

Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación

Recibido: octubre 2007

Aceptado: diciembre 2007

Resumen

Partiendo de los datos aportados por las numerosas investigaciones sobre las variables que influyen en el conflicto y, en la convicción de que la prevención es la mejor intervención sobre los problemas de conducta en los centros, intentamos, con nuestro trabajo, ofrecer una técnica sencilla de aplicar en las aulas, con el fin de anticiparse a la aparición de posibles conductas conflictivas para evitar que estas se conviertan en patológicas y den lugar a conflictos manifiestos. El objetivo es ofrecer al profesorado una herramienta que facilite el cambio de hábitos disruptivos del alumnado por habilidades sociales más cooperativas y de participación.

Palabras clave: Resolución de conflictos, escuela, formación del profesorado.

Abstract

Talking into account the information taken from the numerous investigations on the variables that influence the conflict and the certainty that prevention is the best intervention on the problems of behaviour in the centers, we try, with our work, to offer a easy technique to apply in the classrooms in order to be foresee the manifestation of possible problematic behaviours to prevent them to turn into pathological and produce evident conflicts. The aim is to offer the teachers a tool that facilitates the change of disruptive habits of the student body towards more cooperative and participative social skills.

Key words: Resolution of conflicts, school, Teacher training.

"... La calidad del profesorado no depende exclusivamente del diseño de su formación inicial, sino que también intervienen otros factores básicos que pueden ayudar a superar sus carencias si en la puesta en práctica del mismo se adoptan nuevas estrategias, en función, por una parte, de las demandas del sistema educativo y social, y, por otra, en la línea de los nuevos paradigmas de investigación y modelos de formación" (Cerezo Manrique, 1997, p.27).

Los problemas de conducta, es decir, los comportamientos que afectan negativamente a uno mismo y al entorno en que vive (familia, escuela, grupo de amigos...), llevan al individuo a romper las normas de convivencia y deteriorar el desarrollo personal y social. Son considerados trastornos estables y, por lo tanto, más resistentes a la intervención, siendo sus características fundamentales (Xunta de Galicia, 2005, p. 7-8):

- "Hacen referencia a un conjunto de conductas que, por su intensidad, frecuencia y duración, deterioran significativamente el proceso de desarrollo personal y social.
- El comportamiento se evalúa como alterado en referencia a una norma de edad o evolutiva.
- La norma para evaluar una conducta como patológica debe tener en cuenta las características del medio educativo, social y cultural al que pertenece la persona, ya que la conducta es altamente influenciada por el entorno.
- El comportamiento alterado supone una pauta conductual relativamente estable.
- La conducta alterada afecta de manera significativa a la relación del sujeto con el medio social".

En el ámbito educativo, es importante facilitar un buen clima de convivencia escolar como estrategia de actuación, priorizando la prevención precoz como "primera pauta para el logro de ambientes saludables en los que las relaciones de respeto entre todos los componentes de la comunidad educativa serán el objetivo a alcanzar a través de una metodología de prevención, cuanto más temprana mejor" (Carbonell y Peña, 2001, p. 116).

Así pues, desde una perspectiva interdisciplinar (educativa, sanitaria y social), se enumeran como problemas conductuales más frecuentes: el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDA-H), los comportamientos oposicionistas desafiantes, la conducta disocial, la violencia entre iguales, el trastorno de ansiedad y los problemas derivados del sistema familiar, escolar y social (Xunta de Galicia, 2005).

Empíricamente, múltiples factores biológicos, psicológicos y sociales en los individuos, familia y ambiente son para Ayers y Shavel (1992) o Martínez-Otero Pérez (2001) los predictores de algunos comportamientos antisociales en los adolescentes como la delincuencia, violencia, abuso de sustancias y abandono escolar. A mayor número de factores, mayor riesgo y la mayoría de los problemas de conducta comparten riesgos comunes. Por ello, antes de cualquier intervención, se deben conocer las características de cada uno de los factores que intervienen en los procesos conflictivos, el alumnado, el profesorado, las familias, amigos, etc.

