



FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

LA DETECCIÓN DE TRASTORNOS GRAVES DE CONDUCTA EN EL ÁMBITO ESCOLAR A TRAVÉS DEL CIPEC

Rodríguez-Mateo, Heriberto

(Profesor Asociado Doctor. ULPGC)

Luján Henríquez, Isabel

(Catedrática E.U. ULPGC)

Mesa Suárez, José Luis

(Profesor Asociado. ULPGC)

Facultad de Formación del Profesorado. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
hrodriguez@dps.ulpgc.es. 928451759

Fecha de recepción: 7 de enero de 2012
Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012

RESUMEN

Los trastornos de conducta en el ámbito escolar son motivo de preocupación. Hasta ahora, los criterios que se han tenido en cuenta para la detección temprana de estos trastornos por parte del profesorado se han basado, en general, en valoraciones cualitativas y en apreciaciones globales y subjetivas del profesorado.

Con la intención de facilitar la detección de los trastornos graves de conducta de forma más objetiva y con el menor riesgo de error en cuanto a la apreciación de las observaciones del profesorado, se ha construido un instrumento para la detección esos trastornos (CIPEC).

Este trabajo explica tanto la fundamentación teórica que lo sustenta, como el procedimiento seguido para su construcción, las características psicométricas, los factores que se derivan y que permiten un mayor ajuste de la significatividad de las apreciaciones del profesorado.

Los resultados obtenidos nos desvelan que el CIPEC es un instrumento eficaz para la detección de los trastornos graves de conducta.

Palabras clave: trastornos graves, internalizante, externalizante,

ABSTRAT

Behavioral problems in schools are of concern. So far, the criteria to be considered for early detection of these disorders by teachers have been based, in general, qualitative assessments and global evaluations and subjective-as teachers.



LA DETECCIÓN DE TRASTORNOS GRAVES DE CONDUCTA EN EL ÁMBITO ESCOLAR A TRAVÉS DEL CIPEC

In order to facilitate detection of severe behavioral disorders more objectively and with less risk of error as to the assessment of teacher observations, we designed the instrument to detect these disorders (CIPEC).

This work explains both the theoretical foundation that supports it, as the procedure followed for its construction, the psychometric properties, the factors are derived and the critical items that allow further adjustment of the significance of the findings of the faculty.

The results obtained reveal that the CIPEC is an efficient tool for detection of severe behavioral disorders.

Keywords: severe disorders, internalizing, externalizing,

INTRODUCCIÓN

Los trastornos conductuales y emocionales se han convertido en una de las situaciones más agobiantes para las familias y para el profesorado que ven cómo sus hijos e hijas y alumnos y alumnas presentan cuadros conductuales que necesitan, entre otros, apoyo médico y psicopedagógico. Los trastornos de conducta y la agresividad parecen ser, desde los docentes, uno de los problemas significativos en el aula y desde luego más inhabilitadores y disruptores del proceso de enseñanza. La práctica cotidiana en educación permite detectar una amplia problemática emocional y comportamental que, normalmente, se manifiesta unida al fracaso escolar.

La delimitación conceptual de los trastornos graves de conducta es muy compleja tanto por la dificultad que entraña delimitar criterios de normalidad o patología en un determinado patrón de comportamiento, como por la multitud de factores implicados en su origen y mantenimiento. En la actualidad estamos asistiendo a un incremento gradual de los trastornos del comportamiento en la infancia y la adolescencia, lo que ha inducido a un aumento en la investigación de tales trastornos.

El alumnado que presenta trastornos graves de conducta se incluye dentro del concepto de necesidades educativas especiales en el actual marco normativo, lo que supone un reconocimiento explícito y la posibilidad de un beneficio en cuanto a los recursos y apoyos que se les presta. En concreto, la ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su Título II (Equidad en la Educación) capítulo I, (referente al *alumnado con necesidad específica de apoyo educativo*, en su artículo 73, define dentro del alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de trastornos graves de conducta.

