

**ESTUDIO DE LA VALIDEZ INTERNA Y EXTERNA
DE UN CUESTIONARIO SOBRE CONDUCTAS PROBLEMÁTICAS
PARA LA CONVIVENCIA SEGÚN EL PROFESOR**

J. Peralta*, M.D. Sánchez, M.V. Trianes, & J. de la Fuente

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidade de Málaga e Universidade de Almeria, Espanha

**ESTUDO DA VALIDADE INTERNA E EXTERNA
DE UMA TIPOLOGIA SOBRE CONDUTAS PROBLEMÁTICAS
PARA A CONVIVÊNCIA ESCOLAR SEGUNDO O PROFESSOR**

RESUMO: Foi realizada uma pesquisa baseada na análise das partes de disciplinas que são emitidas pelos professores em dois institutos da província de almeria, Espanha. A partir deste material foi elaborada uma tipologia com as seguintes categorias: conduta indisciplinada, conduta anti-social, maltrato entre iguais e condutas disruptivas. O propósito do estudo é o de analisar a validade e a fidelidade do instrumento para a avaliação de problemas de convivência nos centros escolares, a partir do ponto de vista dos professores. Para isso, além de estudar a consistência interna, foi realizada uma análise para delimitar grupos diferentes de sujeitos a partir da tipologia e ver se diferem numa medida de competências sociais a partir também da avaliação do professor. A tipologia diferencia suas categorias no que se refere à competência social avaliada pelo professor, delineando-se como um interessante instrumento capaz de integrar a convivência em centros escolares, que hoje supõem perspectivas de estudo separadas.

Palavras chave: Avaliação, Competência social, Conduta antisocial, Professores.

**INTERNAL AND EXTERNAL VALIDITY OF
TEACHERS' QUESTIONNAIRE ABOUT PROBLEM BEHAVIOURS
FOR THE INTERPERSONAL RELATIONSHIP IN HIGH SCHOOL**

ABSTRACT: A poll based on the analyses of discipline reports was made up. These reports are given by teachers of two public high schools in Almeria. Starting from this material, a questionnaire including the following categories was elaborated: undisciplined, antisocial, bullying and disruptive behaviour. The objective of this study is to analyse the validity and reliability of such instrument for the evaluation of interpersonal relationship problem at high school, according to teachers. In order to do this, we have studied the internal consistence. This typology differs its categories according a measure of social competence evaluated by teacher. In this way, we can consider it as an interesting instrument, capable of integrate the evaluation of different problem relational behaviours in high school, nowadays these problems are supposed from different perspectives of study.

Key words: Antisocial behavior, Assessment, Social competence, Teachers.

* Contactar para E-mail: triatorr@uma.es

Hoy es un tema socialmente relevante el estudio de los conflictos interpersonales y para la convivencia que se producen en los centros educativos. Desde el contexto social se genera la necesidad de indagar los tipos de conflictos y ver como puede afrontarse el problema mediante el empleo de estrategias educativas que, al mismo tiempo que prevengan y corrijan los comportamientos violentos e inadaptados, contribuyan a la educación de la mayoría de alumnos sin problemas especiales, fomentando la tolerancia y la democracia.

En el área de la evaluación e intervención psicoeducativa un campo de trabajo relevante hoy estudia el tipo de conflictos interpersonales y problemas de la conducta social que se genera en los centros escolares para, a partir de ese conocimiento, diseñar programas de intervención sobre mejora de la convivencia efectivos y útiles al profesorado. En esta área de trabajo parece relevante la investigación sobre un instrumento de evaluación de conflictos de convivencia, diseñado para ser contestado por el profesor, que puede contribuir a la mejora de la comprensión de los conflictos que ocurren en los centros escolares así como a la mejora de la intervención dirigida a la enseñanza de habilidades para reducir el conflicto.

Los problemas de la convivencia, tradicionalmente llamados problemas de disciplina son conductas variadas en los alumnos que pueden tener orígenes, manifestaciones, características y pronósticos muy diversos. Su manifestación más perceptible, desde la perspectiva del profesorado, es el hecho de que desestabilizan la convivencia cotidiana del aula y el centro, entorpeciendo, dificultando e incluso haciendo imposible el logro de los objetivos de aprendizaje y formación que el centro persigue. Desde el área de la evaluación psicoeducativa puede considerarse que son conductas de tres tipos: (a) bajo rendimiento académico, implicando déficit en los procesos de motivación, aprendizaje y estudio. Estas conductas pueden ser causa y además consecuencia de otros problemas de autoestima, interacción social, cohesión con el grupo clase y el centro, y, en definitiva pueden conducir a falta de adaptación escolar; (b) conductas disruptivas, que pueden definirse como: “que producen ruptura, desestabilización brusca de la convivencia” (Fernández, 2001). Suelen ir contra la norma y pueden ser tachadas de indisciplinadas, entorpeciendo la enseñanza y repercutiendo gravemente en el aprendizaje de los alumnos de la clase. Esta categoría puede también asimilarse a la etiqueta de conductas externalizadas (Kazdin & Buela-Casal, 1996) que son conductas psicopatológicas problemáticas, de diversas intensidades y pronósticos, que pueden también conducir a inadaptación escolar; y (c) conducta agresiva, antisocial (Farrington, 1989, 1993; Tremblay, Kurtz, Masse, Vitaro, & Phil, 1995), señalada por la investigación como de alto riesgo de padecer problemas posteriores en la adolescencia, o en la vida social al terminar la enseñanza obligatoria. En esta categoría, aunque reconociendo que se trata de una línea investigación diferente de la anterior, puede introducirse también la conducta agresiva de