Diferentes estudios (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004; Olweus, 1998; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, y Kauklainen, 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997) señalan como características más frecuentes observadas en los alumnos que presentan problemas de conducta, las siguientes:

- *Causas personales*: situaciones sociales negativas con una acentuada tendencia a abusar de su fuerza ya que son impulsivos, con escasas habilidades sociales, con baja tolerancia a la frustración y con dificultad para cumplir normas; unas relaciones negativas en el trato con adultos y un bajo rendimiento académico; aparecen problemáticas personales que aumentan con la edad, y suelen ser personas con poca capacidad de autocrítica y una autoestima media o alta.

- *Características familiares*: ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres, sobre todo de la madre; fuertes dificultades para enseñar y hacerles comprender límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos autoritarios y coercitivos, utilizando en muchos casos el castigo corporal; menor conocimiento, y por lo tanto disponibilidad de estrategias no violentas para la resolución de conflictos.

- *Características de la escuela tradicional*: la incoherencia y el currículum oculto respecto a la violencia, sobre todo, la tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, considerándolas como inevitables sobre todo entre los chicos; el tratamiento tradicionalmente dado a la diversidad, actuando como si esta no existiera; la insuficiencia de la respuesta que la escuela tradicional suele dar cuando se produce la violencia entre escolares. Normalmente deja a las víctimas sin la ayuda que necesitarían para salir de la situación, y esto suele ser interpretado por los agresores como un apoyo implícito (Díaz Aguado, 2005).

Añadir también que estos problemas se agudizan por la falta de respuesta del profesorado tradicional orientado de forma casi exclusiva a impartir una determinada materia. En este sentido, Zabalza (2002) en el Informe sobre convivencia en los centros escolares de Galicia, reconoce que existe alarma social respecto a la violencia en la escuela, sobre todo en los profesores, que no saben cómo hacer frente al problema. La edad donde mayor número de conflictos se producen es de los trece a los quince años cuando el alumnado se encuentra cursando el primer ciclo de la enseñanza obligatoria (Díaz-Aguado, 2004; Pino Juste y García Regal, 2007). Desde esta perspectiva, un estudio realizado en las escuelas de Sevilla, Ortega y Mora Merchán (2000), aportan datos que refuerzan la necesidad de abandonar las intervenciones más tradicionales, solo centradas en la figura de agresores y víctimas y asumir modelos más generales donde todos los alumnos se encuentran implicados desde diferentes roles.

Así, teniendo en cuenta estos factores de riesgo, Reichle y Wacker en 1993 denuncian otros factores relacionados con los problemas conductuales, como el desempleo masivo en zonas rurales que produce cambios a nivel escolar, rendimiento y comportamiento en los niños; que las escuelas dan poca respuesta a la crisis comunitaria; y que existen aspectos problemáticos en el acercamiento ideológico al tratamiento de los trastornos de conducta e intrusismo de medicación psicoactiva (Kemp, 1996).

Otras aportaciones importantes son las expresadas en diferentes investigaciones en este campo:

- En el trabajo de Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane (2004) se destaca que el 34,6% de los adolescentes evaluados declaró que nunca pediría ayuda al profesorado si sufriera acoso de parte de sus compañeros, aludiendo, para justificarlo, que los profesores de secundaria están para enseñarte, no para resolver tus problemas, aunque matizan que sí pedirían ayuda a un profesor que diera confianza. Por ello los autores reflejan la necesidad de adaptar el papel del profesorado a la nueva situación para incrementar su eficacia educativa, así como para la ayuda que puedan proporcionar en la prevención de la violencia.
- Por su parte, Avilés Martínez (2003) pone de manifiesto los dos modelos principales de intervención educativa llevados a cabo hasta el momento, así como los diferentes instrumentos de evaluación que el profesorado y los profesionales pueden utilizar para evaluar el bullying.
- En lo que se refiere a la formación del profesorado, Torrego Seijo (2000) elabora una propuesta para la resolución de conflictos en los centros escolares, basada en un estudio sobre la práctica formativa desarrollada por el autor durante los cursos académicos 1995/96 a 1999/00 en diversos centros educativos. Esta investigación supuso el perfeccionamiento de los contenidos formativos básicos del curso de formación sobre resolución de conflictos de convivencia en centros escolares de educación primaria y secundaria.

