cual podría ser preocupante si el profesorado asumiese la creencia de que sus esfuerzos y su labor ante los alumnos problemáticos, procedentes de contextos familiares y sociales desestructurados, es limitada y de escasa utilidad.

#### ***4.2.4. Papel del profesor ante los problemas de conducta***

Seguidamente, se presentan los datos referidos a la función que los profesores creen que les corresponde desempeñar ante los problemas de conducta del alumnado gitano.

Aunque como se ha visto en el anterior apartado, los docentes sitúan el origen de los problemas de conducta de los escolares gitanos principalmente en causas de tipo familiar y socio-cultural, los resultados obtenidos muestran que no eluden el papel que tienen ante estos problemas ni la importancia de su colaboración para intentar solucionarlos.

Tal y como se indica en la Tabla 5, los principales resultados respecto a esta cuestión indican que un 35% del profesorado considera que su papel se circunscribe a la detección del problema y a su comunicación a las personas que competa, que serían las responsables de buscar una solución adecuada. Por su parte, un 45%, casi la mitad del profesorado encuestado, cree que su papel va más allá de la simple observación y detección, debe extenderse a la colaboración con los especialistas en la búsqueda de soluciones y en la aplicación de las mismas.

**TABLA 5:** Papel del profesorado ante los problemas de conducta

<b>Función del profesorado</b>	<b>Porcentaje</b>
Colaborar con los especialistas en su solución	45%
Detectar el problema y comunicarlo	35%
Coordinar la acción de padres y especialistas	15%
Otros	5%
Estos problemas no son de su incumbencia	0%

Por último, un 15% eleva su responsabilidad ante los problemas de los escolares gitanos, al considerar que su papel ha de extenderse a la coordinación y organización de un plan de acción. Aunque el porcentaje de docentes no es desdeñable, quizás el motivo de que sea más bajo que el de los otros planteamientos sea que este posicionamiento requiere una preparación y una dedicación que difícilmente puede exigirse a la mayoría de los profesores.

Los datos obtenidos señalan, por lo tanto, que pese a no considerarse los principales causantes de los problemas de conducta de los escolares gitanos, los docentes no rehúyen su papel y responsabilidad ante los problemas de sus alumnos.

#### ***4.2.5. Apoyo percibido por el profesorado para afrontar los problemas de conducta***

A continuación se presentan los resultados referidos a la opinión del profesorado sobre el apoyo que reciben ante las dificultades que presenta su trabajo diario con los escolares problemáticos.

Tal y como indica la Tabla 6, un análisis global de los resultados nos muestra que un 55% de los docentes encuestados se siente apoyado en su trabajo diario con alumnos gitanos problemáticos, lo que parece indicar que los diferentes agentes educativos (padres, administración educativa, etc.) están cumpliendo con sus responsabilidades.

Sin embargo, un nada desdeñable 45% de ellos no se muestra del todo, o nada, satisfecho con el apoyo que recibe ante los problemas del alumnado, lo que denota la existencia de cierto desencuentro entre parte del profesorado y los demás estamentos con responsabilidades en la educación de los escolares, desencuentro al que apuntan también otros trabajos (ej.: Hernández, 2002).

**TABLA 6:** Apoyo percibido ante los problemas de conducta

<b>Apoyo percibido</b>	<b>Porcentaje</b>
Mucho	15%
Bastante	40%
Regular	35%
Poco	5%
Muy poco	5%

Es posible que realmente los profesores no estén tan solos como creen y que la visión negativa que algunos poseen respecto al papel del resto de la comunidad educativa frente a los problemas del alumnado se deba a que son ellos quienes, diariamente, y de forma directa, tienen que enfrentarse a los alumnos problemáticos. Pero, lo cierto es que los docentes se muestran molestos con el papel que los padres desempeñan ante los problemas de conducta de los escolares gitanos (Tabla7). Un 85% considera que estos cumplen poco o muy poco con su cometido ante tales problemas. En este sentido, parecen ciertas las quejas de los docentes respecto a los padres de algunos alumnos más problemáticos que con frecuencia parecen rehuir de sus obligaciones y envían a sus hijos a la escuela bajo la creencia de que lo que ocurre en el centro escolar es responsabilidad única de los docentes, sin entender que lo que sucede en el contexto escolar puede estar vinculado con lo que acontece en el ámbito familiar y social.

Los datos de la Tabla 7 reflejan también la insatisfacción del profesorado con la función de la administración educativa.

**TABLA 7:** Grado en que los agentes educativos cumplen con sus responsabilidades ante los problemas de conducta

<b>Grado de cumplimiento</b>	<b>Porcentaje</b>	
	<b>Padres</b>	<b>Administración Educativa</b>
Mucho	0%	5%
Bastante	0%	20%
Regular	15%	45%
Poco	50%	25%
Muy poco	35%	5%

Un 75% del profesorado percibe su papel como proveedora de recursos y apoyos para afrontar los problemas de conducta del alumnado como insuficiente. En esta dirección, algunos autores (ej.: Machargo, 1999) señalan que la percepción que el profesorado de Infantil y Primaria tiene sobre el papel de la administración educativa ante los problemas de conducta del alumnado podría estar relacionada con una disminución constante de los niveles de exigencia en el aprendizaje, de dar excesivas competencias a los padres y a los alumnos, de cargar a los profesores cada día con más tareas y responsabilidades, etc.