intimidación a un compañero, estudiada exhaustivamente por la investigación sobre el comportamiento *bullying* (Olweus, 1993; Ortega, 2000; Smith et al., 1999), desde la perspectiva del agresor, la víctima o los espectadores, así como las consecuencias a largo plazo de vivir estas experiencias de violencia.

Respecto a la frecuencia de estas categorías de conductas problemáticas hay que señalar que el comportamiento *bullying* tiene una baja incidencia en los centros educativos europeos, si se le compara con otros comportamientos disruptivos, indisciplinados y de bajo rendimiento académico cuya frecuencia es mucho mayor en las aulas (Calvo, 2002; Trianes, Muñoz, & Sánchez, 2001). Además, estas categorías de problemas no suelen presentarse en forma aislada sino que un alumno que manifieste alguna conducta antisocial grave puede presentar otras conductas problemáticas acompañantes tanto internalizadas como externalizadas tal como ha reconocido la investigación sobre sintomatología psicopatológica en adolescentes (Achenback, 1991; McConaughy & Skiba, 1993).

El profesor como agente evaluador del comportamiento de sus alumnos goza de credibilidad y estima. Conoce, a través de su experiencia lo que es “normal” en el comportamiento social en las diversas edades y detecta, por tanto, el comportamiento problemático sobre todo el que es perceptivamente saliente (Kenrich & Stringfield, 1980) aunque también el que no es habilidoso aun sin tener consecuencias impactantes (Trianes, et al., 2002). Representa el punto de vista adulto y los criterios propios de la cultura escolar, al evaluar la conducta infantil y adolescente. Su punto de vista, junto con el de los iguales y el del propio sujeto, dibujan una pintura bastante completa de la competencia social de un alumno o alumna. Esta forma de entender la competencia social se apoya en un enfoque multivariado, que ofrece una evaluación multimétodo-multifuentes-multicontexto (Gresham, 1986; Gresham & Cavell, 1986; Ledingham & Younger, 1985; McConnell & Odom, 1986) en la que cada evaluador ofrece su punto de vista y entre todos contribuyen a una visión más completa de la competencia social poseída por un alumno o alumna.

El presente trabajo ofrece el análisis de fiabilidad y validez de un cuestionario que evalúa comportamientos problemáticos para la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria, contemplados desde la perspectiva del profesorado. Teniendo en cuenta que la investigación sobre el comportamiento *bullying*, la conducta antisocial y el desinterés académico presentan raíces y desarrollos muy distintos, el instrumento nuestro evalúa al mismo tiempo comportamiento antisocial, maltrato hacia iguales, y desinterés académico, intentando ofrecer una perspectiva unitaria e integradora de estos problemas para la convivencia escolar, tal y como se le presentan a los profesores. Para captar más exactamente la perspectiva del profesor se han analizado los informes de disciplina que han emitido diariamente los profesores participantes en esta investigación durante un curso y se ha construido el cuestionario a partir del análisis de los comportamientos que se informaban en ellos.

Por tanto, el principal objetivo de este estudio es analizar la fiabilidad y validez de un instrumento denominado *Cuestionario sobre Problemas de la Convivencia Escolar* desde la perspectiva de los profesores. Este objetivo se desglosa en tres: (a) analizar la estructura factorial de este cuestionario; (b) analizar su fiabilidad; y (c) analizar su validez de constructo, examinando sus relaciones con otra prueba en la que es el profesor también quien realiza la evaluación de competencia social. Esta segunda prueba utilizada es *The School Social Behavior Scales, SSBS*. (Merrell, 1993). Se ha traducido la Escala A: Competencia Social. Evalúa comportamientos hábiles socialmente. Concretamente esperamos que los alumnos que puntúen más alto en el Cuestionario de Problemas puntúen más bajo en la escala de Competencia Social, y los que destaquen en ésta puntúen bajo en Problemas de Convivencia Escolar.

MÉTODO

Participantes

Han participado 857 alumnos y alumnas de dos centros educativos públicos (Institutos de Educación Secundaria Obligatoria) de la provincia de Almería, con un rango de edad entre doce y dieciocho años, de los que 437 sujetos son varones (51,0% de la muestra) y 420 sujetos son mujeres (49,0% de la muestra), que se hallan cursando estudios de Educación Secundaria Obligatoria (véase en el tabla siguiente la distribución por curso). La media de edad es de 14,37, con una desviación típica de 1,33.

