

PATRON DE RASGOS PERSONALES Y COMPORTAMIENTO ESCOLAR EN JOVENES

Carlos Fierro-Hernández

Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga

Los años que siguen a la adolescencia están en el punto de mira de los educadores bajo una lente concreta: en esos años decisivos, ¿cuáles son los factores que de manera fiable se relacionan con las metas de la educación? En España la ampliación de la educación obligatoria hasta los 16 años y la creciente permanencia de jóvenes en el sistema educativo durante el Bachillerato (en torno al 50 por ciento de cada cohorte), plantea cuestiones nuevas de logro educativo y malogro, así como también de comportamientos a veces no deseables. Muchos profesores se preguntan si tiene sentido prolongar una enseñanza académica de la que no pocos jóvenes se desinteresan por completo; y se inquietan, además, por los frecuentes problemas de indisciplina por sí mismos, por dañar a la buena convivencia, y también por enrarecer el clima de aula necesario para el aprendizaje.

Un enfoque educativo de los problemas de disciplina escolar los aborda en una perspectiva de aprendizaje, en una pedagogía que, a su vez, se enmarca en el arte de promover una buena convivencia dentro de la comunidad escolar (Casamayor, 1998; Gotzens, 1997; Watkins y Wagner, 1991). En cuanto al fracaso académico, en la actualidad sus raíces son rastreadas en distintos factores, no sólo o ante todo en la capacidad intelectual de los alumnos que fracasan, sino también en las desventajas socioculturales del medio en que viven (así en el informe de Eurydice, 1994; cf. también Carabaña, 1987; García López, 1994; Jiménez, 1988; Perrenoud, 1990).

Por otra parte, ya en marco psicosocial y no sólo escolar, la edad juvenil, la segunda mitad del tramo de los "teenagers", se halla asimismo en el punto de mira del interés e investigación en el desarrollo de la madurez personal, la cual incluye no sólo la personalidad en el sentido convencional, sino la totalidad de rasgos personales, también los de aptitudes o capacidad, que usualmente se colocan bajo la rúbrica de inteligencia.

El estudio de las relaciones entre variables o factores de "inteligencia" y los no menos convencionalmente nombrados como de "personalidad" o también los de actitudes, ha mostrado por lo general escasa relación entre esos distintos bloques de factores (Baron, 1987; Brody y Erlichman, 2000, cap. 10; y en España, para edades como las consideradas en el presente estudio: Romo y Contreras, 1989).

No es seguro que el patrón de factores personales de un sujeto permanezca idéntico a lo largo de su vida en distintas edades (Avia y Martín, 1985). Mucho menos lo es en una edad, entre los 14 y los 18 años, en la que a diferencia de lo que sucede con la inteligencia de los tests psicométricos, que suele alcanzar ya su techo o límite superior, la estructura de la personalidad se halla todavía en trance de consolidación. Parece oportuno, pues, realizar un estudio de la red de relaciones de asociación entre distintas variables personales en un segmento temporal bien circunscrito: en el citado tramo de edad, que por otro lado coincide con el que, desde luego en España, resulta más problemático en las aulas y a veces realmente conflictivo para los profesores.

Finalidad del presente estudio ha sido también, desde luego, dibujar el perfil de asociaciones entre distintos factores psicológicos y comportamentales, de actitudes, inteligencia y personalidad, entre los 14 y los 18 años. Lo ha sido, sobre todo, examinar la relación de estos factores con variables de la vida escolar: de comportamiento en la convivencia y también de éxito o fracaso académico.

Los datos de base del estudio los ha proporcionado la evaluación de un amplio espectro de factores explorados en alumnos de cursos distintos de Bachillerato y del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria de un Instituto en la periferia de Málaga capital. El estudio ha sido amplio en cuanto a las variables examinadas, aunque limitado a un centro educativo y a algunos grupos del mismo en distintos cursos académicos. Además de características personales, actitudes y comportamientos de los alumnos, que constituirían el objeto principal de la investigación, se han recogido y analizado asimismo circunstancias objetivas suyas, sociales y familiares.

El estudio se ha desarrollado a instancias de un grupo de profesores del Instituto y en el marco de un proyecto de investigación evaluativa financiado por la Consejería de Educación, de la Junta de Andalucía. Las variables objeto de análisis, los instrumentos de exploración, evaluación y medición, han sido tema de debate reflexivo y de acuerdo con los profesores promotores del trabajo.

En lo que concierne a variables personales de los sujetos, el marco teórico concreto del estudio lo constituye el modelo de estructura de personalidad inicialmente propuesto por Eysenck (1967 / 1970). Dimensiones básicas de esa estructura son neuroticismo, extraversión y psicoticismo. Se ha operado asimismo con un modelo de personalidad sana que considera que las dimensiones que la definen son las de bienestar personal y adaptación social (Fierro y Cardenal, 1996).

Hipótesis orientadoras de la indagación han sido que los logros y los comportamientos educativamente relevantes, en especial, el buen (o mal) rendimiento académico y la convivencia pacífica (o, por el contrario, las agresiones e indisciplina) guardan relación significativa: a) recíproca de unas con otras, es decir, se hallan asociadas; b) con factores sociales y familiares de los alumnos; y c) con variables personales de éstos, tales como capacidad intelectual, rasgos de personalidad y actitudes.

La lógica de la investigación para poner a prueba tales hipótesis ha procedido en dos momentos: uno, el de considerar las relaciones que logro académico y conducta escolar tienen con circunstancias sociales y familiares de los jóvenes; otro, el de examinar sus conexiones con características personales, de capacidad y de personalidad, y también esto, a su vez, en tres instancias distintas en secuencia y que se corresponden con las expectativas habituales respecto a tales conexiones, examinando las que existen con inteligencia o capacidades, luego con personalidad y en fin con actitudes.

El estudio, por otro lado, ha procedido sobre la base de unos supuestos axiológicos o valorativos, que se dejan enunciar como sigue: ciertas conductas, capacidades y actitudes son preferibles a otras. En particular, suspender asignaturas, cometer actos de agresión o de indisciplina, adoptar actitudes hostiles o discriminatorias, se reputa indeseable. Por el contrario, se considera deseable una mayor capacidad intelectual; e igualmente, en cuanto a estructura y características de personalidad, se estima preferible el bienestar personal al malestar, la adaptación social a la inadaptación, y la estabilidad y equilibrio emocionales al neuroticismo y al psicoticismo. Son supuestos no axiomáticos, pero sí asumidos sin cuestionamiento por formar parte de un consenso valorativo generalizado. Al asumirlos de manera explícita, el presente estudio adquiere connotaciones de valoración psicoeducativa de los alumnos dentro de un centro concreto.

METODO

Sujetos

El número total de sujetos evaluados ha sido de 178, pertenecientes a los cursos de 3º y 4º de E.S.O. y a los dos cursos de Bachillerato en un Instituto del área urbana de Málaga. De ellos 91 son chicas y 87 son chicos en edades entre los 14 y los 18 años.

