

# El rendimiento escolar y los trastornos emocionales y comportamentales

Luis Lozano González y Eduardo García Cueto  
Universidad de Oviedo

Este trabajo evalúa los trastornos emocionales y comportamentales existente entre el alumnado de un centro de enseñanza secundaria, utilizando el Youth Self Report (YSR), observando que las mujeres presentan una patología interna diferente a la de los hombres, más externa. Además, se centra en cómo este tipo de patología incide en el rendimiento escolar, valorado por las calificaciones escolares aportadas por el profesorado a final del curso. Se halló que la patología externa tiene que ver directamente con el número de suspensos existente, lo que podría explicar el mayor número de suspensos del hombre que de la mujer, y de las mujeres agresivas frente a las que no lo son.

*School performance and emotional and behavioral disorders.* This essay intends to evaluate the emotional behavioral disorders shown by students attending a Secondary School by using the Youth Self Report (YSR). Women show a different internal pathology and men a more external one. Besides it focuses on how this kind of pathology has an influence on performance at school, measured by the school marks given by teachers at the end of the school year. It was found that the external pathology is directly related to the number of students who fail, which could explain why male students fail more subjects than female ones and, among, girls, why the aggressive ones fail more than those who aren't so.

El sistema educativo actual tiene como principio fundamental la atención a la diversidad. Para atender a todo el alumnado, la escuela ha de poner en funcionamiento situaciones de enseñanza y aprendizaje intencionales, deliberadas, diseñadas adecuadamente, que tratando de responder a todas las necesidades del alumnado, produzcan el tipo de aprendizaje que se desea.

Si el aprendizaje se concibe como una construcción de significados (González-Pienda, 1996; Beltrán, 1996), emerge el alumno como el elemento central de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues en definitiva ha de ser él quien, al comprometerse activamente en el proceso, ha de elaborar metas, organizar el conocimiento y utilizar las estrategias adecuadas (metacognitivas y emocionales) que le lleven a comprender ese material significativamente y así reelaborar su modelo conceptual. Es decir, el rendimiento académico del alumnado depende de variables cognitivas: capacidad intelectual y conocimientos previos (Carroll, 1993), conativas: estilos cognitivos y de aprendizaje (Selmes, 1986, 1988) y afectivas: motivación y personalidad (Tobías, 1986).

Este trabajo se centra en las variables de personalidad, pues la práctica cotidiana en cualquier centro de Educación Secundaria, con alumnos entre 12 y 18 años, permite detectar una amplia problemática emocional y comportamental que siempre se observa unida al fracaso escolar, bien puntual, en el curso, o histórica, pues ya emergió en cursos anteriores y permanece con el tiempo. Por

esto, el presente estudio trata de comprobar si estos trastornos pueden ser la causa del bajo rendimiento académico, siendo conscientes que existen otras múltiples variables incidiendo en la misma relación. Es evidente que en un campo tan complejo como éste, todo estudio peca de incompleto, limitado y selectivo, pero sólo intentando abordarlo se puede seguir caminando.

## Método

### Muestra

La muestra era de 684 estudiantes de un instituto de enseñanza secundaria de Asturias con un nivel socioeconómico bajo, de los cuales 339 (49'6%) son varones y 345 (50'4%) mujeres. Las edades están comprendidas entre 13 y 19 años, con una media de 15'57 y una desviación típica de 1'52, que se corresponden con los cursos de 1º a 4º de la E.S.O. y 1º de Bachillerato.

### Instrumento de medida

La información necesaria sobre la competencia emocional y comportamental de los alumnos del centro se ha obtenido con el *Youth Self Report* (YSR) de Achenbach y Edelbrock (1987) cuyo objetivo es valorar las manifestaciones psicopatológicas en la infancia y adolescencia. Esta prueba, que ha sido validada por Lemos y cols. (1991, 1992a, 1992b) para la población general española, consta de dos partes. La primera con 17 ítems valora competencias psicosociales. La segunda parte consta de 112 ítems, de los que 16 describen comportamientos socialmente deseables y el resto especifican un gran número de conductas problemáticas. Son estos últimos los utilizados en este trabajo. Los 112 ítems están

formulados en primera persona y los alumnos han de elegir el 0 cuando lo que afirma «no es verdad», el 1 cuando es «algo verdad» o le sucede «algunas veces» y el 2 cuando es «muy cierto» o le sucede «frecuentemente».