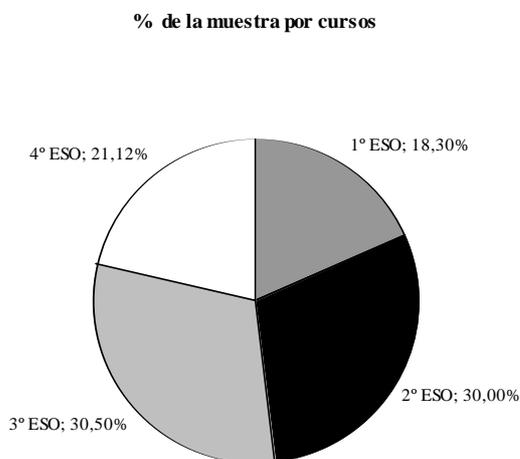


Figura 1. Distribución de la muestra por cursos en la ESO

Material

El instrumento que se estudia es el *Cuestionario sobre Problemas de la Convivencia Escolar*, que evalúa conductas de indisciplina, bullying, conductas antisociales, disruptivas y de desinterés académico calificadas por el profesor. Consta de 97 ítems, con respuesta en cuatro escalones (nada, algo, bastante y mucho), que los profesores tutores cumplimentan para cada uno de sus alumnos. Este instrumento ha sido construido por los investigadores que presentan este trabajo a partir del análisis y categorización de las conductas problema descritas en los partes de disciplina emitidos, durante el curso académico 2001-02, por 60 profesores y profesoras de los dos Institutos citados.

Este instrumento presenta las siguientes variables, extraídas de los partes de disciplina de los profesores, organizados los 97 ítems en estas cinco dimensiones racionales:

- a. *Conducta Indisciplinada*: Conducta que no respeta las normas generales del Reglamento de Organización y Funcionamiento de los centros educativos y que, sin embargo, no atenta contra la integridad física o psíquica de los demás, aunque puede dificultar el normal desarrollo de la actividad docente y discente. Esta categoría racional consta de 18 ítems (ejemplos: “negativas a cumplir órdenes o deberes”; “no acatar las órdenes del profesor”; “malas contestaciones”; “consumir golosinas y otro tipo de comida en clase”...).
- b. *Conducta de desinterés académico*: El alumno demuestra muy poco interés por su aprendizaje ni por responder a las tareas que el profesor le encarga. Esta categoría consta de 9 ítems (por ejemplo: “llegar tarde a clase”; “no traer libros, cuadernos o material”; “rehusar hacer la tarea”...).
- c. *Conducta antisocial*: Implica para niños y adolescentes riesgos graves de conducta antisocial, delincuencia y consumo de drogas. No se ajusta a las normas generales de la sociedad: respeto a la propiedad privada, a las personas, al derecho a la vida, etc y tiene graves consecuencias para el desarrollo del individuo (Trianes, 2000). Esta categoría racional consta de 38 ítems (por ejemplo: “pelearse frecuentemente con los compañeros”; “daños a propiedades personales de otro”; “romper las notas o citas a padres en presencia del profesor”; “quitar pertenencias a un compañero”...).
- d. *Bullying o maltrato entre iguales*: Es un fenómeno concreto definido como “un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica o agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten en víctimas de sus compañeros” (Olweus, 1993). Esta categoría consta de 17 ítems (por ejemplo: “abusar de una víctima”; “llamar por *motes* a los compañeros”; “hablar mal de un compañero/a”...).
- e. *Comportamiento disruptivo*: No atenta contra las personas directamente pero sí perturba el normal desarrollo de la actividad docente/discente, con

frecuencia afecta a la interdependencia entre las conductas del alumno y las contingencias proporcionadas por el docente (Pérez, 1993). Esta categoría racional consta de 15 ítems (ejemplo de algunos de ellos: “ruiditos – tamborileo con los dedos sobre la mesa, con el bolígrafo, con los puños, etc”; “deambular sin motivo por la clase”; “hablar cuando habla el profesor”...).

El segundo de los instrumentos utilizados en este trabajo es *The School Social Behavior Scales, SSBS*. (Merrell, 1993). Se ha traducido la Escala A: Competencia Social. El instrumento traducido, que han contestado los profesores, ha sido denominado *Cuestionario de Competencia Social*. Esta versión utilizada por nosotros consta de 33 ítems y cinco escalones de respuesta (En absoluto, Un poco, Algo, Bastante, Mucho). El sistema de aplicación ha sido similar al del instrumento anterior. Su puntuación total evalúa la competencia social que muestra un estudiante desde el punto de vista del profesor. Algunos ejemplos de ítems son: “coopera con otros estudiantes en distintas situaciones escolares”; “escucha y lleva a cabo las directrices del profesor”; “realiza las tareas asignadas con propiedad”; “se compromete con sus compañeros apropiadamente”.

Procedimiento

La cumplimentación de estos cuestionarios se ha realizado por parte del tutor/a de cada uno de los grupos-clase de estos alumnos siempre de forma voluntaria y, generalmente, con ayuda de los dos primeros firmantes de este trabajo, orientadores en los centros participantes. La recogida de datos se ha efectuado entre los meses de enero y junio de 2002 y para el tratamiento estadístico se ha utilizado el programa informático estadístico SPSS (1999), versión 10.06.