En referencia a las investigaciones sobre la aplicación de programas, señalar el trabajo de Hyman, Weiler, Dahbany, Shanock y Britton (1994) quienes aportan como soluciones para el mal comportamiento las resoluciones ecológicas a los problemas, ideas sobre la variación de los maestros empleando un acercamiento de proceso al maltrato emocional y al abuso sexual. Según Rhodes-Kline (1997), la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) sugiere que se deben investigar los factores ambientales de la escuela que aumentan la violencia y la agresión; y que se desarrollen y evalúen programas que ayuden a los niños a resistir la violencia y a las familias, siendo incluso necesario la enseñanza de destrezas para el visionado crítico de la televisión.

Y, si nos referimos a la solución de conflictos, Fernández (1999) señala la necesidad de introducir en los programas curriculares aspectos determinantes para la prevención de la violencia en la escuela. Treder y Kutash (1999) sostienen que la implicación de los servicios sociales en las escuelas con niños con problemas emocionales y de comportamiento mejora su rendimiento y reduce sus problemas. Así, Díaz Aguado (2002) destaca la necesidad de mejorar la convivencia en las aulas como la forma más eficaz para luchar contra la intolerancia, la violencia o la exclusión en las mismas.

Sin embargo, no debemos olvidar que la violencia que invade a la sociedad se está trasladando a la escuela convirtiéndola en una institución educativa que se aleja de los valores democráticos. No obstante, Rodríguez Rojo (2002) sostiene que otro mundo es posible y destaca respecto a esta cuestión dos elementos fundamentales: que vivimos en una sociedad violenta y que tenemos que aprender a

convivir. Sería importante que los programas dirigidos a educar al alumnado con el objeto de incidir en la conflictividad se enmarcaran dentro de los límites legales recogidos por el Real Decreto 732/1995 (BOE 5 de junio).

En último lugar, señalar que la prevención e intervención en los problemas de conducta en los centros educativos debe hacerse de manera global, concibiéndolos como una oportunidad para que las organizaciones educativas aprendan a construir nuevos modelos mentales, adaptando el currículo, las estructuras y los recursos a las necesidades educativas de todo el alumnado (Xunta de Galicia, 2005). En este sentido, mencionar los programas preventivos de la violencia escolar llevados a cabo a través de la sensibilización, el clima de clase, la evaluación de las actitudes de los docentes en resolución de conflictos, normas de convivencia, etc. (Vallés Arándiga, 2002).

Recogiendo todas estas aportaciones se ha diseñado una técnica denominada "carnet social individual" que pretende favorecer la adquisición de hábitos cooperativos y de participación y realizar una evaluación de los cambios que se producen en el individuo y en el grupo-clase.

Descripción de la técnica

Se dice vulgarmente que prevenir es mejor que curar. Muy pocas veces, a pesar de considerar lo importante e imprescindible que es la intervención preventiva (Ortega, 2000) dedicamos tiempo, esfuerzo humano y medios económicos a la prevención; sin embargo, el gasto social y educativo aumenta considerablemente cuando nos referimos a tratamientos. La estrategia preventiva más eficaz es el estilo educativo creativo, en el que se establecen las consecuencias adecuadas a las conductas, integrando normas, diálogo y autonomía (Xunta de Galicia, 2005, p. 20).

Por lo tanto, partiendo de que la mejor intervención sobre los problemas de conducta en los centros es la prevención, intentaremos aportar una técnica sencilla de aplicar en las aulas para anticiparse a la aparición de posibles conductas conflictivas. Nuestra línea de trabajo pretende, que aunque éstas aparezcan, es necesario evitar que se conviertan en patológicas y den lugar a conflictos manifiestos. Es decir, el principal objetivo es ofrecer al profesorado una herramienta útil, que facilite el cambio de hábitos disruptivos del alumnado hacia habilidades sociales más cooperativas y de participación.