#### ***4.2.6. Sugerencias y actuaciones docentes para afrontar los problemas de conducta***

A continuación se presentan los resultados sobre las sugerencias y actuaciones que el profesorado propone para manejar de manera eficaz los problemas de conducta en el aula del alumnado gitano.

De acuerdo con la Tabla 8, un 40% de las sugerencias propuestas por los docentes hacen referencia a las actitudes y conductas que ellos mismos deben tener para tratar los problemas de conducta de los niños. Proponen que para superar muchos de esos problemas deben utilizar el diálogo, motivarlos para el trabajo, reforzar sus conductas positivas y ser comprensivos.

**TABLA 8:** Sugerencias y propuestas para manejar los problemas de conducta

<b>Sugerencias</b>	<b>Porcentaje</b>
Actitudes de aproximación, respeto, diálogo, talante positivo y de apoyo	40%
Medidas de tipo metodológico y didáctico, uso de estrategias e intervenciones educativas	25%
Colaboración y participación familiar	15%
Ayuda del centro y de otros servicios sociales	15%
Medidas de tipo educativo, orientativo y formativo; educación de hábitos	10%
Medidas de tipo coercitivo; más recursos; menos alumnos por aula	10%
Formación	10%
Cumplimiento de normas	5%
Desconoce medidas	5%

Por su parte, un 25% de las sugerencias demandan actuaciones de tipo metodológico y didáctico, como la necesidad de realizar cambios en los métodos de enseñanza y en la forma de organizar y de programar el trabajo docente, así como la conveniencia de efectuar intervenciones especiales (ej.: incorporar al material docente referencias a la cultura gitana, trabajar en grupos pequeños). Todo ello, facilitaría la adaptación, el interés y la motivación de los niños y tendría repercusiones positivas en el funcionamiento de las clases, de lo que se derivaría una mejora generalizada de las conductas en el medio escolar.

Finalmente, un 15% de las respuestas del profesorado reclaman el apoyo del centro educativo (equipo directivo, psicólogos orientadores), así como otras ayudas del medio social, y muestran la necesidad de participación y colaboración familiar para afrontar adecuadamente los problemas del alumnado.

A estas sugerencias, les siguen, aunque a mayor distancia, otra serie de medidas: actuaciones de tipo educativo, orientativo y formativo (orientar al niño sobre la forma correcta de hacer frente a los problemas dificultades o enseñarle a ponerse en el lugar del otro), orientadas a la formación en cultura gitana, medidas de tipo coercitivo, etc.

Estos resultados señalan, por un lado, que el profesorado se muestra proclive a tomar medidas constructivas para afrontar los problemas de conducta del alumnado gitano, siendo escasa la mención a medidas coercitivas, y por el otro, que los docentes asumen que quizás sus métodos y actitudes ante los problemas de conducta del alumnado gitano no sean los idóneos.

Los profesores aceptan que algunas de las medidas para afrontar los problemas de los escolares gitanos deben tomarlas ellos y su papel en la solución de estos problemas. Aunque, como hemos señalado, se muestran reticentes a admitir que puedan ser los responsables de los problemas de conducta que presentan sus alumnos.

#### ***4.2.7. Responsabilidad y competencia ante los problemas de conducta***

Se presentan, finalmente, los resultados referidos a la opinión de los docentes respecto a quiénes tienen la última palabra en la solución de los problemas de conducta del alumnado gitano.

Tal y como se indica en el Tabla 9, los docentes señalan que los problemas de conducta de los alumnos son, fundamentalmente, responsabilidad y competencia de toda la comunidad educativa.

**TABLA 9:** Responsabilidad ante los problemas de conducta

<b>Responsabilidad</b>	<b>Porcentaje</b>
Comunidad Educativa	55%
Padres	15%
Toda la sociedad	15%
Departamento de Educación	10%
Equipo directivo	5%

Reparten las responsabilidades, especialmente, entre la comunidad educativa, los padres y la sociedad en su conjunto. Consideran imprescindible, en la línea de lo propuesto por otros autores (ej.: Watkins y Wagner, 1991; Dryfoos, 1994), la colaboración y participación de todos a la hora de hacer frente y de buscar soluciones a dichos problemas.

## **5. CONCLUSIONES**

---



## 5. Conclusiones

Los resultados de este trabajo van en la línea de los obtenidos en investigaciones previas (ej.: Abajo y Carrasco, 2004; FSG, 2002, 2009; Machargo, 1999) y que, con frecuencia, encontramos en la literatura, y contribuyen a conocer más exhaustivamente una serie de problemas que en la actualidad afectan seriamente al desarrollo educativo, personal y social de los escolares gitanos.

De los resultados extraídos se pueden obtener algunas conclusiones que, a modo de síntesis, presentamos a continuación.