No para todos los análisis se dispone de ese número total de sujetos. Hay casos perdidos, sobre todo, por la circunstancia de que los cuestionarios y escalas se aplicaron en dos sesiones diferentes y hubo alguna ausencia en la segunda de ellas. Por otra parte, para los factores de capacidad intelectual, y a objeto de no reiterar o prolongar la aplicación de pruebas, se aprovecharon los resultados en tests de inteligencia que, unos meses antes, habían realizado los alumnos de E.S.O., un total de 108 sujetos (51 chicas y 57 chicos) bajo iniciativa del psicólogo orientador del Instituto. Incluso este número, sin embargo, es suficiente para poder calibrar el significado de diferencias entre sexos y de las correlaciones entre variables psicológicas.

Variables e instrumentos

Atendiendo a su diferente naturaleza y también al modo de obtenerlas, registrarlas e incorporarlas al estudio, hay varios bloques de variables analizadas, de las que se informa a continuación con indicación también, en su caso, del instrumento con que fueron evaluadas.

Bloque I. Datos objetivos personales

Dos circunstancias personales objetivas han sido tomadas en cuenta: el sexo y el curso en que se encuentran los alumnos. Hay interés obvio en contrastar chicos y chicas a través de todas las conductas; y asimismo lo hay en contrastar los distintos cursos. Se supone que la edad se corresponde estrechamente con el curso. Aunque no todos los alumnos de un curso tienen exactamente la misma edad, con posible diferencia de hasta dos años, no se ha tomado la edad como variable específica. Son variables, pues, de este bloque I el Sexo y el Curso, y no, de suyo, la edad.

Bloque II. Datos objetivos de situación socioeconómica

Se han recogido y codificado las circunstancias objetivas del entorno social y económico de los alumnos, circunstancias que podían conjeturarse pertinentes para el tema bajo estudio, a la vez que susceptibles de operacionalización y cuantificación para análisis estadísticos. Los datos de base de estas variables fueron recogidos por los tutores de los alumnos rellenando junto con éstos un formulario preparado por el autor de este informe. Se describen brevemente a continuación las variables escogidas y se indica también, en su caso, su delimitación operacional.

El nivel cultural de la familia se ha estimado a partir del nivel de estudios de los padres y las madres. Este nivel se ha puntuado para cada progenitor en una escala Likert de cuatro puntos, desde un valor menor asignado a "sin estudios" (es decir, EGB no completada), y luego, en siguientes puntos, a graduado escolar, bachillerato o formación profesional, y, en fin, hasta el valor máximo, para estudios universitarios. Se ha tomado como puntuación la suma de los valores asignados al padre y a la madre.

Asimismo en una escala Likert de cuatro niveles se ha incorporado la variable de profesión u ocupación de los padres, con el mismo procedimiento de adición de los valores para uno y otra, en estos niveles: sin trabajo remunerado (y ama de casa), trabajo no especializado, trabajo técnico o especializado, puestos directivos o que requieren titulación superior.

El nivel económico de la familia se ha cuantificado en un índice único obtenido a partir de la combinación de indicadores en dos ámbitos distintos. El primero de éstos ha sido la vivienda de la familia, tomando como indicador el cociente del número de habitaciones de la vivienda (o viviendas, si la familia cuenta con una segunda vivienda) dividido por el número de personas que habitan en ella. Un segundo indicador ha recogido el número de vehículos y otras pertenencias, tales como lavaplatos, ordenador, etcétera, de que dispone la familia. El índice de nivel económico resulta de la combinación de ambos indicadores conjuntamente.

Otros dos datos del entorno familiar tomados en cuenta se refieren a las circunstancias de: posición del sujeto en el grupo de hermanos, como hijo único, como hijo mayor, menor o intermedio; convivencia con ambos padres o sólo con alguno de ellos.

En suma, las variables del grupo II son las siguientes:

Nivel de estudios de los padres
Nivel profesional o de ocupación (oficio) de los padres
Nivel económico
Posición en el grupo de hermanos
Convivencia con padres.

Las tres primeras de esas variables han sido codificadas y analizadas como dimensiones continuas; las otras dos, como variables discretas, categóricas.

Bloque III. Factores de personalidad, inteligencia y actitudes

Es un bloque de factores personales de naturaleza psicológica, que han sido evaluados mediante tests de inteligencia y escalas o cuestionarios de actitudes y de personalidad, cumplimentados por los sujetos. Dentro del bloque, a su vez, hay varios subgrupos de variables.

Están, en primer término, las de capacidad, inteligencia o aptitudes. Instrumentos para su medición han sido el *Test de dominós D-48* (Anstey, 1993), que mide inteligencia general, y un *Test de Aptitudes Escolares*, en su nivel 3 (en adelante, TEA-3), que constituye adaptación española a partir de propuestas de Thurstone. Este último es un test de amplio espectro que resulta apropiado para jóvenes en las edades de los sujetos bajo estudio. TEA-3 evalúa capacidades en tres ámbitos: razonamiento, verbalización y cálculo; y permite además obtener una puntuación global de los resultados, la cual, a su vez, puede tomarse como medida de inteligencia general. Por otra parte, para algunos análisis, y como variable construida por el investigador, se ha compuesto una puntuación resultante de la adición de las puntuaciones obtenidas en *D-48* y en *TEA-3*. La puntuación de estas pruebas se ha realizado según las normas de los respectivos manuales.

A los alumnos se les aplicaron también sendas escalas, en formato de respuesta Sí/No para las siguientes cuatro variables de personalidad: 1) Neuroticismo; 2) Psicoticismo; 3) reconocimiento y percepción de Bienestar Personal o satisfacción en la vida; 4) percepción de la propia Adaptación Social.

Las dos primeras escalas se suponen corresponder a la estructura básica de la personalidad de los sujetos. Sus ítems fueron extraídos del *Cuestionario de Personalidad para Jóvenes EPQ-J* (Eysenck y Eysenck / Seisdedos, 1982), y en el listado que se aplicó constan respectivamente de 20 y de 17 ítems, para contestar en respuesta dicotómica sí / no. Es sabido que Neuroticismo constituye un factor de vulnerabilidad e inestabilidad emocional, mientras Psicoticismo lo es de propensión a reacciones asociales o antisociales.

Para las otras dos variables fueron administradas la *Escala de Bienestar Personal* (EBP, 33 ítems) y la *Escala de Adaptación Social* (EAS, 34 ítems), también con respuesta sí / no. Son Escalas confeccionadas, utilizadas y estudiadas por el grupo Eudemon¹ para la evaluación de la personalidad sana, y cuentan ya con un

¹ Es un grupo de investigación cuyo núcleo principal está en la Facultad de Psicología de

apreciable apoyo empírico en favor de la relevancia de las variables que evalúan (cf. Cardenal y Fierro, 2001; Fierro y Cardenal, 1996; Rivas, Fierro, Jiménez y Berrocal, 1998). Se suponen pertenecer asimismo a la estructura de la personalidad, aunque de naturaleza más fácilmente cambiante que otras dimensiones básicas, en particular, susceptibles de modificaciones en medida mayor que neuroticismo y psicoticismo.

Por su previsible vínculo con conductas inadecuadas en el aula y en el centro, se han estudiado asimismo actitudes de los alumnos: las relativas a valores sociales, sobre todo a comportamientos discriminatorios o asociales (y antisociales). A ese fin se elaboró para el caso una escala de actitudes (inspirada en otra anterior de Fierro, 1984), a través de la cual se ha tratado de evaluar en los sujetos: 1º) la predisposición al uso de la fuerza y la violencia en las relaciones sociales (Hostilidad, con 8 ítems); 2) el racismo y animadversión extragrupo (Discriminación, con 12 ítems). Por ese doble contenido este conjunto de ítems queda denominado como *Escala de Actitudes de Hostilidad y Discriminación (EAHD)*.