Aunque nuestra propuesta, el "carnet social individual" sería, en principio, una técnica de modificación de conducta ya establecida (donde prima el aprendizaje y los modelos de tratamiento que se fundamentan en teorías del condicionamiento clásico), hemos realizado adaptaciones de manera que aprovechando su característica original nos permita convertirla en preventiva y además curativa, para poder trabajar las conductas ya establecidas, generando los cambios que sean oportunos antes y durante la intervención. Por lo que, se podría encuadrar en las medidas de prevención e intervención en el ámbito escolar que enumera la Xunta de Galicia

(2005) para el alumnado con problemas de conducta como "contratos de conducta", pero con una visión más amplia que engloba a todo el aula. De ahí que las características principales de este "carnet social individual" serían:

- Ser una experiencia innovadora, práctica, sencilla y de fácil manejo para el profesorado.
- Poder valorar en cada momento del proceso los avances y retrocesos que realiza el alumnado.
- Requiere la presencia y atención constante del profesorado.
- Los refuerzos que se utilicen deben ser más fuertes o potentes que los que el alumnado tiene en su entorno cultural.
- Las alternativas facilitadas por el profesorado deben tener el consenso de la familia ya que si el alumno tiene alternativas de respuesta social las medidas adoptadas serán ineficaces.
- Se fortalece el comportamiento con refuerzos positivos.

Objetivos de la técnica

La meta que se pretende conseguir es incrementar la calidad y el rendimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje basándonos en el nivel de eficiencia-efectividad del profesorado en el aula con todos los alumnos, para facilitar una mejor productividad en el sistema educativo. El método pretende promover y potenciar determinadas actitudes conducentes al comportamiento adecuado de todos los alumnos en general, y en particular de los que presentan mayores dificultades de conducta dentro de su grupo-clase, promoviendo:

- Un eficaz sentido de la curiosidad y la igualdad.
- Un interés por intentar hacer las cosas de una forma adecuada.
- Un estar atentos al potencial y a las capacidades propias.
- Un respecto a las opiniones de los demás y que no concuerdan con las personales.
- Un sentido de orgullo ante su propio comportamiento, y la apreciación de la importancia de las conductas de los demás (positivas y negativas).
- Una sensación de logro y de compañerismo.
- Unos conocimientos teóricos y prácticos que llevados al trabajo en el aula aporten una experiencia útil y satisfactoria.

Metodología de trabajo

Con esta metodología de trabajo se busca una didáctica sugestiva para el profesorado a través de la investigación en la acción, donde los docentes participen como investigadores de sus propias prácticas y establezcan como principios metodológicos y didácticos: participación activa de todos los alumnos (participar,

comunicar e interactuar de forma efectiva en el grupo clase), aprendizaje reglado motivado por recompensas, premios, elogios, etc. (el profesor dirige, guía, anima, induce, ayuda,...), fomentar el deseo de la participación y el respeto cultivando el comportamiento en grupo e individual, reforzar y estimular los esfuerzos realizados evaluando las respuestas específicas y las formas en que se producen (evitar el carácter desconcertante y turbador que haga sentir a algún niño fuera del grupo), y la importancia de la experiencia del éxito (premio) promoverá la confianza y el interés en el alumnado.

El proyecto comienza con la elaboración del "carnet social individual" por parte de los alumnos guiados por el profesor, de forma manual (alumnos de primaria) o en ordenador (alumnos de secundaria). Aquí, cada alumno deberá contar con el material necesario (cartulina, tijeras, pegamento, regla, lápices de colores, foto carnet) en caso que se decida hacerlo manualmente (en caso contrario se diseñara en el ordenador de manera similar a la manual, y se imprimirá en una cartulina). A continuación se seguirán las pautas que marque el profesor:

1ª- Marcar el tamaño de un carnet de identidad en la cartulina (aproximadamente 6 centímetros de alto por 9 centímetros de largo).

2ª- Recortar la cartulina por las líneas señaladas.