RESULTADOS

Análisis factorial exploratorio del Cuestionario sobre Problemas de la Convivencia Escolar

La medida de la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) fue de 0,97 y el test de esfericidad de Bartlett ($\chi^2=85870,14$; $p=0,001$) fue estadísticamente significativo. El análisis de componentes principales, rotación Varimax, arrojó siete factores que justifican en total 96 ítems con saturaciones mayores de 0,40. Su comunalidad podemos considerarla aceptable porque en todos los casos ha sido superior a 0,50. En conjunto explican un 62% de la varianza. El nombre de los factores y la varianza explicada por cada uno de ellos puede verse en la Tabla 1.

Tabla 1

*Estructura factorial del cuestionario sobre Problemas de la Convivencia Escolar.
Matriz factorial rotada*

Factores	Saturación
1. <i>Comportamiento agresivo y antisocial</i>	
Amenazar a otros compañeros	0,82
Abusar de una víctima	0,81
Insultos repetidos hacia la víctima	0,79
Dar collejas a un compañero o similares	0,76
Daños a propiedades personales de otro	0,75
Tratar de malas maneras o otros compañeros	0,73
Incordiar al alumnado del aula contigua	0,72
Llamar por motes a otros compañeros	0,72
Meterse con las cosas de otros	0,71
No dejar participar a los compañeros	0,71
Eludir la propia responsab. amparándose en que los demás también lo hacen	0,71
Aislar o dar de lado	0,70
Intentos de agresión o agresión física	0,70
Preguntar insistentemente con ánimo de retrasar	0,70
Exhibir o mostrar material inadecuado	0,69
No recoger el material de uso común	0,69
Mentir a los profesores o a otras personas	0,68
Meterse físicamente con otros compañeros	0,68
Pelease frecuentemente con otros compañeros	0,68
Desordenar el mobiliario	0,68
Arrojar objetos por las ventanas de la clase	0,68
Pertenecer a pandillas que hacen gamberradas	0,67
Echar la culpa de las cosas malas al compañero	0,66
Amenazas, coacción o chulería	0,65
Guardar las cosas antes de tiempo sin permiso	0,63
Pintar en las mesas o paredes	0,63
Reírse de otros compañeros	0,63
Insolencia o faltas de respeto	0,63
Comentarios vejatorios sobre la tarea	0,63
Meterse con otros compañeros	0,62
Tirar proyectiles de papel	0,60
Fugarse del centro, saltarse la valla	0,58
Consumir golosinas u otro tipo de comida	0,52
Injurias u ofensas a otros	0,52
2. <i>Disruptivo, Indisciplina y Desinterés académico</i>	
Gritos o subidas de tono	0,37
Llegar tarde a clase	0,44
Molestar o interrumpir en clase	0,46
Tirar cosas por la clase	0,41
Deambular sin motivo por clase	0,42
Ruiditos en clase, gritos, etc.	0,43
Ruidos diversos: cantar, silbar, hacer sonar...	0,43
Malos modales	0,40
Juguetear	0,40
Hacer otra tarea distinta a la que corresponde	0,43
Pedir salir al lavabo continuamente	0,39
No realizar las actividades escolares	0,78
Rehusar hacer la tarea	0,74
Falta de interés, pasividad, inactividad	0,73
No traer libros, cuadernos, material de clase	0,71
No traer los deberes	0,71
No sacar el material de trabajo en clase	0,65
Pintarraजार en el cuaderno, en el libro...	0,60
Negativas a cumplir órdenes o deberes	0,56
Hablar cuando habla el profesor	0,56
Falta de puntualidad	0,55
No acatar una orden o castigo	0,52
No acatar las órdenes del profesor	0,49
Estar de pie en clase sin motivo	0,49
Levantarse de su sitio sin permiso	0,45
Faltar a clase	0,35

cont. →

Tabla 1 (cont.)

Factores	Saturación
3. <i>Intimidación al profesor. Comportamientos sexuales inadecuados</i>	
Llamar por "motes" directamente al profesor	0,39
Falta de orden a la entrada o salida de clase	0,36
Levantar falsos testimonios sobre otras persona	0,42
Chantajear o extorsionar exigiendo dinero	0,43
Hacer gestos jocosos	0,41
Quitar cosas a un compañero	0,41
Destrozos del edificio o del mobiliario	0,47
Decir groserías u obscenidades	0,34
Amenazas, coacción o chulería hacia el profes	0,43
Dibujos obscenos	0,71
Obligar a hacer cosas contra la voluntad	0,60
Abusar sexualmente de los compañeros	0,55
Llevar indumentaria estrafalaria	0,54
Alusiones sexuales de tipo verbal a los profes	0,52
Imitar al profesor en tono burlesco	0,50
Falsificar firmas o documentos	0,35
Amenazar a un profesor	0,41
Suplantar la personalidad de otro	0,40
4. <i>Consumo de drogas</i>	
Consumir o llevar consigo drogas	0,77
Consumir sustancias estupefacientes	0,73
Consumir alcohol	0,72
Pertenecer a pandillas que cometen actos delictivos	0,54
Fumar en las aulas o intentos de hacerlo	0,52
Juegos de cartas	0,47
5. <i>Hablar mal de compañeros</i>	
Comentarios despectivos	0,56
Malas contestaciones	0,54
Hablar mal de los compañeros	0,45
6. <i>Comportamiento Antisocial: robo, engaño</i>	
Traer a clase bebidas alcohólicas	0,71
Robos a profesores, alumnos o al centro	0,54
Proporcionar falsas direcciones y/o nº tfn inexist	0,52
Taponado de cerraduras, rallado de coches	0,40
7. <i>Ser víctima de intimidación de iguales (bullying)</i>	
Ser aislado o dejado de lado por los agresores	0,70
Padecer insultos por parte de los agresores	0,68