- Los problemas de conducta del alumnado gitano que más preocupan a los profesores son aquellos que tienen mayor repercusión en el trabajo diario de clase, es decir, aquellos que más perturban el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello, la indisciplina, la falta de atención e interés y la agresividad son objeto de especial preocupación.
- La familia es considerada el principal contexto en el que surgen los problemas de conducta de los escolares gitanos. Por lo tanto, sin la colaboración de la familia es poco lo que se puede hacer para mejorar las situaciones de conflicto que dichos problemas generan.
- Como soluciones concretas a los conflictos, los profesores se inclinan por medidas de carácter positivo, como el desarrollo de actitudes más próximas hacia este tipo de alumnado (actitudes de aproximación, respeto, diálogo, talante positivo y de apoyo), la mejora del sistema de trabajo docente y la realización de intervenciones educativas, más que por el uso de medidas coercitivas y restrictivas.
- Los profesores perciben que los padres y la administración educativa no ponen todos los medios a su alcance para evitar y superar los problemas de conducta en los centros educativos, lo que hace que algunos se sientan solos ante las dificultades a las que se enfrentan en su actividad docente.
- Finalmente, el profesorado cree que los problemas de conducta de los alumnos son un tema en el que deben implicarse todos aquellos que tienen alguna responsabilidad en la educación del niño. En este sentido, la mayoría de los profesores asumen su papel y responsabilidad en la búsqueda de soluciones, aunque rechazan la idea de que ellos, como profesionales, puedan ser uno de las principales causantes de dichos problemas.

## **6. PROSPECTIVA**

---

## 6. Prospectiva

Los resultados obtenidos en este trabajo señalan la necesidad de que, en el futuro, la institución educativa analizada desarrolle programas y planes de atención a la diversidad dirigidos principalmente hacia el alumnado gitano.

Aunque muchos de los problemas de conducta que presenta el alumnado gitano los presenta también el alumnado ordinario (tal y como puede observarse en estudios como el de Machargo, 1999), la escuela actual demanda nuevos modelos y estrategias para alcanzar una escuela inclusiva que posibilite la atención a la diversidad del alumnado gitano que conforma las aulas.

Concretamente, son precisas metodologías, estrategias y recursos que doten al profesorado de las herramientas para afrontar los problemas de conducta de los escolares gitanos, en especial de aquellos con una mayor repercusión en el trabajo diario de clase (problemas de disciplina, motivación, agresividad), y que contribuyan a eliminar las expectativas y actitudes negativas de los educadores hacia el rendimiento y la conducta del alumnado gitano que, muchas veces, de forma casi inconsciente, parecen incidir en su labor docente, así como en el comportamiento y actitudes del alumnado gitano hacia la escuela. En este sentido, es necesario que los docentes asuman que sus conductas y actitudes influyen en el comportamiento de su alumnado, tanto en lo positivo como en lo negativo.

Es importante también que el profesorado se muestre dispuesto y cuente con ayuda para motivar a la familia en la corresponsabilidad educativa, guiándolas y ayudándolas en el seguimiento escolar de sus hijos. Para ello, es preciso establecer un clima de comunicación y colaboración con las familias, que favorezcan que estas se sientan motivadas y participen en el proceso educativo de sus hijos y posibilite la asistencia regular al centro educativo de los escolares.

Finalmente, resulta fundamental que el centro y la administración educativa apoye al profesorado con acciones que optimicen su actividad docente y posibiliten la integración del alumnado gitano en el centro educativo. Dichas acciones podrían materializarse en:

- una mayor disponibilidad horaria para que los educadores puedan llevar a cabo tutorías con familias, alumnado, etc.;
- formación específica en cultura gitana, resolución de conflictos, etc.;
- una mayor estabilidad en los centros escolares;

- recursos humanos para articular el plan de atención a la Diversidad diseñado por cada centro;
- nuevas estrategias metodológicas y didácticas dentro del aula: grupos cooperativos, grupos más pequeños, material adaptado a la cultura gitana, etc.;
- asesoramiento de entidades especializadas en cultura gitana y que pueden servir de mediadores y apoyo al centro escolar.

La adopción de estas y otras medidas posibilitaría al profesorado contar con mayores recursos y con un mayor apoyo para afrontar los problemas de conducta del alumnado, disminuyendo su percepción de soledad ante unas dificultades a las que debe enfrentarse diariamente.

Finalmente, considerando los resultados obtenidos en este trabajo, y también sus limitaciones, creemos que, en el futuro, serían convenientes estudios más amplios, con muestras representativas y análisis más específicos (análisis por sexo, edad, etc.) que nos permitiesen conocer más datos, o datos más precisos, sobre el papel y la percepción del profesorado sobre los problemas de conducta del alumnado gitano, no sólo en Educación Primaria, sino también en el resto de niveles educativos; incluso estudios en los que se analice la percepción del profesorado respecto a los problemas de conducta del alumnado gitano y no gitano. De esta manera, sería posible adoptar medidas preventivas y/o de intervención sobre las dificultades detectadas cuyos beneficios fuesen extensibles a un mayor número de colectivos e instituciones educativas.