Para los fines del presente estudio el autor trasladó al castellano y adaptó un instrumento preexistente de Michelson, Sugai, CABS, sobre actitudes de Asertividad, Conformismo y Agresividad. En el formato utilizado, esta Escala presenta diez situaciones enojosas hipotéticas. Los sujetos deben decir qué harían en cada una de ellas, para las que se les sugieren cinco posibles modos de reaccionar y conducirse en cada caso.

En resumen, éstas son las variables del Bloque III:

Inteligencia general en *D-48*

Capacidad o factor de razonamiento (*TEA-3*)

Capacidad o factor verbal (*TEA-3*)

Capacidad o factor de cálculo (*TEA-3*)

Total *TEA-3*

Neuroticismo (*EPQ-J*)

Psicoticismo (*EPQ-J*)

Bienestar personal (*EBP*)

Adaptación social (*EAS*)

Hostilidad (*EAHD*)

Discriminación (*EAHD*)

Asertividad (*CABS*)

Agresividad (*CABS*)

Docilidad (*CABS*)

Todas estas variables son continuas y han sido tratadas como tales en los análisis estadísticos.

Bloque IV: Hechos objetivos de comportamiento escolar

Las variables de este bloque han sido, primero, el rendimiento académico y, luego, un conjunto de datos de comportamiento real de los alumnos tal como los profesores lo han registrado. El rendimiento académico se ha computado desde su lado negativo, pero del todo objetivo e inequívoco: se ha tomado el número de suspensos en el último curso, según lo proporcionó la secretaría del centro. De modo semejante, dentro de la gama de un comportamiento en buena -o no tan buena- convivencia, entre los polos opuestos de cooperación y agresión o también indisciplina, el presente estudio ha debido ceñirse a datos objetivos de fácil identificación y cómputo, como son las transgresiones del orden y los actos de indisciplina. Se ha extraído registro de conductas de ese género, de mayor o menor gravedad, alumno por alumno. Dicho registro, a su vez, ha procedido de dos fuentes:

Málaga, y cuyo ámbito de estudio lo constituye la madurez y el bienestar personal. Bajo la iniciativa de Alfredo Fierro, participan o han participado en el grupo los profesores: Violeta Cardenal, Margarita Ortiz-Tallo, José Antonio Jiménez, Carmen Berrocal y Ernesto Quiroga.

- a) Una ha estado constituida por los partes de las faltas disciplinarias de las que a lo largo del curso se dio traslado a la dirección del centro por los profesores al producirse el hecho denunciado. Esta variable, codificada como Faltas, ha sido el número de ocasiones a lo largo del curso en que, de acuerdo con el régimen disciplinario de los centros escolares, conductas inapropiadas de un alumno fueron objeto de notificación a la dirección. En ellas se han cuantificado con dos puntos los hechos más graves. Unas y otras faltas han sido escasas y por eso los valores medios y de desviación típica a menudo son inferiores a la unidad.
- b) La otra ha sido una Hoja de registro de Incidencias (abreviada en adelante HI), elaborada a ese propósito por el autor del presente informe, con asesoría y acuerdo de los profesores, y en la que éstos han ido registrando, día a día durante una semana, distintos comportamientos de agresión, daños o indisciplina observados en los alumnos. Esta Hoja contiene varios apartados de incidencias indeseables: 1) Agresiones a compañeros; 2) Daños materiales; 3) Conductas Desconsideradas; 4) Actos de Indisciplina; 5) de Perturbación del orden en la convivencia; y 6) Suciedad. También las incidencias han sido escasas, sobre todo en los dos primeros apartados, y por ello los correspondientes valores de medias y desviación típica son a veces inferiores a la unidad. En algunos análisis, cada uno de esos tipos de Incidencias ha sido estudiado por separado, pero en análisis globales se han agregado unos a otros para dar en suma una variable de Incidencias, que representa su total.

Las variables del grupo IV son por consiguiente:

Número de suspensos en el curso actual

Número de Faltas a lo largo del curso

Número de conductas registradas en la Hoja de Incidencias (HI), con cómputo de cada categoría de conductas y, además, del total de las mismas, dando lugar por tanto, con ello a una séptima variable de HI.

Signos de valores

En consonancia con la orientación valorativa del estudio y con los supuestos axiológicos que se indicaron en la introducción, para facilitar la lectura y análisis de las tablas respecto a dicha orientación, las variables van a ir acompañadas, en su caso, de un signo positivo (+) o negativo (-). El signo identifica la dirección deseable de la puntuación. Es decir, y por ejemplo, la capacidad intelectual, el bienestar personal y la asertividad, van señaladas con + porque se consideran cualidades deseables. En cambio, el número de suspensos, o de faltas, neuroticismo y psicoticismo, y actitudes de hostilidad y de discriminación van marcados como indeseables. Eso permite una más fácil comprensión de las tablas, sean de contraste de medias o de correlación, sobre todo, en orden a captar la coherencia del patrón de resultados.

Análisis estadísticos

El conjunto total de variables supera el número de treinta. De ellas se tratan como categorías las de sexo, curso, posición entre los hermanos y convivencia con padres. Las restantes han sido analizadas como variables continuas. En consonancia con ello, los estadísticos básicos para analizar los resultados han sido: a) contraste de medias en las variables categóricas (sexo, y otras); b) correlaciones entre las variables continuas.

RESULTADOS

Se presentan primero resultados extraídos de las comparaciones entre distintos subgrupos de alumnos según las distintas categorías pertinentes; y a continuación los referentes a asociaciones (correlaciones) entre las variables continuas exploradas.

A) Contrastes entre grupos

En la comparación entre grupos se han realizado análisis de varianza (Anova) para cada una de las categorías pertinentes.

Sexo

La primera comparación es por sexos, entre chicos y chicas, a través del conjunto de las variables. Esa comparación aparece en la Tabla 1.

Tabla 1. Comparación de medias entre sexos

	Mujeres (N=91)	Varones (N=87)	p <
Bienestar ¹	24.21 / 5.18	25.02 / 4.96	n.s.
Adaptación ¹	24.07 / 4.58	24.77 / 5.28	n.s.
Neuroticismo ¹	13.13 / 4.35	10.44 / 5.09	.001
Psicoticismo ¹	1.27 / 1.16	2.42 / 1.83	.001
Hostilidad ²	9.33 / 4.25	10.68 / 4.92	.052
Discriminación ²	13.67 / 4.73	14.85 / 5.04	n.s.
Asertividad ³	5.86 / 1.64	5.34 / 2.17	.076
Agresividad ³	1.64 / 1.62	2.01 / 2.20	n.s.
Docilidad ³	3.80 / 2.19	3.79 / 2.62	n.s.
D-48 ⁴	27.65 / 4.74	27.93 / 4.55	n.s.
Tea-Cálculo ⁴	9.16 / 3.31	11.57 / 4.47	.002
Tea-Razonamiento ⁴	15.63 / 5.06	15.16 / 4.36	n.s.
Tea-Verbal ⁴	15.12 / 4.05	18.13 / 4.44	.001
Inteligencia ⁴	67.22 / 13.43	72.39 / 14.11	.055
Agresión ⁵	.16 / .64	.70 / 1.49	.002
Daños ⁵	.21 / .66	.47 / 1.08	.050
Desconsideración ⁵	.47 / 1.08	1.68 / 2.51	.001
Indisciplina ⁵	1.22 / 1.72	2.76 / 3.05	.001
Perturbación ⁵	2.26 / 2.59	4.54 / 3.84	.001
Suciedad ⁵	.21 / .61	1.01 / 1.58	.001
Incidencias ⁵	4.70 / 6.30	11.86 / 12.56	.001
Faltas leves ⁶	.11 / .48	.77 / 1.75	.001