#### Procedimiento

El cuestionario se ha pasado a todos los alumnos del instituto por los tutores correspondientes en el horario reservado a labores docentes de tutoría y dentro del plan general del centro sobre orientación educativa. La información no ha sido anónima, dados los objetivos orientadores del trabajo.

Todos los análisis estadísticos se realizaron con el paquete estadístico SPSS 8.0 para Windows.

#### Resultados

La consistencia interna del cuestionario se valoró por medio de un estimador por defecto como es el  $\alpha$  de Cronbach. Se ha obtenido un valor de 0.9140, que podría ser incrementado muy levemente si se eliminase algún ítem, no obstante, la poca ganancia en fiabilidad no compensaría la información que se pierde.

Para los siguientes análisis se ha utilizado la validación de la escala realizada por Lemos y cols. (1992a, 1992b), donde han obtenido fundamentalmente 10 factores: 7 síndromes centrales de primer orden (depresión-ansiedad, conducta delictiva, conducta agresiva, problemas de pensamiento, problemas de relación, búsqueda de atención y quejas somáticas) y tres escalas sindrómicas de segundo orden (el factor interno compuesto por las puntuaciones obtenidas en depresión-ansiedad, quejas somáticas y problemas de relación; el factor externo formado por las puntuaciones alcanzadas en conducta antisocial, delictiva, agresiva y búsqueda de atención; y el factor neutro compuesto sólo por las puntuaciones de problemas de pensamiento).

En un primer análisis se comprobó cómo se comportan los hombres y las mujeres ante los 10 factores. Ambos grupos obtienen puntuaciones significativamente diferentes (con un nivel de confianza del 95%) en todos los factores de primer orden y en el factor interno y neutro de los de 2º orden, no así en el factor externo (Tabla 1).

Los hombres puntúan más alto en búsqueda de atención y conducta delictiva, mientras que las mujeres obtienen puntuaciones más altas en depresión, conductas agresivas, problemas de pensamiento, problemas de relación y quejas somáticas, además del factor interno (Gráfico 1).

Tabla 1  
ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
depresión ansiedad	Inter-grupos	478,599	1	478,599	43,903	,000
	Intra-grupos	6366,372	584	10,901		
	Total	6844,971	585			
búsqueda de atención	Inter-grupos	29,622	1	29,622	10,967	,001
	Intra-grupos	1577,334	584	2,701		
	Total	1606,956	585			
conducta agresiva	Inter-grupos	243,654	1	243,654	37,082	,000
	Intra-grupos	3837,256	584	6,571		
	Total	4080,910	585			
conducta delictiva	Inter-grupos	96,611	1	96,611	20,530	,000
	Intra-grupos	2748,215	584	4,706		
	Total	2844,826	585			
problemas de pensamiento	Inter-grupos	10,897	1	10,897	5,370	,021
	Intra-grupos	1184,955	584	2,029		
	Total	1195,852	585			
problemas de relación	Inter-grupos	49,308	1	49,308	12,100	,001
	Intra-grupos	2379,766	584	4,075		
	Total	2429,073	585			
quejas somáticas	Inter-grupos	13,189	1	13,189	15,922	,000
	Intra-grupos	388,484	469	,828		
	Total	401,673	470			
FACTOR INTERNO	Inter-grupos	835,144	1	835,144	40,831	,000
	Intra-grupos	11944,829	584	20,453		
	Total	12779,973	585			
FACTOR EXTERNO	Inter-grupos	,114	1	,114	,005	,946
	Intra-grupos	14374,345	584	24,614		
	Total	14374,459	585			
FACTOR NEUTRO	Inter-grupos	10,897	1	10,897	5,370	,021
	Intra-grupos	1184,955	584	2,029		
	Total	1195,852	585			