Tabla 2

Varianza explicada en el análisis factorial, y coeficientes de fiabilidad (Alpha de Cronbach) para la escala total, factores y dimensiones del Cuestionario de Problemas de Convivencia Escolar

	Varianza explicada	Coefficiente Alpha (α)
<i>Escala total</i>		0,98
Análisis factorial de Segunda orden		
Dimensión 1: Comportamiento antisocial y Bullying.	44,97%	0,98
Dimensión 2: Comportamiento indisciplinado, disruptivo y desinterés académico.	22,73%	0,96
Dimensión 3: Hablar mal de otros, robos y engaños.	16,19%	0,79
<i>Análisis factorial</i>	62%	
Factor 1: Comportamiento agresivo y antisocial	27,3%	0,98
Factor 2: Disruptivo, indisciplina y desinterés académico	11,4%	0,97
Factor 3: Intimidación al profesor.		
Comportamientos sexuales inadecuados	8,3%	0,95
Factor 4: Consumo de drogas	5,7%	0,85
Factor 5: Hablar mal del compañero	3,4%	0,83
Factor 6: Antisocial: robo y engaño	3,2%	0,65
Factor 7: Ser víctima de intimidación de iguales.	2,4%	0,66

En el análisis factorial de segundo orden se han obtenido tres dimensiones. La primera de ellas explica el 44,97% de la varianza y la hemos denominado “comportamiento antisocial y *bullying*”, ya que engloba a tres factores de primer orden que presentan estos contenidos, concretamente los factores 1, 3 y 4. La segunda de las dimensiones explica el 22,73% de la varianza, la hemos denominado “comportamiento indisciplinado, disruptivo y desinterés académico”. Engloba dos factores de primer orden (2 y 7), que expresan conductas disruptivas en clase, desinterés académico y ser víctima de intimidación de iguales (*bullying*). La tercera explica el 16,19% de la varianza, le hemos denominado “hablar mal de otros, robos y engaños” porque engloba ambos factores (el 5 y 6) con este mismo contenido. En la figura 1 puede verse la representación de la estructura factorial de primero y segundo orden del cuestionario.

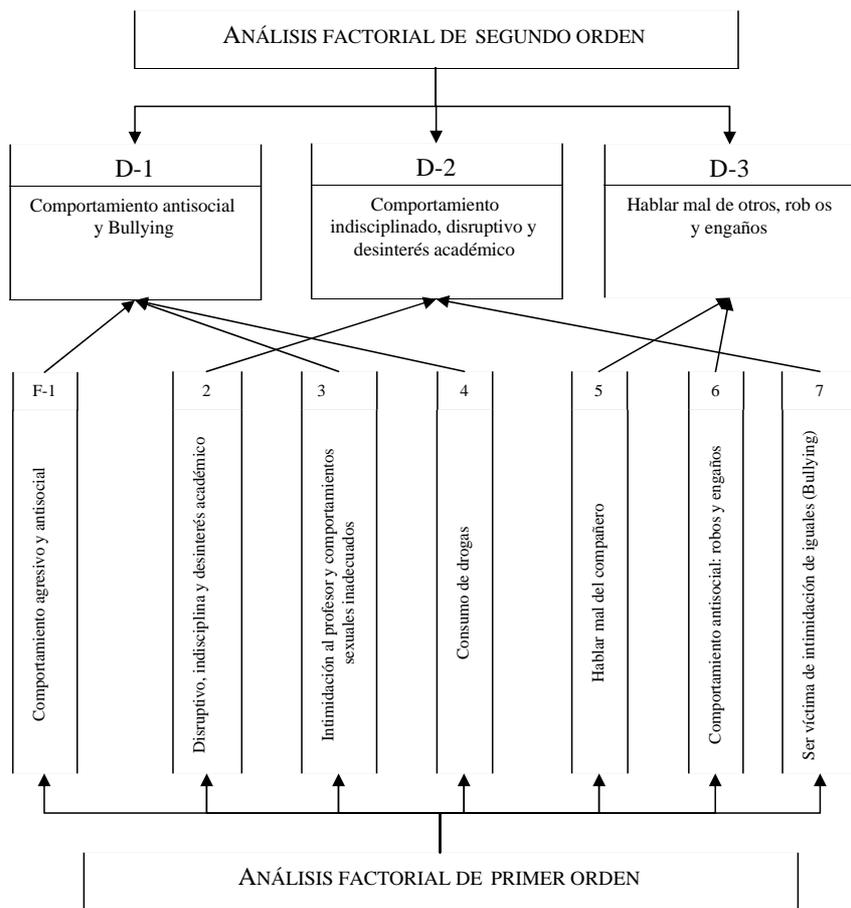


Figura 2. Representación del análisis factorial de primer y segundo orden del Cuestionario sobre Problemas de Convivencia Escolar