Asimismo en el Artículo 71. Principios. Apartado 3 se expone que las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas con NEE.

Como se puede ver, este marco normativo estatal incluye a los Trastornos Graves de Conducta (en adelante TGC) como alumnado de NEE e insta a la detección temprana como un procedimiento necesario en el ámbito educativo. En concreto, el DECRETO 104/2010, de 29 de julio, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado en el ámbito de la enseñanza no universitaria de Canarias, considera que el alumno o alumna presenta necesidades educativas especiales por trastornos graves de conducta cuando muestra alteraciones mentales, emocionales o del comportamiento de carácter grave y que, de forma duradera en el tiempo, limitan su adecuado desarrollo educativo, su capacidad de ajuste y adaptación respecto a sus coetáneos y a la forma de afrontar situaciones cotidianas y de resolución de éstas y pueden requerir, durante un período de escolarización o a lo largo de ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas.

Además, la ORDEN de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias, en su



FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

Anexo I especifica aún más el concepto de TGC. Así, podemos hablar de la presencia de Necesidades Educativas Especiales por “Trastornos graves de conducta” cuando el alumnado manifiesta alteraciones mentales graves, producidas por enfermedades mentales como psicosis y esquizofrenia. Las alteraciones emocionales consideradas son las producidas por la presencia de trastornos derivados de graves problemas de ansiedad y afectivos, como la depresión o las fobias entre otras. Se entenderá por alteraciones del comportamiento las producidas por el trastorno negativista desafiante, el trastorno disocial y el síndrome de La Tourette. En todos estos casos, su conducta manifiesta un patrón persistente de inadaptación que es más frecuente y grave que el observado en escolares de su edad, ocurriendo los episodios con continuidad y duración en el tiempo. La gravedad se constata por la repetición, intensidad y tiempo de duración de cada manifestación. Estos síntomas deben estar presentes tanto en el ámbito escolar como familiar, con limitaciones importantes en su aprendizaje escolar y ser resistentes a una intervención no especializada en trastornos de conducta y alteraciones emocionales.

También, en la Resolución de 9 de febrero de 2011, por la que se dictan instrucciones sobre los procedimientos y los plazos para la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Canarias, establece el Procedimiento para realizar la detección Temprana, exponiendo lo siguiente: Para iniciar la detección temprana del alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria que pueda presentar discapacidades, trastornos o dificultades, en el primer y segundo trimestre de cada curso escolar, el profesorado tutor del segundo ciclo de la Educación Infantil y del primer ciclo de Educación Primaria recogerá, en el acta de las reuniones de ciclo, la relación de aquellos alumnos y alumnas con indicadores o señales de alerta, compatibles con alguna de las discapacidades, trastornos o dificultades que caracterizan al alumnado con NEAE.

Esta normativa prescribe que para determinar la presencia de cada uno de los trastornos graves de conducta mencionados, se tendrá en cuenta los criterios de identificación expuestos en el “Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales” de la Asociación Americana de Psiquiatría en su versión más actualizada. Asimismo subraya que estos indicadores han de servir para iniciar el proceso de identificación que ha de culminar con un diagnóstico clínico por los servicios sanitarios sostenidos con fondos públicos.

El marco teórico conceptual que sirve de base a la normativa descrita contempla tanto “trastornos por conducta externalizadora” como lo que podríamos denominar “trastornos por conducta internalizadora” (Achenbach, 1985; Achenbach y Edelbrock, 1978). En definitiva, junto con los trastornos de conducta donde los problemas se dirigen hacia otras personas existen otros trastornos en los que los problemas se dirigen más hacia uno mismo que hacia los otros. Junto con estas dos categorías, podría coexistir un grupo de trastornos que contienen elementos de ambas categorías, y que podríamos denominar “mixtos”.