Faltas graves ⁶	.05 / .23	.28 / .64	.002
Total faltas ⁶	.27 / .97	1.60 / 2.91	.001
Suspensos	2.14 / 2.64	4.70 / 3.88	.001

Cada casilla recoge los valores de: media / desviación típica

n.s. = diferencia no significativa

¹ Factores de personalidad: EBP, EAS, EPQ-J

² Actitudes evaluadas con EAHD

³ Actitudes evaluadas con CABS

⁴ Aptitudes intelectuales: D-48 y TEA-3

⁵ Hoja de incidencias (HI) a lo largo de dos semanas

⁶ Faltas denunciadas a dirección a lo largo del curso

Un primer comentario incidental a la Tabla 1 y a otras de este mismo apartado es que algunos valores de medias y desviaciones típicas se distribuyen de modo muy asimétrico. En variables de actitudes (CABS, EAHD), de incidencias y de faltas, casi siempre el valor absoluto de la desviación típica es superior al de la media. Eso corresponde al hecho de que unos pocos sujetos acumulan los valores más altos.

Los sujetos no difieren por sexo en algunas variables de la Tabla 1: ni en bienestar personal y adaptación social, ni en actitud de discriminación, aunque sí es más elevada la hostilidad de los varones. En cambio, las diferencias aparecen sistemáticas en las variables de rendimiento y de convivencia escolar. Las chicas obtienen menos suspensos que los chicos e igualmente puntúan más bajo en todas las variables de Incidencias de indisciplina y de Faltas. Se dan también diferencias significativas en los indicadores de capacidad intelectual según los tests utilizados. En todos ellos los chicos aventajan a las chicas. Asimismo se dan diferencias en neuroticismo, respectivamente estabilidad emocional: los chicos aparecen emocionalmente más estables; y también en psicoticismo o reactividad asocial: los chicos se manifiestan más asociales.

Así, pues, y en suma, las chicas presentan un comportamiento escolar y de convivencia más correcto. Igualmente sus actitudes son en promedio mejores que las de los chicos. Estos, en cambio, presentan mejores resultados en las pruebas de capacidad intelectual y en estabilidad emocional.

Curso

Se han realizado también comparaciones entre los distintos cursos: 3º de ESO, 4º de ESO, y 1º y 2º Bachillerato, tomando a estos dos últimos en un solo grupo para que su número se aproximara a los de los otros cursos en los contrastes estadísticos. Los resultados constan en la Tabla 2.

Tabla 2. Comparación de medias entre cursos

	3º E.S.O. (N=54)	4º E.S.O. (N=52)	Bachº (N=70)	p <
Bienestar ¹	24.38 / 4.73	24.72 / 5.14	24.88/5.61	n.s.
Adaptación ¹	23.68 / 4.22	24.63 / 4.97	25.18/5.83	n.s.
Neuroticismo ¹	12.05 / 5.40	11.76 / 4.39	11.47/5.35	n.s.
Psicoticismo ¹	1.89 / 1.59	1.93 / 1.70	1.47/ 1.10	n.s.
Hostilidad ²	11.14 / 4.54	9.48 / 4.89	9.32/ 3.76	.069
Discriminación ²	15.48 / 4.24	13.72 / 5.32	13.47/4.59	.063
Asertividad ³	5.19 / 2.14	5.64 / 1.84	6.24/ 1.60	.041
Agresividad ³	1.79 / 1.75	1.98 / 2.08	1.47/ 1.80	n.s.
Docilidad ³	3.78 / 2.51	3.98 / 2.44	3.38/ 2.12	n.s.
D-48 ⁴	25.56 / 4.48	28.51 / 4.55		n.s.
Tea-Cálculo ⁴	8.28 / 3.04	11.70 / 4.17		.001
Tea-Razonamiento ⁴	13.92 / 4.81	16.29 / 4.44		.041
Tea-Verbal ⁴	15.33 / 3.69	17.45 / 4.72		.061
Inteligencia ⁴	63.64 / 10.82	73.65 / 14.29		.001
Agresión ⁵	1.07 / 1.81	.11 / .36	.12 / .41	.001
Daños ⁵	.74 / 1.31	.18 / .58	.03 / .17	.001
Desconsideración ⁵	1.50 / 2.09	1.07 / 2.16	.26 / .93	.016
Indisciplina ⁵	2.69 / 2.99	1.94 / 2.52	.76 / 1.13	.002
Perturbación ⁵	4.43 / 3.95	3.18 / 3.28	2.00 / 2.19	.003
Suciedad ⁵	.69 / 1.26	.71 / 1.40	.15 / .56	.063
Incidencias ⁵	12.19 / 13.44	7.32 / 8.96	3.44 / 3.87	.001
Faltas leves ⁶	.72 / 1.85	.40 / 1.06	.00 / .00	.035
Faltas graves ⁶	.24 / .66	.16 / .43	.03 / .17	n.s.
Total faltas ⁶	1.45 / 2.87	.89 / 2.08	.09 / .51	.018
Suspensos	4.13 / 3.93	2.85 / 3.07	2.76 / 3.28	.084

Véase explicación en texto y en Tabla 1

Algunos resultados eran de esperar por obvios. Evaluados con unos mismos instrumentos, D-48 y TEA-3, los alumnos de cursos superiores, es decir y también, con más años, obtienen mejores puntuaciones que los de cursos inferiores. Sucede lo mismo con el nivel económico de la familia y con los estudios de los padres: más altos, como media, en cursos posteriores, lo que era de esperar, pues resulta más probable proseguir en Bachillerato, enseñanza no obligatoria, cuando en la familia hay recursos económicos y también un nivel educativo más alto.

De mayor interés es la evolución de las actitudes, las incidencias y las faltas. Aunque no siempre sea estadísticamente significativa, esa evolución procede en la dirección de que con los años los alumnos cometen menos faltas, ocasionan menos incidencias, manifiestan menor hostilidad y menos actitudes discriminatorias exogrupo. Por otra parte, alcanzan un grado más alto en sana asertividad. Son cambios explicables quizá por la selección que el propio Centro realiza: permanecen en él y pasan a Bachillerato los alumnos mejores y menos problemáticos.

No hay diferencias, en cambio, en cuanto a bienestar personal o satisfacción con la vida, ni en otros rasgos, tan sólo en algunos de ellos, tales como mejor adaptación, mayor estabilidad emocional, menor desviación social: en éstos puede advertirse una leve tendencia en dirección positiva.