Fiabilidad del Cuestionario de Problemas de la Convivencia Escolar

Se ha empleado el coeficiente Alpha de Cronbach como medida de la consistencia interna del cuestionario y de cada uno de los factores que lo componen. Se ha obtenido, en el caso del *Cuestionario sobre Problemas de la Convivencia Escolar*, un coeficiente global de 0,98 y, por el método de las dos mitades en la primera de las partes un coeficiente Alpha de 0,98 y, en la segunda de las partes, un coeficiente de 0,97. Adoptando el criterio de que el coeficiente seleccionado sea superior a 0,80 (Gingres, 1990), todos los coeficientes obtenidos por los factores de 1º orden y dimensiones son aceptables, excepto dos factores, el 6 y el 7 que obtienen coeficientes de fiabilidad algo inferiores (0,65 y 0,66).

Validez del Cuestionario de Problemas de la Convivencia Escolar

Para ver estimar la validez de constructo de nuestro cuestionario, se va a analizar la asociación que guarda con otra prueba que mide el mismo constructo, concretamente, la Escala A: Competencia Social (Merrell, 1993). Para ello, en primer lugar, se ha dividido al conjunto de los sujetos en tres grupos (altos, medios y bajos) en función de la puntuación obtenida según el grado de competencia social evaluado por el profesorado en la prueba de Merrell (1993). (Tabla 3).

Como se esperaba, los tres grupos se diferencian significativamente en cada uno de los factores y dimensiones del cuestionario sobre Problemas de la Convivencia Escolar. A mayor competencia social poseída, se presenta una puntuación más baja en las dimensiones y factores del cuestionario.

Tabla 3

Medias, desviaciones típicas, y F de los grupos de baja (1), media (2) y alta (3) Competencia Social en función de la puntuación obtenida en cada uno de las dimensiones y factores del Cuestionario de Problemas de Convivencia Escolar

Dimensiones y factores	Grupos según la Competencia Social			
	Baja (n=177)	Media (n=554)	Alta (n=126)	F(2,854), p
	M (dt)	M (dt)	M (dt)	
1: Comportamiento antisocial y Bullying.	1,82 (0,71)	1,36 (0,51)	1,15 (0,41)	89***
2: Comportamiento indisciplinado, disruptivo y desinterés académico	2,28 (0,76)	1,60 (0,66)	1,22 (0,46)	27,77***
3: Hablar mal de otros, robo y engaños.	1,52 (0,53)	1,23 (0,38)	1,08 (0,30)	27,76***
1:Comportamiento agresivo y antisocial	2,07 (0,85)	1,48 (0,66)	1,20 (0,48)	70,6***
2: Disruptivo, indisciplina y desinterés académico	2,33 (0,79)	1,62 (0,69)	1,23 (0,47)	106,7***
3: Intimidación al profesor y comportamientos sexuales inadecuados	1,53 (0,64)	1,21 (0,41)	1,05 (0,34)	40,32***
4: Consumo de drogas	1,27 (0,55)	1,08 (0,27)	1,06 (0,34)	19,94***
5: Hablar mal de compañeros	1,93 (0,87)	1,42 (0,66)	1,13 (0,44)	56,32***
6: Antisocial: robo y engaños	1,21 (0,43)	1,09 (0,26)	1,04 (0,23)	12,95***
7: Ser víctima de intimidación de iguales (Bullying)	1,61 (0,90)	1,36 (0,66)	1,16 (0,46)	15,86***

Nota. *** $p < 0,0001$.

DISCUSIÓN

La estructura factorial de este cuestionario modifica la que presentaba el instrumento inicialmente, dando otra disposición a las dimensiones racionales originales. La primera dimensión empírica tiene un poder explicativo de la varianza muy alto y parece evaluar de manera general comportamientos antisociales y agresores, recogiendo, sin duda, los contenidos de la categoría original de conducta antisocial. Sin duda es justificable que el comportamiento agresivo y en términos más amplio, el antisocial estén en una misma categoría. Además, el comportamiento antisocial supone una grave inadaptación social, que predice un riesgo de problemas futuros de tipo delictivo, adicción a drogas, fracaso y absentismo escolar. Se ha encontrado en la investigación estrecha relación entre ser agresor de otros escolares, presentar comportamiento antisocial, y comportamientos delictivos de diversos tipos (Farrington & West, 1990; Olweus, 1993).