La detección precoz de los trastornos graves de conducta (TGC) es de suma importancia, por un lado, para intervenir lo más tempranamente posible, y por otro, para evitar las peligrosas consecuencias que pueden generar los TGC en el proceso de adaptación del niño y del adolescente. Así, podemos destacar entre éstas el bajo rendimiento académico, con el consiguiente riesgo de abandono escolar (Beidel y Tuner, 1998), el desarrollo de trastornos de ansiedad o del estado de ánimo (Stein et al., 2001) o el inicio en el consumo de alcohol u otras sustancias tóxicas (DeWit, McDonald y Oxford, 1999), factores todos estos que suelen persistir a lo largo de toda la vida cuando no son tratados (Beidel, Turner y Fink, 1996). Esta detección se torna compleja por la variedad y alto coste de instrumentos que se utilizan para abordar este problema en el ámbito escolar.

Ante esta necesidad sentida y además demanda legal referida, se hacía necesario ofertar un instrumento útil, económico –tanto desde el punto de vista crematístico como temporal- y de fácil comprensión y manejo que sirviera de base y que recogiera información significativa sobre los indica-



LA DETECCIÓN DE TRASTORNOS GRAVES DE CONDUCTA EN EL ÁMBITO ESCOLAR A TRAVÉS DEL CIPEC

dores o señales de alerta de trastornos graves de conducta con la finalidad de fundamentar la derivación a servicios especializados que se encargarán de confirmar o no la sospecha del trastorno. Por ello, se ha llevado a cabo el diseño y validación de un instrumento (CIPEC) que nos permitiera dar respuesta a esta carencia. Todo este planteamiento se ha realizado teniendo en cuenta que existen instrumentos de observación del profesorado que se han demostrado útiles a la hora de la identificación de determinadas características del alumnado, como por ejemplo el Mchat-es, para la detección temprana de los trastornos del espectro autista.

MÉTODO

Objetivos

El objetivo general de nuestro trabajo ha sido generar un instrumento de medida (CIPEC) que sirva al profesorado para la identificación, detección y posible derivación del alumnado susceptible de presentar trastornos graves de conducta. Se trata de que el CIPEC permita la comunicación entre el profesorado, los servicios de orientación educativa y los servicios especializados, que son, estos últimos, los que se encargarán de confirmar o no la sospecha del trastorno.

De forma específica se ha pretendido analizar las propiedades psicométricas del CIPEC con la finalidad de que pueda ser utilizado como elemento de cribado y de determinación de la prevalencia del trastorno.

Muestra

La muestra total estuvo conformada por más de 3500 alumnos que cursaban la enseñanza de Educación Primaria en centros públicos y concertados de la comunidad canaria. En nuestro estudio participaron 2809 alumnos, considerándose 2083 como casos válidos, de 147 centros educativos. En cada centro ha cumplimentado los cuestionarios un tutor/a de la muestra correspondiente.

Para la obtención de la muestra se ha realizado un *muestreo por conglomerados*, considerando como conglomerado a cada uno de los centros en Canarias.

Instrumento

Para conseguir el objetivo planteado y recogiendo las aportaciones del modelo dicotómico de conductas internalizantes-externalizantes y añadiendo un patrón alternativo de respuesta a las dos anteriores (conducta asertiva) se confeccionó un inventario de 30 ítems que enuncian una determinada conducta observable con una escala de ocurrencia de tres posibilidades (nunca, a veces, frecuentemente). En este instrumento se pide al profesorado que valore, de forma general, la conducta del alumno/a, calificándolo de conducta grave, moderada, leve, o que no presenta problemas. Por último, se ofrece la posibilidad de aclarar o incorporar cualquier tipo de observación que complemente el inventario y que ofrezca una visión más profunda sobre la conducta observada del alumno en el contexto educativo.

Las preguntas enuncian conductas que podríamos denominar a priori "*agresivas*" o también *conceptualizadas como "externalizantes"* (ítems 1 al 14), conductas supuestamente "*no asertivas*" (ítems 15 a 21), y conductas que supuestamente reflejan respuestas "*inhibidas*" (o también llamadas "*internalizantes*" (ítems 22 a 30).