Convivencia familiar

Ha parecido oportuno comparar a los alumnos según que convivan con ambos padres o con uno solo de ellos. Se considera que la comparación tiene sentido no para todas las variables, no, por ejemplo, las de capacidad, mas sí para algunas de ellas. Con excepción de las de capacidad, se ha hecho el contraste para las variables del Bloque IV.

De los 178 sujetos, hay sólo dos que viven con el padre y otros tres que no conviven ni con él ni con la madre. El bajo número en estas dos categorías no permite realizar comparaciones significativas con ellas. Los contrastes se han limitado, pues, a cotejar entre quienes viven con ambos padres (N=148) y quienes viven sólo con la madre (N=21), lo cual consta en la siguiente Tabla.

Tabla 3. Comparación de medias entre quienes viven con ambos padres y quienes viven sólo con la madre

	Con ambos (N=148)	Con la madre (N=21)	p <
Bienestar ¹	24.76 / 5.11	23.71 / 5.15	n.s.
Adaptación ¹	24.27 / 5.01	25.14 / 4.81	n.s.
Neuroticismo ¹	11.80 / 4.88	12.38 / 5.38	n.s.
Psicoticismo ¹	1.80 / 1.58	1.76 / 1.41	n.s.
Hostilidad ²	10.27 / 4.65	8.05 / 4.24	.040
Discriminación ²	14.43 / 4.91	13.48 / 5.00	n.s.
Asertividad ³	5.57 / 1.99	5.90 / 1.48	n.s.
Agresividad ³	1.83 / 1.93	1.38 / 1.40	n.s.
Docilidad ³	3.76 / 2.40	4.14 / 2.65	n.s.
Inteligencia ⁴	69.41 / 13.48	69.54 / 15.65	n.s.

Incidencias ⁵	8.07 / 10.27	8.14 / 8.67	n.s.
Faltas leves ⁶	.49 / 1.40	.00 / .00	.098
Faltas graves ⁶	.17 / .51	.10 / .30	n.s.
Total faltas ⁶	1.01 / 2.38	.29 / .90	n.s.
Suspensos	3.25 / 3.49	3.88 / 3.43	n.s.

Véase explicación en texto y en Tabla 1

De la Tabla 3 se desprende que entre vivir sólo con la madre o con ambos padres no se dan diferencias significativas en bienestar personal y en adaptación. En cambio, sí que se dan en comportamientos de indisciplina (Incidencias y Faltas), aunque en un perfil irregular. Por otro lado, claramente cometen menos Faltas los que viven con la madre únicamente. En cambio, en ciertos tipos de conductas reflejadas en la Hoja de Incidencias, a veces el mejor comportamiento es el de quienes viven sólo con la madre; en otros, es el peor; y de hecho, cuando se totalizan, al sumar todas las incidencias, la diferencia pasa a ser no significativa.

Posición entre los hermanos

Una última categoría por analizar es la posición del sujeto en la fratría. Se han contemplado cuatro categorías: hijo único, hermano mayor, hermano menor, posición intermedia en un conjunto de tres o más hermanos. Los resultados aparecen en la Tabla 4.

Tabla 4. Comparación de medias según posición en la fratría

	Mayor (N=55)	Medio (N=37)	Menor (N=75)	Unico (N=11)	p <
Bienestar ¹	24.93/5.31	24.69/5.49	24.67/4.53	22.36/6.10	n.s.
Adaptación ¹	25.13/4.71	25.53/5.18	23.81/4.49	21.18/6.63	.031
Neuroticismo ¹	10.51/4.68	11.39/4.98	12.85/5.03	12.82/3.52	.047
Psicoticismo ¹	1.85/1.44	1.72/1.60	1.85/1.60	2.00/1.26	n.s.
Hostilidad ²	8.67/4.06	10.11/4.48	10.68/4.84	11.45/5.30	.063
Discriminación ²	14.71/5.00	12.97/4.46	14.67/4.90	13.36/5.75	n.s.
Asertividad ³	5.80/1.98	5.86/2.28	5.37/1.71	5.36/1.86	n.s.
Agresividad ³	1.87/1.93	1.27/1.30	2.03/2.15	2.00/1.90	n.s.
Docilidad ³	3.75/2.65	3.00/2.03	4.13/2.35	4.45/2.25	.093
Inteligencia ⁴	71.03/ 14.18	69.91/ 13.91	69.91/ 14.40	65.88/ 12.53	n.s.
Incidencias ⁵	8.31/8.81	10.05/13.35	7.09/10.20	9.00/9.35	n.s.

Total faltas ⁶	.75/2.18	1.35/2.50	.96/2.30	.09/30	n.s.
Suspensos	2.93/3.43	3.88/4.02	3.35/3.35	2.80/3-01	n.s.

Véase explicación en texto y en Tabla 1

Los comentarios a esta Tabla están muy sujetos a cautela, sobre todo por el bajo número (sólo 11) de sujetos en el grupo de hijos únicos. Sin puntualizar cada vez qué diferencias resultan significativas y cuáles otras no, y sin exhaustividad en los comentarios posibles, éstas son las diferencias más llamativas:

- 1) Los hijos únicos aparecen con más bajo bienestar personal y adaptación social, junto con mayor psicoticismo y peor rendimiento en pruebas de inteligencia, pero asimismo menor número de suspensos y de faltas.
- 2) Quienes ocupan un lugar intermedio entre los hermanos presentan actitudes menos agresivas y menos discriminatorias; son también menos dóciles o conformistas. Por otro lado, en promedio, tienen más suspensos, más faltas y más incidencias en general.
- 3) Los hermanos mayores muestran mayor estabilidad emocional y menor hostilidad. Los hermanos menores ofrecen un perfil no tan acusado: no destacan prácticamente en ninguno de los rasgos bajo estudio y apenas se desvían de la media del grupo total.

B) Correlaciones entre variables

El segundo género de análisis se aplica a examinar el grado de asociación entre las variables continuas evaluadas. Puesto que la correlación es por excelencia el estadístico apropiado para medir esa asociación, se ha procedido a calcularla entre todas esas variables.

El conjunto de los análisis de correlación de cada variable con todas las demás arrojaría un total de cerca de doscientos resultados. Sólo en los Bloques III y IV hay más de veinte variables continuas. De ahí resultan más de doscientas intercorrelaciones. La correspondiente tabla sería imposible de recoger en una página y también difícil de interpretar. Por otro lado, las puntuaciones en factores de inteligencia (escalas de TEA-3 y D-28) han mostrado relaciones muy débiles con las demás variables, por lo que carece de sentido presentarlas una a una en todas las tablas. Por esos motivos, se presentan los análisis por grupos de variables: correlaciones dentro de cada grupo o también de algunos grupos con otros, pero no de una vez todas las variables con todas. Se presentan, además, en secuencia según el orden de comprobación de hipótesis que se formuló en la introducción.

Aptitudes, logro académico, conducta

El primer grupo de valores correlacionales por mostrar sirve para contrastar una de las habituales expectativas o hipótesis en la materia: la posible relación del logro y fracaso escolar, así como de ciertos tipos de conducta en el aula y el centro, con factores de capacidad intelectual. La Tabla 5 presenta las correlaciones correspondientes: de los factores de inteligencia, los de escala de TEA-3 más su puntuación total y también D-48, con el número de suspensos, tomado éste como indicador negativo de rendimiento académico, y con el comportamiento en el Instituto, en términos de número de incidencias y de total de faltas.