La segunda dimensión recoge otra categoría diferente de problemática en el alumnado, se trata de problemas de indisciplina, desinterés y fracaso académico, incluidos comportamientos disruptivos, a los que se une la situación de ser víctima de intimidaciones de otros. Esta dimensión, que tiene un peso explicativo de la varianza que es la mitad del que explica la primera dimensión, parece recoger los contenidos de tres dimensiones originales del instrumento: la conducta indisciplinada, desinterés académico y comportamiento disruptivo. No parece extraño que se asocien los comportamientos indisciplinados y disruptivos, en esta dimensión, con el desinterés y fracaso académico ya que, aunque no tienen la gravedad de los analizados como antisociales, retrasan o impiden el proceso de enseñanza y aprendizaje, no permitiendo afianzar los aprendizajes (Fernández, 1999, 2001). Este tipo de comportamientos constituye una fuente relevante de problemas para los profesores, ya que aunque sean comportamientos de menor importancia, son muy frecuentes e inapropiados escolar y socialmente.

En cuanto a la inclusión en esta dimensión del comportamiento de ser víctima de intimidación por sus compañeros, tiene sentido también. Los estudios relacionan el ser víctima de comportamientos *bullying* con padecer problemas y déficit en salud mental y bienestar personal, encontrando en las víctimas problemas de soledad, falta de amigos e infelicidad (Boulton & Underwood, 1992; Kochenderfer & Ladd, 1996; Slee, 1995; Smith, 1989), depresión y baja autoestima (Alsaker, 1993; Boivin, Poulin, & Vitaro, 1994; Olweus, 1993) y dificultades escolares producidas por baja motivación y deseos de evitar la escuela (Boulton & Underwood, 1992; Hoover, Oliver, & Hazler, 1992). Puede, por tanto, asociarse a esa negativa situación el padecer desinterés y fracaso académico en diferentes formas.

La tercera dimensión parece especificar diversas formas de comportamiento violento. Con un peso explicativo menor parece recoger comportamientos de

hablar mal de otros, robo y engaños. Hablar mal de otros, ofender o insultar representa un tipo de comportamiento agresivo que tiene un marcado carácter social. Parece esta dimensión ser una especificación de la primera dimensión, ya que si aquella estaba definida por comportamientos agresivos y antisociales, esta tercera dimensión se define también por otro tipo de comportamientos agresivos como el hablar mal de otros, el robo y el engaño, los cuales pueden caracterizar también al alumno agresor con comportamiento antisocial e inadaptado.

El instrumento presenta una validez de constructo aceptable, ya que sus puntuaciones se diferencian significativamente los grupos del cuestionario utilizado como criterio, *The School Social Behavior Scales*, SSBS. (Merrell, 1993). Las tres dimensiones del cuestionario sobre problemas de la convivencia escolar diferencian entre los grupos formados por la puntuación en competencia social. Esta puede ser definida como el logro de importantes objetivos sociales en contextos específicos utilizando medios apropiados y obteniendo resultados positivos para el desarrollo del alumno (Cavell, 1990; Ford, 1982). Es un componente importante del ajuste y de la adaptación escolar. En este estudio, los alumnos que muestran mayor puntuación en competencia social presentan más baja puntuación en las dimensiones de conductas problemáticas del cuestionario sobre problemas de la convivencia, evidenciando una fuerte relación negativa entre ambos instrumentos.

Se concluye afirmando que el cuestionario mide comportamientos problemáticos de inadaptación social y escolar según el punto de vista del profesor. Es un instrumento que examina al mismo tiempo diversos tipos de conductas problemáticas que subyacen a la inadaptación social y escolar tal como es evaluada por profesores. Su utilidad reside en la exploración sistemática de los tipos de problemas más importantes que pueden aparecer en el ámbito de la convivencia en los centros escolares, agrupándolos en dos núcleos de distinto significado: (a) el comportamiento antisocial en sus diferentes manifestaciones, enfatizando el comportamiento agresor hacia los compañeros y hacia el profesor, el cual está compuesto por las dimensiones una y tres; y (b) problemas menores como son el comportamiento indisciplinado, disruptivo y de desinterés académico, que son frecuentes y tienen un papel muy negativo para el clima de aprendizaje y trabajo en el centro escolar. Los profesores valoran muy negativamente este tipo de comportamientos ya que, aunque no supone riesgos individuales graves como los que soporta el comportamiento antisocial, por su parte conlleva una predicción de fracaso escolar, abandono y salida del sistema educativo.

Supone pues este cuestionario una perspectiva integradora, que pone en relación problemas que han sido estudiado independientemente, bajo la evaluación que hace el profesor de los mismos, en el contexto escolar. Como instrumento de evaluación puede facilitar la identificación en diversas categorías del alumnado inadaptado y orientar a los profesionales que trabajan con estos alumnos para elaborar programas de intervención más eficaces.

Puede ser útil tanto a los propios centros docentes, como instrumento para orientar la intervención como a la propia administración educativa cuando quiera recoger datos que faciliten la toma de decisiones.