Conductas agresivas. En este grupo recogemos conductas manifiestas referidas a peleas, agresión verbal y/o física a los compañeros/as (amenaza, provocación, intimidación, utilización de armas et.) y al profesorado, transgresión de normas y reglas sociales, dificultades de autocontrol, agresividad contra los objetos, valoración negativa manifiesta del centro educativo con sentimientos de fuga y huida y rechazo a las tareas escolares.



FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

Conductas no asertivas: Se contemplan conductas manifiestas de desconfianza, de no asunción de normas y falta de respeto y trato al prójimo, ofuscación, conductas irreflexivas e inapropiadas en la relación con los demás. En general, falta de habilidades sociales y de patrones cognitivo-emocionales.

Conductas inhibidas. El conjunto de estos ítems hacen referencia a elementos más intrínsecos, pues se refieren a la dificultad para expresar emociones, el exceso de introversión que le lleva a un recogimiento y un nivel poco comunicativo así como a la inhibición ante las tareas escolares, timidez excesiva, miedo y ansiedad para enfrentarse a las situaciones que le pueden conducir incluso a autolesionarse.

Procedimiento

Una vez seleccionada la muestra por el Instituto Canario de Evaluación y Calidad de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, se realizó una reunión con los orientadores/as y un componente del Equipo Directivo del centro seleccionado en cada una de las dos provincias Canarias para informar del proyecto y pedir su colaboración.

Posteriormente, se celebró una segunda sesión en cada provincia, exclusivamente con los orientadores/as de los centros seleccionados, para informar y dar instrucciones de los procedimientos a realizar para cumplir con los requisitos del paso de pruebas estandarizadas y su asesoramiento y colaboración con el profesorado a muestrear.

Se prepararon los envíos de todos los materiales, y se garantizó su recepción en cada uno de los centros.

Para el análisis de los datos se utilizó el paquete estadístico SSPS para Windows en su versión 18 y se manejaron los siguientes programas:

- Reliability para la fiabilidad.
- Análisis factorial.
- Correlations.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos serán expuestos de la siguiente manera: Fiabilidad del cuestionario; Análisis factorial y correlaciones.

Fiabilidad del cuestionario: Se operativizó mediante el alfa de Crombach encontrándose una fiabilidad superior a 0,9.

Análisis factorial

Se realizó un primer análisis factorial (con el método de extracción de máxima verosimilitud), y a partir de la matriz de factores rotados (por el método de rotación Normalización Varimax con Kaiser) se decidió eliminar aquellos ítems que tienen una carga alta en más de un factor rotado (seis en total). En consecuencia el cuestionario final quedó configurado con 24 ítems.

Posteriormente se ejecutó un análisis factorial con los ítems finales, obteniéndose cuatro factores que explican el 61% de la varianza:

- Un primer factor que podríamos denominar "agresividad", formado por una mayoría de ítems que desde nuestro posicionamiento teórico estaban contruidos para medir conducta agresiva y también "falta de conducta asertiva". Este factor explica el 33,95% de la varianza.

- Un segundo factor está formado por la mayoría de ítems que inicialmente estaban pensados para medir la conducta inhibida. Este factor explica el 16% de la varianza, y al que podríamos denominar "inhibición".

Estos dos factores explican el 50% de la varianza.

- Un tercer factor está formado por ítems que "a priori" estaban previstos para explicar la con-



LA DETECCIÓN DE TRASTORNOS GRAVES DE CONDUCTA EN EL ÁMBITO ESCOLAR A TRAVÉS DEL CIPEC

ducta agresiva, pero que, en los datos obtenidos han formado un conjunto independiente. Son cinco afirmaciones que tienen en común la institución escolar, por lo que podríamos denominarlo como “inadaptación escolar”. Este factor independiente explica el 7% de la varianza.