Tabla 5: Relación entre las dimensiones personales estudiadas

	Satisfacción	Adaptación social	Inestabilidad emocional	Desviación social	Hostilidad (A)	Discriminación (A)	Asertividad	Agresividad	Docilidad	Instituto (A)	Inteligencia global
Satisfacción	---	0,69**	-0,59**	-0,14	-0,30**	-0,07	0,28**	-0,13	-0,26**	0,45**	-0,10
Adaptación social	0,69**	---	-0,51**	-0,08	-0,30**	-0,23**	0,28**	-0,12	-0,29**	0,42**	0,03
Inestabilidad emocional	-0,59**	-0,51**	---	-0,02	0,17*	0,02	-0,27**	0,05	0,27**	-0,26**	0,11
Desviación social	-0,14	-0,08	-0,02	---	0,35**	0,24**	-0,31**	0,41**	0,02	-0,11	0,15
Hostilidad (A)	-0,30**	-0,30**	0,17*	0,35**	---	0,43**	-0,23**	0,37**	-0,01	-0,15*	-0,10
Discriminación (A)	-0,07	-0,23**	0,02	0,24**	0,43**	---	-0,22**	0,20**	0,02	0,02	0,09
Asertividad	0,28**	0,28**	-0,27**	-0,31**	-0,23**	-0,22**	---	-0,39**	-0,47**	0,17*	-0,08
Agresividad	-0,13	-0,12	0,05	0,41**	0,37**	0,20**	-0,39**	---	-0,16*	-0,08	-0,02
Docilidad	-0,26**	-0,29**	0,27**	0,02	-0,01	0,02	-0,47*	-0,16*	---	-0,14	0,09
Instituto (A)	0,45**	0,42**	-0,26**	-0,11	-0,15*	0,02	0,17	-0,08	-0,14	---	-0,09
Inteligencia global	-0,10	0,03	0,11	0,15	-0,10	0,09	-0,08	-0,02	0,09	-0,09	---

Correlaciones de Pearson

estadísticamente significativo para $p < 0.05$

** estadísticamente significativo para $p < 0.01$

Puede observarse, primero, que las distintas medidas de aptitudes intelectuales se asocian con alta correlación. Los factores del TEA-3 correlacionan entre sí con cifras en torno a .50, mientras con D-48 la asociación oscila entre .32, en el caso del factor verbal, y .74 para el valor global de TEA-3. Es posible y conveniente distinguir entre diferentes tipos de aptitudes intelectuales en alguna de las tablas de resultados, pero tampoco es necesario en todas ellas, puesto que tales aptitudes se dan muy unidas. Está justificado, pues, para ciertos análisis, como los de otras tablas posteriores, extraer de ellas una puntuación global de inteligencia, contruida por adición simple de TEA-3 y D-48.

Ahora bien, y por el contrario, esas aptitudes se relacionan muy poco con los resultados académicos, al menos si éstos se miden en número de suspensos. El único factor que alcanza un valor de correlación con significación de $p < .01$ es el de cálculo en TEA-3. Es un factor que, a su vez, depende mucho de los aprendizajes reales

de los alumnos en el área de matemáticas. Con faltas e incidencias tampoco se relacionan las aptitudes con una excepción y con signo de correlación negativo: el factor de razonamiento.

En cambio correlacionan entre sí con valores significativos y elevados (entre .34 y .54) las variables de conductas no deseables: los suspensos, las incidencias registradas en la Hoja confeccionada para el caso, y las faltas que han sido objeto de informe a la dirección del centro. Comportamientos y rendimiento indeseables se dan, pues, apiñados en un conjunto coherente.

Medio sociofamiliar, logro académico y convivencia escolar

Entre las explicaciones o, más bien, conjeturas dominantes acerca del fracaso escolar y del conjunto de conductas escolares a él asociadas, está la que lo relaciona con factores socioeconómicos y de ambiente familiar. En ella constan las correlaciones halladas entre las tres variables continuas del Bloque II (nivel cultural, profesional y económico de la familia) y las del Bloque IV: faltas, incidencias y suspensos.

Tabla 6: Relaciones de las dimensiones personales con variables socioeconómicas y de comportamiento en el instituto

	Satisfacción	Adaptación social	Inestabilidad emocional	Desviación social	Hostilidad (A)	Discriminación (A)	Asertividad	Agresividad	Docilidad	Instituto (A)	Inteligencia global
Estudios padres	-0,07	0,07	-0,03	0,02	0,07	0,01	-0,03	0,05	-0,01	0,03	0,07
Profesión padres	-0,03	0,05	-0,03	0,02	0,06	0,08	0,15	-0,06	-0,08	0,04	-0,02
Nivel económico	0,05	0,03	-0,07	0,05	-0,10	-0,01	-0,01	-0,04	0,11	-0,02	0,13
Agresión (H)	-0,08	-0,06	-0,09	0,26**	0,24**	0,23**	-0,18*	0,06	-0,03	-0,12	-0,25*
Daños (H)	-0,10	-0,06	-0,02	0,21**	0,23**	0,26**	-0,18*	0,02	0,00	-0,11	-0,08
Desconsideración (H)	-0,12	0,00	-0,01	0,25**	0,23**	0,18*	-0,14	0,14	0,01	-0,20**	-0,06
Indisciplina (H)	-0,02	0,04	-0,12	0,32**	0,21**	0,18*	-0,15*	0,23**	-0,02	-0,19**	-0,20*
Perturbación (H)	-0,04	0,11	-0,03	0,41**	0,25**	0,15	-0,16*	0,23**	-0,08	-0,18*	-0,17
Suciedad (H)	-0,03	0,00	-0,05	0,27**	0,19*	0,21**	-0,29**	0,13	-0,01	-0,12	-0,10
Incidencias	-0,07	0,03	-0,07	0,37**	0,27**	0,23**	-0,21**	0,19*	-0,04	-0,19**	-0,19
Total faltas	0,10	0,06	-0,22*	0,27**	0,17*	0,17*	-0,14	0,22**	-0,12	-0,04	-0,11
Suspensos	-0,13	0,00	-0,06	0,37**	0,26**	0,04	-0,12	0,13	-0,14	-0,21**	-0,18

Correlaciones de Pearson

* estadísticamente significativo para $p < 0.05$, ** estadísticamente significativo para $p < 0.01$

Inteligencia, personalidad y actitudes

El Bloque III reúne las variables propiamente psicológicas, las de inteligencia y actitudes, y las que se consideran típicas de personalidad: neuroticismo, psicoticismo, así como también, en otro orden, bienestar personal y adaptación social. La matriz de sus intercorrelaciones constituye la Tabla 6. En ésta, sin embargo, no constan todas las variables del Bloque III, en concreto, no los factores de capacidad intelectual uno a uno, apenas relacionados con las demás variables. Tales factores se han compendiado en una puntuación de inteligencia general que no es directa, sino construida, según se ha señalado antes: como puntuación resultante de la adición de TEA-3 y de D-48.

De la Tabla 6 resulta que las dimensiones de personalidad (bienestar personal, adaptación social, neuroticismo y psicoticismo) exhiben elevadas y significativas correlaciones entre sí, positivas o negativas. Los signos de la asociación son congruentes al perfilarse en dos bloques, el conjunto formado por BP y AS (correlación de .69), y el de neuroticismo y psicoticismo, por otro lado, aunque estos últimos tienen correlación nula entre sí. Por otra parte, las correlaciones de variables de un grupo con las del otro son de signo negativo, aunque no significativas en el caso del psicoticismo.