Tabla 2  
ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
depresión ansiedad	Inter-grupos	29,084	1	29,084	2,609	,107
	Intra-grupos	4983,424	447	11,149		
	Total	5012,508	448			
búsqueda de atención	Inter-grupos	54,048	1	54,048	19,08	,000
	Intra-grupos	1266,300	447	2,833		
	Total	1320,347	448			
conducta agresiva	Inter-grupos	105,051	1	105,051	14,80	,000
	Intra-grupos	3173,220	447	7,099		
	Total	3278,272	448			
conducta delictiva	Inter-grupos	175,831	1	175,831	33,99	,000
	Intra-grupos	2312,606	447	5,174		
	Total	2488,437	448			
problemas de pensamiento	Inter-grupos	1,594	1	1,594	,784	,376
	Intra-grupos	908,063	447	2,031		
	Total	909,657	448			
problemas de relación	Inter-grupos	3,160	1	3,160	,766	,382
	Intra-grupos	1844,065	447	4,125		
	Total	1847,225	448			
quejas somáticas	Inter-grupos	5,006E-02	1	5,006E-02	,060	,807
	Intra-grupos	278,336	332	,838		
	Total	278,386	333			
FACTOR INTERNO	Inter-grupos	51,417	1	51,417	2,426	,120
	Intra-grupos	9472,044	447	21,190		
	Total	9523,461	448			
FACTOR EXTERNO	Inter-grupos	952,420	1	952,420	37,07	,000
	Intra-grupos	11483,629	447	25,690		
	Total	12436,049	448			
FACTOR NEUTRO	Inter-grupos	1,594	1	1,594	,784	,376
	Intra-grupos	908,063	447	2,031		
	Total	909,657	448			

Si ahora se considera el comportamiento de estos 10 factores ante la variable del rendimiento escolar, dicotomizada en aprobados y suspensos, se comprueba que estos dos grupos se diferencian significativamente (al 95%) únicamente en factores de primer orden como: búsqueda de atención, conducta delictiva y conducta agresiva y, por tanto, en el factor externo de 2º orden (Tabla 3).

Así, el alumnado que suspende obtiene puntuaciones más altas en las conductas de búsqueda de atención conducta delictiva, conducta agresiva y en conductas externas (Gráfico 2).

Para conocer a priori como clasificarían los ítems de la prueba, a los alumnos en función de su rendimiento escolar (aprobados o suspensos) se utilizó la regresión logística. Se comprueba que con únicamente 15 ítems se clasificaría correctamente al 82'23% del total (Ver la Tabla 3).

Conclusiones

Ante los resultados expuestos anteriormente se puede señalar, en primer lugar, que la población general de alumnos y alumnas