-Por último, el cuarto factor explica un 4,24% de la varianza, y está formado por dos ítems que demuestran inhibición, pero que a diferencia de los del segundo factor, también tienen en común la institución escolar. Este factor se podría denominar “inhibición escolar”.

La siguiente tabla presenta la distribución de los ítems por factores.

TABLA N° 1. Factores-ítems

FACTOR 1: “AGRESIVIDAD”	FACTOR 2: “INHIBICIÓN”	FACTOR 3: INADAPTACIÓN ESCOLAR	FACTOR 4: INHIBICIÓN ESCOLAR
ÍTEM 2:	ITEM: 23	ITEM 11	ITEM 29
ÍTEM N° 1.	ITEM 24	ITEM 12	ITEM 28
ÍTEM N° 4:	ITEM 26	ITEM 3	
ÍTEM N° 5:	ITEM 22	ITEM 7	
ÍTEM N° 20:	ITEM 25	ITEM 13	
ÍTEM N° 15:	ITEM 27		
ÍTEM N° 16			
ÍTEM N° 9:			
ITEM 14:			
ITEM 19:			
ITEM 18:			

También se obtuvieron resultados de las correlaciones ($\alpha < .01$) entre los cuatro factores obtenidos y la valoración final del profesorado en cuanto a la presencia o no de problemas de conducta (no presenta, leve, moderada o grave) (Ver tabla 2).

Tabla n° 2: (Correlaciones entre factores y calificación final del profesorado)

Factor	Agresividad	Inhibición	Inadaptación escolar	Inhibición escolar
Calificación final	0,704	0,128	0,327	0,196

CONCLUSIONES

Queda demostrada la alta fiabilidad del CIPEC como instrumento de detección, lo que permite su posible uso con la confianza de su validación científica.



FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

Los resultados del análisis factorial nos indican que la agrupación inicial teórica que habíamos planteado de los ítems por coherencia con el modelo teórico propuesto no se confirma plenamente en nuestro estudio, ya que existe un agrupamiento polarizado en torno a las conductas agresivas y las inhibidas. La disolución del supuesto “factor teórico” referido a la “falta de asertividad” en los otros factores podríamos considerarlo como un reflejo de que las conductas internalizantes son más privativas de los sujetos y que son difíciles de detectar en las interacciones personales y sociales.

Ahora bien, dentro de cada uno de estos polos, el profesorado es capaz de separar o deslindar entre aquellas conductas generales (ya sean agresivas o inhibidas) de las específicas que se dan en el entorno escolar, formándose así los cuatro factores anteriormente reseñados. Este resultado inesperado nos indica que puede darse una dicotomía entre la inadaptación o desajuste personal y disfunción escolar, elementos que normalmente se suelen presentar como dependientes el uno del otro.

Los resultados de las correlaciones entre la calificación final como valoración que hacen los profesores de las posibles alteraciones de conducta y cada uno de los factores desprendidos del análisis refleja lo siguiente:

La alta correlación entre el factor “agresividad” y la calificación final nos dice que para el profesorado lo que marca esta calificación son prioritariamente los comportamientos externalizantes por encima de los otros tres factores.

También es de destacar que los factores vinculados al ámbito escolar tienen mayor correlación en esta decisión calificatoria final que el factor inhibición. Es decir, para el profesorado la conducta internalizante, que muchas veces está cargada de problemas emocionales y personales y genera en sí mismo sufrimiento, no es tan tenida en cuenta como los que tienen que ver con su cuestionamiento con su rol docente.

Estos resultados sirven de base para posteriores investigaciones que permitan, por un lado, determinar la prevalencia de los trastornos graves de conducta y analizar qué ítems son mejores predictores y, por otro lado, qué dato cuantitativo marca el punto de corte para la derivación, minimizando, así, los falsos positivos y los falsos negativos.