## **7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---

## 7. Referencias Bibliográficas

- Abad, L. (1993). *La educación intercultural como propuesta de integración. Inmigración, pluralismo y tolerancia*. Madrid: Editorial Popular.
- Abajo, J. (1997). *La escolarización de los niños gitanos. El desconcierto de los mensajes doble-vinculares y la apuesta por los vínculos sociales y afectivos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Abajo, J. y E. Carrasco. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España: encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*. Madrid. CIDE: Instituto de la Mujer.
- Aguado, T. (2002). *GUÍA INTER. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*. Madrid: UNED.
- Aguilar, J. (1998). *Controversias en torno a la educación multicultural*. Material no publicado. Recuperado el 2 de julio de 2012, de <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis98/v1n2-3.htm>.
- Alfageme, A. y Martínez, M. (2004). Integración socioeducativa del alumnado gitano en la escuela española. *Revista de Educación Comparada*, 10, 299-323. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1058301>.
- Altopiedi, M. y Murillo, P. (2010). Prácticas innovadoras en escuelas orientadas hacia el cambio: ámbitos y modalidades. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14, 48-61. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev141ART3.pdf>
- Andrés, T. (2007). *La Comunidad Gitana y la educación*. Material no publicado. Recuperado el 20 de mayo de 2012, de [http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/Grupo\\_discusion\\_3/40.%20T.pdf](http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/Grupo_discusion_3/40.%20T.pdf)
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Editorial Aljibe.
- Bretones, E. (2008). Origen, género y generación. Jóvenes gitanas en las aulas: entre personas y culturas. Aproximación etnográfica a discursos y prácticas educativas en el área de influencia de Barcelona. (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/tesis/2009/tdx-0925109-115912/ebp1de1.pdf>
- Broc, M.A. (2010). *Un estudio de meta-análisis sobre las causas del absentismo escolar y propuestas de intervención para la educación primaria y secundaria obligatoria*. Recuperado de [http://biblioteca.universia.net/html\\_bura/ficha/params/title/estudio-meta-analisis-causas-absentismo-escolar-propuesta-programa-prevencion-intervencion/id/53457122.html](http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/estudio-meta-analisis-causas-absentismo-escolar-propuesta-programa-prevencion-intervencion/id/53457122.html)
- Cerezo, F. (1998). *Conductas agresivas en edad escolar*. Madrid: Pirámide.

- CIDE. (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo español*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado de <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/col168pc.pdf>
- CIDE. (2006). *Incorporación y trayectoria de niñas gitanas en la E.S.O.* Madrid: Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales). Recuperado de <http://www.igualdaddegeneroyeducacion.es/documentos/Intercambia/Colecci%C3%B3n%20Mujeres%20en%20la%20Educacion/9.Incorporacion%20y%20trayectoria%20de%20ni%C3%B1as%20gitanas%20en%20la%20ESO.pdf>
- Colectivo Ioé y Heliconia. (2009). *Motivos de discriminación en España*. Material no publicado. Recuperado el 10 de mayo de 2012, de <http://www.colectivoioe.org/uploads/69357c3b95b7ed349fb34bd8866f37e18ce01c2b.pdf>
- Díaz-Aguado, M.J., Baraja, A. y Royo, P. (1996). *Estudio sobre la integración escolar de los alumnos extranjeros y el aprendizaje del castellano como segunda lengua*. En, M.J. Díaz-Aguado, *Escuela y tolerancia* (pp. 69-80). Madrid: Pirámide.
- Equipo Eina. (2003). *La Escolarización de la Infancia Gitana en 167 Poblaciones de Andalucía*. Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Fernández-Enguita, M. (1999). *Alumnos gitanos en la escuela paya. Un estudio sobre las relaciones étnicas en el sistema educativo*. Madrid: Ariel Practicum.
- FSG. (2002). *Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano en Educación Primaria*. Madrid: Instituto de la Mujer-Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- FSG. (2009). *Evaluación de la normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en la etapa de Educación Primaria*. Madrid: Fundación Secretariado Gitano.
- García L. (2004). *Diversidad cultural e inclusión social; un modelo de acción educativa con minorías étnicas*. Salamanca: Témpora.
- García, B. (2011). Infancia gitana y éxito escolar: sobre la necesidad de construir vínculos socioafectivos en la escuela. *RASE*, 4, 3, 392-410. Recuperado de [http://www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0403/RASE\\_04\\_3\\_Garcia.pdf](http://www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0403/RASE_04_3_Garcia.pdf)
- Garriga, J.E. (2002). *Sobre la atención educativa al alumnado extranjero las aulas de acogida*. Material no publicado. Recuperado el 7 de junio de 2012, de <http://orientamur.murciadiversidad.org/gestion/documentos/unidad6.pdf>
- Giménez, A. (2003). *Opré Roma o La educación de la infancia gitana en Europa*. Bruselas: Dirección General de Investigación DG XII de la Comisión Europea.
- Hernández, E. (2002). *Factores psicosociales en la adaptación y el desempeño escolar en una muestra gitana*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Oviedo. Recuperada de <http://gip.uniovi.es/docume/gitanos/Tes Gita 2002.pdf>