3ª- Copiar en la cartulina por las dos caras el modelo que el profesor tiene en el encerado (gráfico 1).

PARTE ANTERIOR		PARTE POSTERIOR	
Foto	NOMBRE: _____ PRIMER APELLIDO: _____ SEGUNDO APELLIDO: _____ VÁLIDO PARA EL CURSO 200 -200 (Firma)	NORMAS	BOCADOS A SACAR
		A) Escuchar	1B
		B) Esperar	2B
		C) Respetar	1B
		D) Levantar la mano	3B
	
Espacio para sacar bocados oooooooooooooooooooooooooooooooo			

Gráfico 1: modelo carnet

A continuación se formulan las conductas deseadas de la forma más operativa posible y consensuadas con toda la clase (Ej. levantar la mano para hablar), y de la misma forma las conductas no deseadas (Ej. hablar sin turno), asignando el número

ro de bocados a sacar (conductas deseadas) o bocados a reponer (conductas no deseadas) en el carnet de cada alumno. Se escribirán en el carnet todas las conductas (nunca un número muy amplio para lograr una mejor asimilación por parte del alumnado), las primeras generales (para toda la clase) y después alguna de tipo individual (para el alumno que presente algún problema específico en su comportamiento).

Seguidamente, seleccionamos los reforzadores para incentivar las conductas (cada alumno escribe en un papel tres cosas que más le gustaría hacer de una lista elaborada previamente por el profesor) y se establecen los criterios para cambiar los "bocados" del carnet por los reforzadores (Ej. Jugar en el ordenador: 5 bocados). Debemos establecer reglas y límites claros que busquen un modelo de conducta reflexiva y el trabajo cooperativo, evitando la confrontación y valorando el esfuerzo individual realizado.

Se llevará a cabo un registro de los puntos (bocados) obtenidos según las conductas realizadas en una tabla de doble entrada (tabla 1), que se colocará en un lugar visible del aula de manera que cada alumno pueda contabilizar en todo momento el número de puntos que tiene en cada conducta para sacarle al final de cada semana los bocados a su carnet. De esta manera, observaremos el total de cada conducta (Tc) y el total de las conductas realizadas por cada alumno (Tca). También puede realizarse a través de medios informáticos.

CONDUCTAS	Juan	María	Luisa	José	...	Total conducta (Tc)
A) Escuchar a los demás.						
B) Respetar el turno de palabra.						
C) ...						
a) Hacer ruido mientras hablan los compañeros.						
b) Hablar sin respetar el turno.						
c) ...						
Total conductas del alumno (Tca) Tca= C. Deseadas - C. Punitivas						

Tabla 1: Registro de conductas

Por último, se realizará un seguimiento y control por parte del profesor mediante un protocolo de registro de frecuencias en donde este observará el avance de las conductas deseadas y el retroceso de las no deseadas de cada alumno de forma individual o de forma global para todo el grupo a lo largo del trimestre o del curso.

Conclusiones

A tenor de los resultados obtenidos en las clases donde se ha utilizado esta técnica, inferimos, a nivel general, que el carnet social individual como método de trabajo en el aula está de acuerdo con los principios que informan las reformas educativas y dota al profesorado de una herramienta útil para el desarrollo de la clase, constituyéndose así en un poderoso instrumento favorecedor de las metodologías innovadoras. Desde una perspectiva más didáctica, se valoró el método, por parte del profesorado, como significativamente positivo al fomentar la participación activa y respetuosa de todo el alumnado en la dinámica del aula, apreciando en el alumnado participante el deseo de experiencias exitosas, esfuerzos en sus comportamientos y en general un cierto orden, respeto y ganas de superación individual.