BIBLIOGRAFÍA

- Achenbach, T.M. y Edelbrock, CS (1978). The classification of child psychopathology. A review and análisis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, 85, 1275- 1301
- Achenbach, T. M. y Edelbrock (1987). *Manual for the Youth Self Report and profile*. Burlington, VT: University of Vermont.
- American Psychiatric Association (2000): *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4ª edición-Texto revisado) (DSM-IV-TR)*. Washington, DC: Autor.
- Beidel, D. C. and Turner, S. M. (1998). *Shy children, phobic adults. Nature and treatment of social phobia*. Washington, DC: APA.
- Beidel, D.C., Turner, S.M. and Fink C.M. (1996). Assesment of childhood social phobia: Construct, convergent and discriminative validity of the Social Phobia and Anxiety Inventory for Children (SPAI-C). *Psychological Assesment*, 8, 235-240
- DeWitt, D. J., McDonald, K. and Offord, D. R. (1999). Childhood stress and symptoms on drug dependence in adolescence and early adulthood: Social phobia as a mediator. *American Journal of Orthopsychiatry* 69, 61-72.
- Stein, M. B., Fuetsch, M., Müller, N., Hotler, M., Lieb, R. & Wittchen, H. U. (2001). Social anxiety disorder and the risk of depression. A prospective community study of adolescents and young adults. *Archives of General Psychiatry*, 58, 251-256.



LA DETECCIÓN DE TRASTORNOS GRAVES DE CONDUCTA EN EL ÁMBITO ESCOLAR A TRAVÉS DEL CIPEC

*CUESTIONARIO SOBRE INDICADORES DE PROBLEMAS EMOCIONALES Y CONDUCTUALES (CIPEC,
 Rodríguez-Mateo, H., Luján Henríquez, I. y Mesa Suárez, J.)*

Centro:..... Etapa/Ciclo/nivel Tutor(a).....Edad:.....

Nº	Ítem	Nunca	Alguna vez	Con frecuencia
1	Agrede verbalmente a los compañeros/as (amenaza, provoca, intimida).			
2	Se pelea con los compañeros/as.			
3	Agrede verbalmente a los profesores/as.			
4	Transgrede normas (incumple las normas escolares).			
5	Estalla por nada (reacciones desmedidas sin causa aparente).			
6	Tira objetos o los rompe.			
7	Habla mal del colegio.			
8	Intenta fugarse del colegio.			
9	Se enfada inadecuadamente al hacer tareas escolares.			
10	Muestra ira en el centro.			
11	Insulta gravemente al profesorado.			
12	Le falta el respeto al profesorado y habla mal sobre ellos/as.			
13	Ha utilizado un arma para agredir (cuchillo, piedras...) que puede causar daño físico grave a otras personas.			
14	Desconfía de los demás.			
15	Expresa inadecuadamente sus derechos.			
16	Expresar inadecuadamente sus sentimientos personales.			
17	Falta al respeto a todo el mundo.			
18	No busca alternativas a los problemas.			
19	No tolera cualquier frustración.			
20	Presenta conducta irreflexiva.			
21	Demuestra poco entusiasmo.			
22	Excesivamente silencioso.			
23	Tiende a mostrarse cohibido.			
24	Busca el retraimiento.			
25	Busca la desconexión.			
26	Excesivas manifestaciones de timidez.			
27	Aparece en él/ella miedo, temor y angustia.			
28	Ignora las tareas escolares.			
29	No le interesa lo que se habla de la materia en clase.			
30	Presenta autolesiones.			

**CALIFICACIÓN FINAL DE LAS POSIBLES ALTERACIONES DE CONDUCTA DEL ALUMNO/A (TACHAR LO QUE
 PROCEDA)**

GRAVE	
MODERADA	
LEVE	
NO PRESENTA	

**OBSERVACIONES: ESCRIBA LO QUE ESTIME QUE DEBE INCORPORAR Y/O ACLARACIONES QUE USTED
 CREA QUE DEBEN SER TENIDAS EN CUENTA:**