- Horak, L. (2011). *Los gitanos en España. Una historia de marginación y persecución*. Munich: GRIN Publishing. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=CJGOAE-0bEcC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, de 4 de mayo de 2006.
- López de la Nieta, M. (2007). La inserción educativa de la comunidad gitana: ¿realidad o espejismo? En M. Laparra (Coord.), *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contrastado de la encuesta del CIS a hogares de la población gitana* (pp. 73-114). Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- Machargo, J. (1999). El profesor de educación infantil y primaria ante los problemas de conducta y personalidad de los alumnos. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología*, 2, 81-95. Recuperado de [http://biblioteca.universia.net/html\\_bura/ficha/params/title/profesor-educacion-infantil-primaria-problemas-conducta-personalidad-alumnos/id/49616854.html](http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/profesor-educacion-infantil-primaria-problemas-conducta-personalidad-alumnos/id/49616854.html)
- Martín, I. (2010). Inclusión socioeducativa de la población gitana. *Innovación y experiencias educativas*, 26. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_26/MARIA\\_INMACULADA\\_MARTIN\\_CASTANO\\_CARRASCO\\_01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_26/MARIA_INMACULADA_MARTIN_CASTANO_CARRASCO_01.pdf)
- Martínez, B. (2005). Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión escolar y social. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART2.pdf>
- Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. (2010). *Plan de acción para el desarrollo de la población gitana 2010-2012*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Secretaría Técnica.
- Navarro, J. (2009). La situación del alumnado de etnia gitana en el sistema educativo de la Región de Murcia: Sus logros y limitaciones. *Anales de Historia Contemporánea*, 25, 257-261. Recuperado de [http://www.google.es/#hl=es&output=search&client=psy-ab&q=sensibilizacion+familias+gitanas+escolaridad+hijos&oq=sensibilizacion+familias+gitanas+escolaridad+hijos&gs\\_l=hp.3...13016.24406.1.24578.54.50.1.0.0.0.656.15419.1j5j23j9j4j7.49.0...1.0...1c.DFJ7-xwCFk&psj=1&bav=on.2,or.r\\_gc.r\\_pw.r\\_qf.&fp=26b7c9576385d2e6&biw=1024&bih=559](http://www.google.es/#hl=es&output=search&client=psy-ab&q=sensibilizacion+familias+gitanas+escolaridad+hijos&oq=sensibilizacion+familias+gitanas+escolaridad+hijos&gs_l=hp.3...13016.24406.1.24578.54.50.1.0.0.0.656.15419.1j5j23j9j4j7.49.0...1.0...1c.DFJ7-xwCFk&psj=1&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.r_qf.&fp=26b7c9576385d2e6&biw=1024&bih=559)
- Rubio, F. (2009). Los problemas de comportamiento en los alumnos/as en el ámbito educativo. *Innovación y experiencias educativas*, 20. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_20/FRANCISCO\\_RUBIO\\_JURADO01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_20/FRANCISCO_RUBIO_JURADO01.pdf)
- Salinas, J. (2002). *Educación intercultural y cultura gitana*. Material no publicado. Recuperado el 20 de junio de 2012 de [http://enxarxats.intersindical.org/nee/CE\\_culgitana.pdf](http://enxarxats.intersindical.org/nee/CE_culgitana.pdf).
- San Román, T. (1994). *Los muros de la separación*. Madrid: Editorial Tecnos.



- San Román, T. (1997). *La diferencia inquietante*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- Sánchez, J. (2009). *Tránsitos del sistema educativo a la vida laboral*. Material no publicado. Recuperado el 25 de junio de 2012 de [http://aecgit.pangea.org/pdf/ponencias\\_29\\_jorn.pdf](http://aecgit.pangea.org/pdf/ponencias_29_jorn.pdf)
- Sánchez, B. y Fernández, A. (2007). La población laboral de la población gitana: conocimiento y reconocimiento. En M. Laparra (Coord.), *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contrastado de la encuesta del CIS a hogares de la población gitana* (pp. 35-70). Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- Santiago, C. y Maya, O. (2012). *Segregación escolar del alumnado gitano en España*. Material no publicado. Recuperado el 3 de agosto de 2012, de [http://www.periodicoescuela.es/infoescuela/pdf/Segregacion\\_Gitanos.p,df](http://www.periodicoescuela.es/infoescuela/pdf/Segregacion_Gitanos.p,df)
- Soros, G. (2010). *La difícil situación de los gitanos*. Recuperado de [http://elpais.com/diario/2010/08/28/opinion/1282946404\\_850215.htm](http://elpais.com/diario/2010/08/28/opinion/1282946404_850215.htm)
- Vega, A. (1997). *Los gitanos en España*. Material no publicado. Recuperado el 3 de mayo de 2012, de <http://www.unionromani.org/histo.htm>

## **8. BIBLIOGRAFÍA**

---

## 8. Bibliografía

- Alcudia, R., Del Carmen, M., Gavilán, P., Gimeno, J., Giné, N., López, F., Montón, M<sup>a</sup>.J., Onrubia, J., Pérez, C., Sanmartí, N., Sentís, F., Tirado, V. y Viera, A.M<sup>a</sup>. (2000). *Atención a la diversidad*. Barcelona: Graó.
- Fundación Secretariado General Gitano, Rede Europea Anti-pobreza Portugal, Comité de Coordination pour la Promotion et en Solidarité des Communautés et Difficulté: Migrants et Tsiganes y National Institute for Education. (2003). *Enseñar y aprender en clave de diversidad cultural: orientaciones y estrategias para los centros educativos*. Madrid: Fundación Secretariado General Gitano.
- FSG. (2006). *La educación un proyecto compartido. Claves y estrategias para la inclusión educativa de jóvenes gitanos*. Madrid: FSG.
- Laparra, M. (2005). La Europa de los gitanos: identidad, participación y políticas sociales en la Europa ampliada y su incidencia en España. *Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y Sociología Aplicada*, 137, 15-34.
- Zilberstein, J. (1999). *Aprendizaje, enseñanza y desarrollo*. Recuperado de <http://www.galeon.com/aprenderaaprender/general/Zilberstein1.htm>

## **ANEXOS**

---

## Anexo 1. Cuestionario



### CUESTIONARIO PARA PROFESORES

Este cuestionario ha sido elaborado con el objetivo de analizar los **problemas de conducta** del alumnado gitano en Educación Primaria.

Le pedimos que colabore con nosotros en esta tarea contestando a las preguntas que a continuación se presentan, bien marcando con una cruz la opción de respuesta elegida bien escribiéndola.

Le garantizamos el anonimato en sus respuestas, es por ello que no queremos saber su nombre, ni su dirección así como ningún otro dato que le identifique.