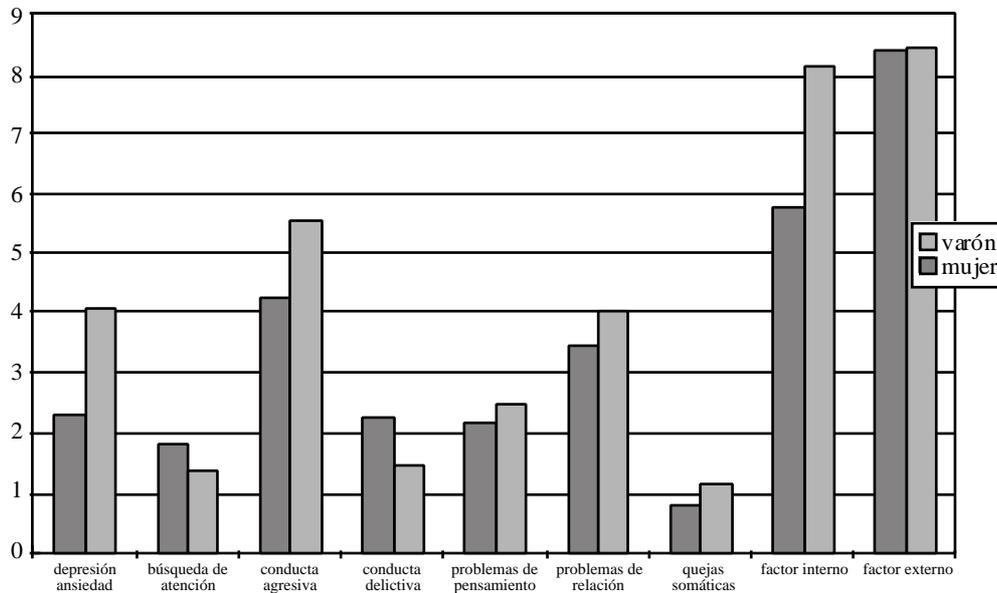


Gráfico 1

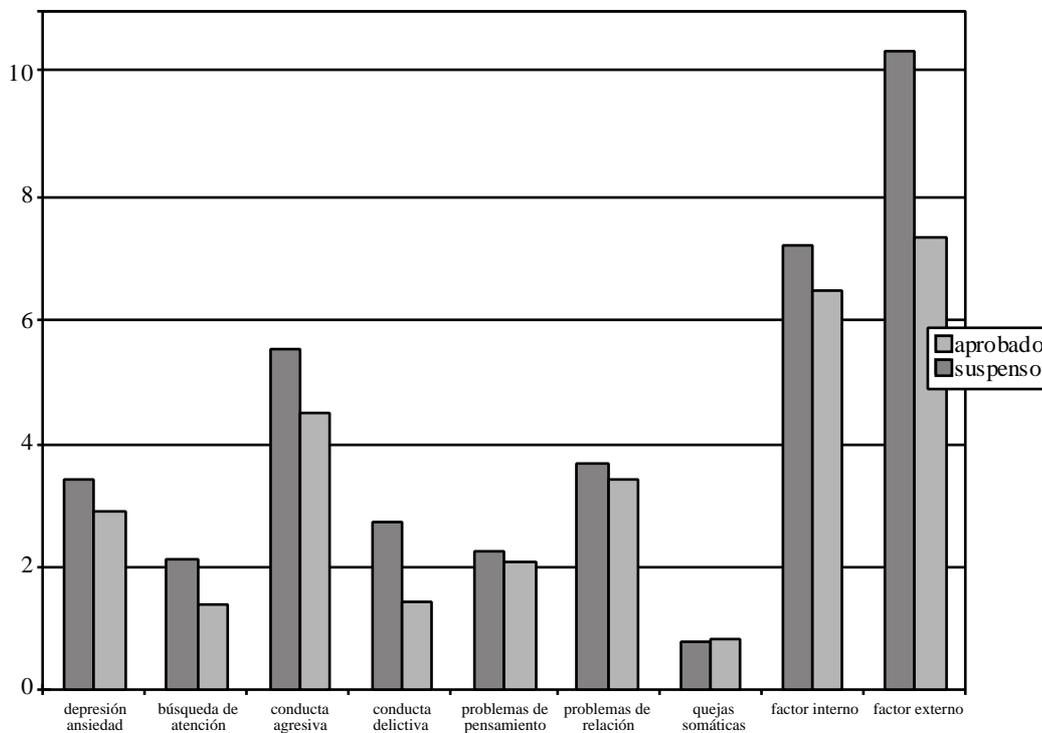


Gráfico 2

difieren significativamente en el tipo de trastornos que parecen mostrar en su vida cotidiana. Las mujeres muestran una patología más interna, con más conductas depresivas, problemas de relación y quejas somáticas que los hombres. Complementariamente, los alumnos presentan dos síndromes externos con puntuaciones más altas que las alumnas: búsqueda de atención y conducta delictiva. Ahora bien, cuando el conjunto del alumnado muestra un trastorno de tipo externo, las mujeres presentan conductas agresivas, mientras que los hombres son conductas delictivas. Estos manifiestan conductas delictivas del tipo de desobedecer en el colegio, peleas, relacionarse con chicos que tienen problemas, agresividad física, utilizar un lenguaje sucio, amenazar a los demás y consumir drogas y alcohol. Las mujeres destacan en las conductas agresivas como discutir, tendencia a gritar, terquedad, hablar demasiado, levantar la voz y tener un carácter fuerte.

Si se analiza la relación que tienen estos factores con el rendimiento académico se concluye que el alumnado suspenso se comporta de forma significativamente diferente en los factores de primer orden como: búsqueda de atención, conducta agresiva y conducta delictiva, y, en consecuencia, en el factor externo de segundo orden. En todos, a excepción de la conducta agresiva, puntúan más alto los varones, lo que parece explicar que los hombres suspendan significativamente (con el nivel de confianza del 95%) más que las mujeres. Del total de la muestra suspenden 132 varones por 82 mujeres, diferencia significativa según el análisis de Kruskal-Wallis (Chi-cuadrado= 15,202; gl= 1; Sig. Asintótica = 0.000).