Psicoticismo, que no se asocia apenas con otras dimensiones de personalidad, sí lo hace, en cambio, con algunas actitudes: se asocia a las de variables de hostilidad, discriminación, agresividad, y, por el contrario, se disocia de asertividad. Neuroticismo, por su parte, se muestra también disociado de asertividad, mientras se une a docilidad.

La asertividad, en suma, se muestra un excelente indicador de madurez personal, puesto que correlaciona negativamente con dos dimensiones no deseables de personalidad, como son neuroticismo y psicoticismo, mientras, en cambio, acompaña a bienestar personal y adaptación social (correlaciones, respectivamente, negativas y positivas entre .27 y .31).

La puntuación (construida) global obtenida en inteligencia no se asocia casi con ninguna otra variable en grado significativo. En cambio, las actitudes correlacionan entre sí, casi todas con valores entre .20 y .47, en nivel significativo, aunque con diferente signo. En un lado, está la asertividad; en otro, el grupo de hostilidad, discriminación, agresividad. La docilidad tiene correlaciones negativas con asertividad y agresividad, pero es un resultado "de artefacto", que se desprende necesariamente del formato mismo del CABS, donde las respuestas según cada una de esas tres actitudes son recíprocamente excluyentes. En cambio presenta correlaciones nulas con actitudes evaluados en la escala EAHD.

Factores personales, familiares y vida escolar

La Tabla 7 despliega las correlaciones de las mismas variables psicológicas de la Tabla 6, pero ahora no entre sí, sino con variables continuas de otros Bloques.

Los resultados de la Tabla 7 son del mayor interés por cifrar las asociaciones de factores personales con circunstancias familiares. Estas últimas no guardan asociación alguna con ninguna otra variable. La inteligencia global (adición de TEA-3 y D-48) guarda relación negativa con suspensos, pero no más alta que las que éstos tienen, por ejemplo, con agresiones y con incidencias en general. El psicoticismo presenta correlaciones elevadas con prácticamente todos los tipos de incidencias y también con las faltas. Al neuroticismo o inestabilidad emocional se asocia únicamente, y de manera negativa, el número de faltas.

Ahora bien, quizá lo más notable de los resultados en la Tabla 7 está en que ninguna de las variables familiares, ni el nivel de estudios o la profesión de los padres, ni el nivel socioeconómico, tiene una relación significativa con ninguna de las variables. El mismo resultado se desprende del último conjunto de resultados por examinar, los de la Tabla 8, donde se plasman las correlaciones de las variables familiares con las de comportamiento y rendimiento escolares.

Tabla 7: Relación entre factores de inteligencia y comportamiento en el instituto.

	Test D48	Factor de cálculo	Factor de razonamiento	Factor verbal	Inteligencia global	Incidencias	Total faltas	Suspensos
Test D48	---	0,48**	0,53**	0,32**	0,74**	-0,19	-0,08	-0,16
Factor de cálculo	0,48**	---	0,49**	0,54**	0,80**	-0,12	-0,06	-0,24**
Factor de razonamiento	0,53**	0,49**	---	0,44**	0,78**	-0,25**	-0,14	-0,17
Factor verbal	0,32**	0,54**	0,44**	---	0,74**	0,05	0,01	0,12
Inteligencia global	0,74**	0,80**	0,78**	0,74**	---	-0,19	-0,11	-0,18
Incidencias	-0,19	-0,12	-0,25**	0,05	-0,19	---	0,54**	0,52**
Total faltas	-0,08	-0,06	-0,14	0,01	-0,11	0,54**	---	0,34**
Suspensos	-0,16	-0,24*	-0,17	0,12	-0,18	0,52**	0,34**	---

Correlaciones de Pearson

estadísticamente significativo para $p < 0.05$

** estadísticamente significativo para $p < 0.01$

Tabla 8. Correlaciones entre variables familiares y comportamiento escolar

	Suspensos	Faltas	Indisciplina
Nivel socio-económico	-0.02	-0.06	.03
Profesión padres	-0.02	-0.03	-0.02
Estudios padres	-0.10	-0.01	-0.02

Correlaciones no significativas

Ninguna de las correlaciones de la Tabla 8 resulta significativa ni siquiera al nivel de $p < .05$. La mayoría de ellas, además, está alrededor de cero. Es un resultado que completa el cuadro en una dirección inequívoca: ni el nivel económico de la familia, ni la profesión o los estudios de los padres se relacionan de modo significativo con los suspensos de sus hijos, o con el número de sus faltas y de sus actos de indisciplina.

DISCUSION

En la discusión de los resultados obtenidos se impone la advertencia, siempre pertinente, de que cualquier tentativa de comentar en unas pocas proposiciones sólidas un conjunto complejo de hallazgos, de relaciones encontradas, corre el riesgo de resultar simplificadora. Sin embargo, es preciso intentarlo para dar una imagen clara de lo que se ha descubierto en el estudio. Las afirmaciones que en discusión y comentario resumido se siguen a continuación han de ser, de todos modos, entendidas a la vista de los resultados en detalle y regresando a ellos, a las tablas, para su respaldo empírico concreto. Con esa advertencia, y en discusión general de los resultados, cabe afirmar que:

- 1) La inteligencia no constituye un determinante crucial y ni siquiera un elemento relevante respecto al número de suspensos, a convivencia escolar y actitudes, ni tampoco respecto a bienestar personal. La asociación con estas variables de los factores de inteligencia es más débil que la de psicoticismo y la de algunas actitudes. Una predicción espontánea de psicología popular pronosticaría que los más inteligentes suspenden menos, y que por otra parte los adolescentes más conflictivos en la

convivencia son los que suspenden más. Sin embargo, los resultados de Tabla 5 confirman la segunda predicción, pero no, en absoluto, la primera.