Le pedimos que lea cada cuestión con atención y conteste a todas las preguntas lo más sinceramente posible. En caso de tener cualquier duda no dude en formularla.

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

# Cuestionario

## Problemas de Conducta del Alumnado Gitano en Educación Primaria

**Antes de iniciar este cuestionario le pedimos que nos indique:**

A. Sexo  Hombre  Mujer

B. Edad ..... años

D. Años de experiencia docente ..... años

**1. Desde su percepción, ¿cuáles son los problemas de conducta que los alumnos gitanos presentan con mayor frecuencia?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**2. De los problemas mencionados, ¿cuáles son los que tienen una mayor incidencia y repercusión tanto para el conjunto de la clase como para los alumnos afectados por esos problemas?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**3. En general, ¿cuál de las siguientes es la principal causa de los problemas de conducta de estos niños? (subrayar una o dos opciones)**

- Causas de naturaleza biológica
- Contexto familiar
- Contexto social y cultural
- Deficiencias educativas del centro escolar
- Otras:

---

---

---



# Cuestionario

## Problemas de Conducta del Alumnado Gitano en Educación Primaria

**4. Indique el porcentaje aproximado de alumnos de etnia gitana que presentan algún tipo de problema de conducta (subrayar una opción)**

- Menos de un 10%
- Entre un 10 y un 25%
- Entre un 25 y un 50%
- Entre un 50 y un 75%
- Más de un 75%

**5. ¿Cuál es la función de los profesores ante los problemas de conducta de estos alumnos? (subrayar una)**

- Detectar el problema y comunicarlo a quien proceda
- Colaborar con especialistas en la solución del problema
- Coordinar la acción de padres y especialistas
- Este tipo de problemas no son de su incumbencia
- Otros:

---

---

---

**6. ¿Los profesores se sienten apoyados para hacer frente a los problemas de conducta de estos alumnos?**

- Mucho
- Bastante
- Regular
- Poco
- Muy poco

**7. ¿Cumplen los padres con su cometido ante este tipo de problemas?**

- Mucho
- Bastante
- Regular
- Poco
- Muy poco

**8. ¿La administración educativa pone los medios necesarios para atender adecuadamente a los problemas de conducta que presentan estos alumnos en el marco escolar?**

- Mucho
- Bastante
- Regular
- Poco
- Muy poco

 **Cuestionario**

**Problemas de Conducta del Alumnado Gitano en Educación Primaria**

**9. ¿Cómo puede el profesor hacer frente a los problemas de conducta de estos alumnos? ¿Qué estrategias y procedimientos puede utilizar en el trabajo de aula?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**10. En último término, ¿a quién corresponde solucionar los problemas de conducta de estos alumnos?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



## Anexo 2. Categorización de las respuestas de los ítems abiertos

**ITEM 1.** Desde su percepción, ¿cuáles son los problemas de conducta que los alumnos gitanos presentan con mayor frecuencia?

<b>Categoría 1. Asistencia a clase</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Absentismo Escolar</li> </ul>
<b>Categoría 2. Disciplina y respeto</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Insubordinación y falta de respeto</li> <li>▪ No atienden a razones y no se les puede llevar la contraria</li> <li>▪ Falta de disciplina</li> <li>▪ No adaptación a las normas de la clase</li> <li>▪ Les cuesta seguir las normas</li> <li>▪ Falta de respeto a la autoridad y a los compañeros</li> <li>▪ Incumplimiento en los horarios: impuntualidad</li> <li>▪ Disrupciones en clase</li> <li>▪ Muchos alumnos, aunque no todos, interrumpen la dinámica de las clases.</li> <li>▪ Interrumpen en medio de la clase</li> <li>▪ Interrumpen constantemente en las clases</li> <li>▪ Molestan a los compañeros y los despistan</li> </ul>
<b>Categoría 3. Atención, interés y motivación</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Falta de atención</li> <li>▪ Falta de motivación hacia las tareas escolares</li> <li>▪ Falta de predisposición</li> <li>▪ Falta de interés por aprender</li> <li>▪ Aburrimiento</li> <li>▪ Falta de interés</li> <li>▪ Falta de motivación hacia lo académico</li> <li>▪ No se esfuerzan</li> <li>▪ Negativismo hacia el trabajo</li> </ul>
<b>Categoría 4. Hábitos de trabajo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Falta de autonomía y de hábitos de trabajo a la hora de realizar las tareas</li> <li>▪ Falta de hábitos de trabajo</li> </ul>
<b>Categoría 5. Agresividad</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Agresiones verbales y físicas</li> <li>▪ Alumnos con actitudes muy agresivas</li> <li>▪ Riñas y disputas con alumnado no gitano</li> <li>▪ Peleas con sus compañeros</li> <li>▪ Agresividad en la resolución de conflictos</li> <li>▪ Se muestran muy autoritarios y territoriales</li> <li>▪ Insultos</li> <li>▪ Palabras malsonantes</li> </ul>

**ITEM 2.** De los problemas mencionados, ¿cuáles son los que tienen una mayor incidencia y repercusión tanto para el conjunto de la clase como para los alumnos afectados por esos problemas?