En relación a la conducta agresiva, componente del factor externo donde las mujeres destacan frente a los hombres, también las alumnas suspensas son significativamente más agresivas que las demás (Tabla 4)

Por otra parte, la patología detectada a priori de toda intervención psicopedagógica, a través del YSR clasifica correctamente al 88'83 de los aprobados y al 71'43 de los suspensos con lo que se obtiene un porcentaje global del 82'23 %, lo que permite indicar que el YSR es un cuestionario útil para el profesional que trabaja con una población adolescente en tareas de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 3							
		Predicción					
		suspense	aprobado	Porcentaje Correcto			
		s	a				
Observados							
suspense	s	90	36			71,43%	
aprobado	a	23	183			88,83%	
				Global 82,23%			
Variables en la Ecuación							
Variable	B	S.E.	Wald	df	Sig.	R	Exp(B)
YSR12	1,4906	,3275	20,7089	1	,0000	,2060	4,4397
YSR17	,7217	,2223	10,5378	1	,0012	,1392	2,0580
YSR21	-1,1984	,5983	4,0118	1	,0452	-,0676	,3017
YSR24	,9457	,2618	13,0447	1	,0003	,1583	2,5746
YSR25	-,6653	,3071	4,6922	1	,0303	-,0782	,5141
YSR3	-,7787	,2835	7,5454	1	,0060	-,1122	,4590
YSR31	,6048	,2435	6,1686	1	,0130	,0972	1,8309
YSR51	-,8889	,2378	13,9705	1	,0002	-,1648	,4111
YSR53	,5236	,2454	4,5517	1	,0329	,0761	1,6882
YSR59	-,6584	,2573	6,5504	1	,0105	-,1016	,5177
YSR61	-1,4960	,2605	32,9736	1	,0000	-,2651	,2240
YSR7	-,6270	,2853	4,8297	1	,0280	-,0801	,5342
YSR70	-1,1942	,4041	8,7327	1	,0031	-,1236	,3029
YSR8	-,5091	,2422	4,4169	1	,0356	-,0740	,6010
YSR96	-,7381	,2454	9,0473	1	,0026	-,1264	,4780
Constant	3,4696	,5724	36,7380	1	,0000		

Tabla 4 ANOVA					
Conducta agresiva					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	54,397	1	54,397	7,601	,006
Intra-grupos	1595,985	223	7,157		
Total	1650,382	224			

## Referencias

- Achenbach, T.N. y Edelbrock, C.S. (1978). The classification of child psychopathology: A review and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, 85, 1.275-1.301.
- Achenbach, T.N.; Verhulst, F.C.; Baron, G.D. y Akkerhuis, G. (1987a). Epidemiologic comparisons of dutch and american children: I. Behavioral/emotional problems and competencies reported by parents for ages 4-6. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26, 317-325.
- Achenbach, T.N.; Verhulst, F.C.; Edelbrock, C.S.; Baron, G.D. y Akkerhuis, G. (1987b). Epidemiologic comparisons of dutch and american children: II. Behavioral/emotional problems and competencies reported by teachers for ages 6 to 11. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26, 326-332.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid, Síntesis.
- Carroll, J.B. (1993). *Cognitive abilities*. Cambridge. Cambridge University Press.
- González-Pienda, J.A. (1996). El estudiante: variables personales. En Beltrán, J. y Genovard, C. (ed.). *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. (pp.147-191). Madrid. Síntesis.
- Lemos, S., Fidalgo, A.M., Calvo, P. y Menéndez, P. (1992a). Salud mental en los adolescentes asturianos. *Psicothema*, 4, 21-48.
- Lemos, S., Fidalgo, A.M., Calvo, P. y Menéndez, P. (1992b). Validación de la escala de psicopatología infanto-juvenil YSR. *Clínica y Salud*, 3(2), 183-194.
- Lemos, S., Fidalgo, A.M., Calvo, P. y Menéndez, P. (1992c). Estructura factorial de la prueba YSR y su utilidad en psicopatología infanto-juvenil. *Análisis y Modificación de Conducta*, 18(62), 883-905.
- Selmes, J.P. (1986). Approaches to normal learning task adopted by senior secondary school pupils. *British Educational Research Journal*, 12(1), 15-28.
- Selmes, J.P. (1988). *La mejora de las habilidades para el estudio*. Barcelona. Paidós-MEC. (Orig. 1987).
- Tobías, S. (1986). Anxiety and cognitive processing of instruction. En R. Schwarzer (Ed.) *self-related cognitions in anxiety and motivation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.