- 2) Las circunstancias sociales y familiares aparecen poco o nada relevantes. Ni el nivel cultural y económico, ni la profesión de los padres guardan relación significativa con resultados académicos ni tampoco con modos en la convivencia escolar. Eso no quiere decir que bajo cualquier circunstancia el contexto familiar sea indiferente a la vida escolar. Es probable que en rangos extremos, en niveles económicos y culturales muy bajos, ese contexto se haga notar de manera muy clara. Tal vez porque las familias de los alumnos del presente estudio se sitúan en niveles medios, el hecho es que, dentro de esa franja de clases medias, la variabilidad familiar no se ha reflejado en asociación con otras variables.
- 3) Otros aspectos familiares, tales como el lugar del alumno dentro de la fratria, o la convivencia en casa con ambos padres o sólo con la madre, se asocian de forma significativa a diversas variables, pero sin un patrón nítido que permita afirmar que una posición o situación sea mejor que otra a efectos de vida escolar.
- 4) Existen algunas diferencias asociadas al sexo. Los chicos aparecen con mayor capacidad intelectual que las chicas, las cuales, sin embargo, suspenden menos y presentan menor agresividad, incidencias y faltas.
- 5) La dimensión de psicoticismo, que se supone corresponder a la estructura básica de la personalidad, ostenta una clara asociación con hechos de la vida escolar en la dirección de comportamientos no deseables: mayor número de faltas, de incidencias y de suspensos. En el orden de esa estructura básica personal es, sin duda, la dimensión más relevante, aunque en sentido negativo, para el comportamiento académico y de convivencia. Psicoticismo, por otra parte, es una de las dimensiones donde se distinguen y sobresalen los chicos respecto a las chicas. Tal vez, pues, el sexo constituye variable moderadora decisiva en su asociación con aquel comportamiento.
- 6) El factor de neuroticismo o inestabilidad emocional, perteneciente igualmente a la estructura básica de la personalidad, se relaciona de modo negativo con el número de faltas que fueron objeto de informe a la dirección del instituto. Los sujetos con menor estabilidad emocional son los que menos faltas cometen. Una explicación plausible del hecho es que tales sujetos son -y saben que son- psicológicamente más vulnerables; y por eso se cuidan mucho de exponerse al castigo o a la reprimenda por realizar acciones punibles. Puesto que en neuroticismo las chicas puntúan más alto que los chicos, tal vez también aquí el sexo es variable moderadora en su nexa con tales faltas.
- 7) Las actitudes se asocian estrechamente con conductas no deseables: con las incidencias en aula, con las faltas, y también con los suspensos. Los sujetos asertivos realizan menos conductas indeseadas y obtienen menos suspensos. En cambio, los que manifiestan hostilidad, discriminación, agresividad, las realizan con mayor frecuencia. A ese respecto, las actitudes resultan ser, por tanto, mucho más relevantes que la capacidad intelectual y que las circunstancias familiares y sociales.

CONCLUSION

El alcance de los comentarios y conclusiones se limita, como es obvio, a la edad considerada, entre los 14 y los 18 años, al rango de clases medias a que en su gran mayoría pertenecen los sujetos estudiados, y al ámbito escolar donde se han observado y registrado ciertas conductas problemáticas.

El patrón general de resultados pone de manifiesto que, en esa edad, las variables individuales, psicológicas y de comportamiento, son relativamente independientes de las circunstancias sociofamiliares. Dentro del conjunto de tales variables individuales el sexo se asocia a perfiles diferenciados: en concreto, las chicas responden mejor que los chicos a lo que se espera del alumnado en un Instituto.

Por otro lado, las dimensiones psicológicas han aparecido distribuidas con nitidez suficiente en tres núcleos distintos y con escasas relaciones entre sí: factores de inteligencia, factores de personalidad, actitudes. La

excepción más relevante a esa incomunicación es el nexo entre psicoticismo y actitudes. Uno y otras, en fin, presentan la asociación más relevante con la conducta académica y de convivencia.

Conviene destacar, en fin, la coherencia del patrón de resultados, una coherencia notable desde el punto de vista de los rasgos o cualidades al contemplarlos bajo el prisma de lo deseable o indeseable. No siempre se dan correlaciones entre las variables. Pero, en caso de darse, siempre es positiva entre las de igual signo - cualidad deseable o no- y, en cambio, es negativa entre las de signo opuesto. Esa coherencia contribuye a corroborar la validez del diseño del estudio, así como también de los instrumentos utilizados.

La limitación mayor de cualquier estudio estructural, como el presente, reside en que no se puede afirmar sin lugar a dudas la dirección de la causalidad de unas variables respecto a otras. Ahora bien, por otra parte, a partir de otras fuentes, nos consta que, de las variables consideradas, unas son modificables, otras no, o no tanto, y unas, en suma, son más fácilmente modificables que otras.

El modelo teórico vigente acerca de la estructura básica de la personalidad postula que esta estructura, y por tanto, el psicoticismo no es fácilmente modificable. Aunque elementos estructurales de personalidad sí pueden sufrir alteración como consecuencia de experiencias intensas o duraderas en el largo plazo de la vida, no es previsible que se modifiquen como resultado de una intervención educativa de corta duración.

En un nivel bien distinto, en el de las variables susceptibles de modificación, se hallan, sin duda, las de actitudes. De ellas en el presente estudio se han considerado: hostilidad, discriminación, asertividad, agresividad, docilidad, que han aparecido, por otra parte, asociadas a logros académicos y a conductas educativamente relevantes. A partir de esa consideración, y del lugar central que parecen ocupar en la red de asociaciones con conductas de convivencia y rendimiento académico, parece que una intervención educativa realista y con potencial repercusión en otros ámbitos podría y debería centrarse en el cambio de actitudes de los alumnos.

Referencias

- Anstey, E. (1993). Dominó D-48. Madrid: TEA.
- Avia, M. D. y Martín, J. (1985). Cambio y continuidad en la personalidad. En: M. Carretero, J. Palacios y A. Narchesi (Comp.). Psicología evolutiva: adolescencia, madurez y senectud. Madrid: Alianza.
- Baron, J. (1987). Personalidad e inteligencia. En: R. Sternberg (Ed.), Inteligencia humana: Cognición, personalidad e inteligencia. Barcelona: Paidós.
- Brody, N. y Ehrlichman, H. (2000). Psicología de la personalidad. Madrid: Prentice-Hall.
- Carabaña, J. (1987). Origen social, inteligencia y rendimiento académico al final de la EGB. En: C. Lerena (Ed.), Educación y Sociología en España. Madrid: Akal.
- Cardenal, V. y Fierro, A. (2001). Sexo y edad en estilos de

- personalidad, bienestar personal y adaptación social.
Psicothema, 13 (118-126),
- Casamayor, G. (1998). Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la enseñanza secundaria. Barcelona: Graó.
- Eurydice. Comisión de la Comunidad Europea (1994). La lutte contre l'échec scolaire: un défi pour la construction européenne. Luxemburgo: Comunidad Europea.
- Eysenck, H. J. (1967 / 1970). The biological basis of personality / Fundamentos biológicos de la personalidad. Springfield, Illinois / Barcelona: Charles, C. Thomas, Publisher / Fontanella.
- Eysenck, H. J. y Eysenck, S.B.G. / Seisdedos, N. (1982). Cuestionario de personalidad EPQ-J. Madrid: Tea.
- Fierro, A. y Cardenal, V. (1996). Dimensiones de personalidad y satisfacción personal. Revista de Psicología general y aplicada, 49(1), 65-82.
- García-López, J. (1994). El rendimiento escolar. Madrid: Editorial Popular.
- Gotzens, C. (1997). La disciplina escolar. Barcelona: Horsori.
- Jiménez, C. (1988). Condición socioeconómica de la familia y rendimientos escolares de los hijos al término de la EGB. Revista de educación, 287, 55-70.
- Perrenoud, P. (1990). La construcción del éxito y del fracaso escolar. Madrid: Morata.
- Rivas, T., Fierro, A., Jiménez, J.A. y Berrocal, C. Estudio de la estructura unidimensional de las Escalas de Bienestar personal y adaptación social. Comunicación al Congreso de Evaluación Psicológica, Benalmádena, mayo 1998.
- Romo, M. y Contreras, C. (1989). Superioridad intelectual y creadora: estudio empírico con alumnos de 7º y 8º de E.G.B. Evaluación psicológica, 5(1), 69-95.
- Watkins C. y Wagner, P. (1991). La disciplina escolar. Barcelona: Paidós.