<b>Categoría 1. Asistencia a clase</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Absentismo escolar</li></ul>
<b>Categoría 2. Disciplina y respeto</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Conductas disruptivas en la clase</li><li>▪ Interrumpir constantemente la dinámica del aula</li><li>▪ Interrupciones frecuentes en las clases</li><li>▪ No respetan ni atiendan a las normas</li><li>▪ Mal comportamiento. Impiden dar las clases</li><li>▪ Interrumpen las clases</li><li>▪ Continúas interrupciones que ralentizan el ritmo de la clase.</li><li>▪ Interrupción del ritmo de la clase. Llamadas de atención</li><li>▪ Disrupciones en clase que cortan el ritmo</li><li>▪ Molestar continuamente en clase no dejando dar la clase</li></ul>
<b>Categoría 3. Atención, interés y motivación</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ No participa ni muestra interés</li><li>▪ Falta de interés por lo académico</li><li>▪ Falta de esfuerzo personal</li></ul>
<b>Categoría 4. Hábitos de trabajo</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Falta de hábitos de trabajo</li></ul>
<b>Categoría 5. Agresividad</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Peleas con los compañeros</li><li>▪ Agresiones verbales y físicas</li></ul>

**ITEM 9.** ¿Cómo puede el profesor hacer frente a los problemas de conducta de estos alumnos?  
¿Qué estrategias y procedimientos puede utilizar en el trabajo de aula?

<b>Categoría 1. Actitudes de aproximación, respeto, diálogo, talante positivo y de apoyo</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Integrarlos en el ambiente de clase.</li><li>▪ Dialogar con los alumnos y penalizarlos de una manera edificante.</li><li>▪ Motivar al alumnado.</li><li>▪ Integrarlo en las tareas del aula y aumentar su autoconcepto.</li><li>▪ Aumentar la implicación para que mejore su conducta y los resultados académicos.</li><li>▪ Naturalidad.</li><li>▪ Ponerse en la situación de los alumnos.</li><li>▪ Hablar con los alumnos y tomar compromisos y acuerdos.</li><li>▪ Eliminar diferencias, buscar conexión de grupo y que tengan una identidad de grupo y se sientan identificados y participes de él.</li><li>▪ Fomentar las actividades grupales e integrarlos en grupos dónde sean bien acogidos, haciendo rotar los grupos.</li><li>▪ Fijarse más en los logros que en los fracasos.</li><li>▪ Motivarles.</li><li>▪ Tratar a los alumnos gitanos desde el buen trato.</li></ul>
<b>Categoría 2. Colaboración y participación familiar</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Seguimiento y colaboración familiar.</li><li>▪ Informar a las familias del comportamiento de sus hijos.</li><li>▪ Integrar a las familias y alumnos.</li></ul>
<b>Categoría 3. Medidas de tipo educativo, orientativo y formativo; educación de hábitos</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Poner al niño en la situación del profesor o de los compañeros.</li><li>▪ Enseñar a los niños a resolver conflictos.</li></ul>
<b>Categoría 4. Cumplimiento de normas</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Repasar de forma regular las normas.</li><li>▪ Mandarle a la sala de convivencia.</li></ul>
<b>Categoría 5. Medidas de tipo metodológico y didáctico, uso de estrategias e intervenciones educativas</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Disponer de material adaptado y variado.</li><li>▪ Introducir elementos culturales en los materiales.</li><li>▪ Bajarle el nivel.</li><li>▪ Buscar contenidos y materiales motivadores.</li><li>▪ Trabajar en grupos pequeños.</li></ul>

<b>Categoría 6. Ayuda del centro (equipo directivo, orientadores, psicólogos) y de otros servicios sociales.</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Solicitar ayuda y coordinarse con el equipo docente.</li><li>▪ Más colaboración del centro escolar.</li><li>▪ Ayuda especializada.</li><li>▪ Atención más personalizada por personas cualificadas.</li></ul>
<b>Categoría 7. Medidas de tipo coercitivo, más recursos; menos alumnos por aula.</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ No poner en una clase más de un niño gitano.</li><li>▪ Separarle del grupo.</li></ul>
<b>Categoría 8. Formación</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Formación al igual que se hace en otras áreas.</li><li>▪ Conocer los códigos de comunicación de la cultura gitana.</li></ul>
<b>Categoría 9. Desconoce medidas</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ No lo sé.</li></ul>

### Anexo 3. Análisis de los Resultados

- Para el análisis de los datos se ha utilizado el complemento de Excel Eanalyze versión 3.0

<b>ITEM 1. Desde su percepción, ¿cuáles son los problemas de conducta que los alumnos gitanos presentan con mayor frecuencia?</b>				
<b>Asistencia a clase</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	10	50,000	50,000	50,000
<b>Si</b>	10	50,000	50,000	100,000
<b>Disciplina y respeto</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	7	35,000	35,000	35,000
<b>Si</b>	13	65,000	65,000	100,000
<b>Atención, interés y motivación</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	12	60,000	60,000	60,000
<b>Si</b>	8	40,000	40,000	100,000
<b>Hábitos de trabajo</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	18	90,000	90,000	90,000
<b>Si</b>	2	10,000	10,000	100,000
<b>Agresividad</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	12	60,000	60,000	60,000
<b>Si</b>	8	40,000	40,000	100,000
<b>ITEM 2. De los problemas mencionados, ¿cuáles son los que tienen una mayor incidencia y repercusión tanto para el conjunto de la clase como para los alumnos afectados por esos problemas?</b>				
<b>Asistencia a clase</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	19	95,000	95,000	95,000
<b>Si</b>	1	5,000	5,000	100,000
<b>Disciplina y respeto</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	10	50,000	50,000	50,000
<b>Si</b>	10	50,000	50,000	100,000
<b>Atención, interés y motivación</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	17	85,000	85,000	85,000
<b>Si</b>	3	15,000	15,000	100,000
<b>Hábitos de trabajo</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	19	95,000	95,000	95,000
<b>Si</b>	1	5,000	5,000	100,000
<b>Agresividad</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	17	85,000	85,000	85,000
<b>Si</b>	3	15,000	15,000	100,000