Finalmente, será preciso continuar estudiando la estructura factorial de este instrumento, ya que habrá que descartar si su estructura factorial tiende a factor único, por lo que podemos tomar esta presentación de resultados como exploratoria y no definitiva.

REFERENCIAS

Achenback, T.M. (1991). Comorbidity in child and adolescence psychiatry: Categorical and quantitative perspectives. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 1, 272-278.

Alsaker, F. (1993). Bully/victim problems in day care centres, measurement issues and associations with children's psychosocial health. Paper presentado en el Biennial Meeting of the *Society for Research in Child Development*. Nueva Orleans.

Boulton, M.J., & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87.

Boivin, M., Poulin, F., & Vitaro, F. (1994). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87.

Calvo, P. (2002). *La disciplina en secundaria: Un programa de intervención*. Tesis doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Cavell, T.A. (1990). Social adjustment, social performance and social skills: A tri-component modelo of social competence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19, 111-122.

Farrington, D.P. (1989). Early predictors of adolescent aggression and adult violence. *Violence and Victims*, 4, 79-100.

Farrington, D.P. (1993). Understanding and preventing bullying. In M. Tonry (Ed.), *Crime and justice: A review of research* (vol. 17, pp. 381-458). Chicago: University of Chicago Press.

Farrington, D.P., & West, D. (1990). The Cambridge study in delinquent development a long-term follow-up of 411 London males. In H.J. Kerner & G.Kaiser (Eds.), *Criminality: Personality, behavior and life history*. Berlin: Springer Verlag.

Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.

Fernández, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid: Ciss-praxis.

Ford, M.E. (1982). Social cognition and social competence in adolescence. *Development Psychology*, 18, 323-340.

Gingres, M. (1990). *Elaboration d'une stratégie d'évaluation des besoins d'éducation à la carrière chez la finissants du secondaire*. Tesis Doctoral. Sherbrooke: Université de Sherbrooke.

Gresham, F.M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of social competence in children. In P.S. Strain, M.J. Guralnick, & H.M. Walker (Eds.), *Children's Social Behavior*. New York: Academic Press.

Gresham, F.M., & Cavell, T.A. (1986). Assessing adolescent social skills. In R.G. Harrington (Ed.), *Testing adolescents: A reference guide for comprehensive psychological assessments* (pp. 93-123). Kansas City: Test Corporation of America.

Hoover, J.H., Oliver, R., & Hazler, R.J. (1992). Bullying: Perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 13(1), 5-16.

Kazdin, A.E., & Buela-Casal, G. (1996). *Conducta antisocial*. Madrid: Ed. Pirámide.

Kenrick, D.T., & Strinfeld, D.O. (1980). The role of poor peer relationship in the development of disorder. In S.R. Asher & J.D. Coie (Eds.), *Peer Rejection in Childhood* (pp. 274-305). New York: Cambridge University Press.

- Kochenderfer, B.D., & Ladd, G.W. (1996). Peer victimization: Manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. *Journal of School Psychology, 34*, 267-283.
- Ledingham, J.E., & Younger, A.J. (1985). The influence of the evaluator on assessment of children's social skills. In B.H. Schneider, K.H. Rubin, & J.E. Ledingham (Eds.), *Children's Peer Relations: Issues in Assessment and Intervention* (pp. 111-124). New York: Springer-Verlag.
- McConaughy, S.H., & Skiba, R.J. (1993). Comorbidity of externalizing and internalizing problems. *School Psychology Review, 22*, 421-426.
- McConnell, R.S., & Odom, S.L. (1986). Sociometrics: Peer-referenced measures and the assessment of social competence. In P.S. Strain, M.J. Guralnick, & H.H. Walker (Eds.), *Children's Social Behavior* (pp. 215-284). New York: Academic Press.
- Merrell, K.W. (1993). Using behavior rating scales to assess social skills and antisocial behavior in school settings: Development of the school social behavior scales. *School Psychology Review, 22*(1), 115-133.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Ortega, R. (2000). *Violencia escolar: Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum, Edición & Comunicación.
- Slee, P.T. (1995). Peer victimization and its relationship and its relationship to depression among Australia primary school students. *Personality and Individual Differences, 18*(1), 57-62.
- Smith, P.K. (1989). The silent nightmare: Bullying in school peer groups. Comunicación presentada al congreso anual de la *British Psychological Society*. London.
- Smith, P.K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (1999). *The nature of school bullying*. Londres: Routledge.
- Tremblay, R.E., Kurtz, L., Masse, L., Vitaro, F., & Phil, R.O. (1995). A bimodal preventive intervention for disruptive kindergarten boys: It's impact through adolescence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 63*(4), 560-568.
- Trianes, M.V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Archidona: Aljibe.
- Trianes, M.V., Muñoz, A., & Sánchez, A. (2001). Educar la convivencia como prevención de violencia interpersonal: Perspectiva de los profesores. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 41*, 73-93.
- Trianes, M.V., Blanca, M.J. Muñoz, A., García, B., Cardelle-Elawar, M., & Infante, L. (2002). Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y autoinformes. *Anales de Psicología, 18*(2), 197-214.