<b>ITEM 3. En general, ¿cuál de las siguientes es la principal causa de los problemas de conducta de estos niños?</b>				
<b>Causas de tipo biológico</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	18	90,000	90,000	90,000
<b>Si</b>	2	10,000	10,000	100,000
<b>Causas de tipo familiar</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	4	20,000	20,000	20,000
<b>Si</b>	16	80,000	80,000	100,000
<b>Causas de tipo social y cultural</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	5	25,000	25,000	25,000
<b>Si</b>	15	75,000	75,000	100,000
<b>Deficiencias educativas del centro escolar</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	19	95,000	95,000	95,000
<b>Si</b>	1	5,000	5,000	100,000
<b>Otras</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	19	95,000	95,000	95,000
<b>Si</b>	1	5,000	5,000	100,000
<b>ITEM 4. Indique el porcentaje aproximado de alumnos de etnia gitana que presentan algún tipo de problema de conducta</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>Menos de un 10%</b>	3	15,000	15,000	15,000
<b>Entre un 10% y un 25%</b>	3	15,000	15,000	30,000
<b>Entre un 25% y un 50%</b>	4	20,000	20,000	50,000
<b>Entre un 50% y un 75%</b>	7	35,000	35,000	85,000
<b>Más de un 75%</b>	3	15,000	15,000	100,000
<b>ITEM 5. ¿Cuál es la función de los profesores ante los problemas de conducta de estos alumnos?</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>Detectar el problema</b>	7	35,000	35,000	35,000
<b>Colaborar con expertos</b>	9	45,000	45,000	80,000
<b>Coordinar la acción</b>	3	15,000	15,000	95,000
<b>Otros</b>	1	5,000	5,000	100,000
<b>ITEM 6. ¿Los profesores se sienten apoyados para hacer frente a los problemas de conducta de estos alumnos?</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>Mucho</b>	3	15,000	15,000	15,000
<b>Bastante</b>	8	40,000	40,000	55,000
<b>Regular</b>	7	35,000	35,000	90,000
<b>Poco</b>	1	5,000	5,000	95,000
<b>Muy poco</b>	1	5,000	5,000	100,000

<b>ITEM 7. ¿Cumplen los padres con su cometido ante este tipo de problemas?</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>Bastante</b>	3	15,000	15,000	15,000
<b>Poco</b>	10	50,000	50,000	65,000
<b>Muy poco</b>	7	35,000	35,000	100,000
<b>ITEM 8. ¿La administración educativa pone los medios necesarios para atender adecuadamente a los problemas de conducta?</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>Mucho</b>	1	5,000	5,000	5,000
<b>Bastante</b>	4	20,000	20,000	25,000
<b>Regular</b>	9	45,000	45,000	70,000
<b>Poco</b>	5	25,000	25,000	95,000
<b>Muy poco</b>	1	5,000	5,000	100,000
<b>ITEM 9. ¿Cómo puede el profesor hacer frente a los problemas de conducta?</b>				
<b>Actitudes de aproximación, respeto, diálogo, talante positivo y de apoyo</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	12	60,000	60,000	60,000
<b>Si</b>	8	40,000	40,000	100,000
<b>Colaboración y participación familiar</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	17	85,000	85,000	85,000
<b>Si</b>	3	15,000	15,000	100,000
<b>Medidas de tipo educativo, orientativo y formativo; educación de hábitos</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	18	90,000	90,000	90,000
<b>Si</b>	2	10,000	10,000	100,000
<b>Cumplimiento de normas</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	19	95,000	95,000	95,000
<b>Si</b>	1	5,000	5,000	100,000
<b>Medidas de tipo metodológico y didáctico, uso de intervenciones educativas</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	15	75,000	75,000	75,000
<b>Si</b>	5	25,000	25,000	100,000
<b>Ayuda del centro y de otros servicios sociales</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	17	85,000	85,000	85,000
<b>Si</b>	3	15,000	15,000	100,000
<b>Medidas de tipo coercitivo; más recursos; menos alumnos por aula</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	18	90,000	90,000	90,000
<b>Si</b>	2	10,000	10,000	100,000
<b>Formación</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	18	90,000	90,000	90,000
<b>Si</b>	2	10,000	10,000	100,000
<b>Desconoce medidas</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>No</b>	19	95,000	95,000	95,000
<b>Si</b>	1	5,000	5,000	100,000

<b>ITEM 10. En último término, ¿a quién corresponde solucionar los problemas de conducta de estos alumnos?</b>				
	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>	<b>Valid Percent</b>	<b>Cumulative Percent</b>
<b>Departamento educación</b>	2	10,000	10,000	10,000
<b>La comunidad educativa</b>	11	55,000	55,000	65,000
<b>Los padres</b>	3	15,000	15,000	80,000
<b>Toda la sociedad</b>	3	15,000	15,000	95,000
<b>Equipo directivo</b>	1	5,000	5,000	100,000