Resaltar además, las mejoras a nivel socioafectivo por parte del grupo-clase (reflejado en las actitudes de los alumnos hacia sus compañeros y con ellos mismos), y en el rendimiento escolar en general. Evidentemente, se considera que la inserción de estrategias de este tipo deben ir parejas a otro tipo de actividades como las siguientes:

- Implicar a toda la comunidad educativa. La participación de los padres en las actividades y dinámicas del centro es muy importante.
- Elaborar los documentos obligatorios del centro teniendo en cuenta los problemas del mismo y aportando soluciones concretas y precisas en función de sus necesidades, contexto, recursos, etc.
- Diseñar nuevas estrategias metodológicas adaptadas a las necesidades, capacidades e intereses del alumnado que eviten la apatía y el aburrimiento.
- Ampliar la oferta de actividades extraescolares y extraacadémicas, de modo que toda la población pueda tener acceso a determinadas experiencias de formación. Al mismo tiempo que el alumnado pueda acceder a la oferta formativa de la comunidad.
- Todo proceso de transformación de conductas disruptivas en creativas debe ir acompañado de estrategias de contención, extinción y refuerzo (retirar la atención, corregir las conductas en el momento que se producen, tiempo fuera, introducir cambios en el aula, etc.).

Para terminar, señalar que existen infinidad de problemáticas a las que hay que hacer frente en los centros educativos, por lo que debemos buscar un diagnóstico precoz de las mismas para evitar al alumnado mayores dificultades, siendo la obligación de cualquier docente a nivel colectivo o individual el intentar dar las mejores respuestas a todas las diferencias que se producen en su entorno (Pérez, 1995). Sabemos que el sistema educativo tiene los mismos fines para todo el alumnado, pero algunos de los alumnos tienen más dificultades que otros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que es responsabilidad de todo el sistema educativo (administración, centros, profesores, padres,...) el proporcionarles una educación de calidad que los capacite para su desarrollo personal y social como individuos de pleno derecho en la sociedad en que vivimos.

Referencias bibliográficas

- AVILÉS MARTÍNEZ, J. M. (2003). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: Steeelas.
- AYERS C, SHAVEL D. (1997). *Adventure programming & prevention of adolescent problem behaviors: applying research and the public health model of prevention*. Charleston (WV): ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools.
- CARBONELL, J.L. y PEÑA, A.I. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros escolares*. Madrid: CCC.
- CASAMAYOR, G. (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos*. Barcelona: Graó.
- CEREZO MANRIQUE, J.F. (1997). *Discurso de apertura en el VII Congreso de Formación del Profesorado*. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, 29, 26-29.
- DÍAZ AGUADO, M.J. (2002). *Por una cultura de convivencia democrática*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 55-78.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (2005). *Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla*, *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.; MARTÍNEZ ARIAS, R., y MARTÍN SEOANE, G. (2004): *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*, Vol. I: *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*, Madrid: Instituto de la Juventud.
- HYMAN, I.A.; WEILER, E.; DAHBANY, A.; SHANOCK, A. y BRITTON, G. (1994). *Policy and Practice in School Discipline: Past, Present and Future*. Paper presented at the "Safe Schools, Safe Students: A Collaborative Approach to Achieving Safe, Disciplined and Drug-Free Schools Conducive to Learning". Washington, Pennsylvania.
- KEMP, F. (1996). *The Ideology of Aversive Treatment as Applied to Clients and Colleagues*. *Child and Family Behavior Therapy*, 18(1) 9-28.
- MARTÍNEZ-OTERO PÉREZ, V. (2001). *Convivencia escolar: problemas y soluciones*. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), 295-318.
- MENDOZA, B. (2005). *La otra cara de la violencia. El maltrato en la interacción profesor-alumno*. Madrid: Universidad Complutense (informe de investigación inédito).
- OLWEUS, D. (1998): *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid: Morata.
- ORTEGA, R. (Coord) (2000): *Educación para prevenir la violencia*. Madrid: Machado Libros, S.A.
- ORTEGA, R. y MORA, J (2000). *Violencia escolar: mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.
- PELLEGRINI, A.; BARTINI, M., y BROOKS, F. (1999). *School Bullies, Victims and Aggressive Victims*. *Journal of Educational Psychology*, 91, 216-224.
- PÉREZ, R. (1995). *Innovación educativa y calidad. Requisitos culturales para el desarrollo e implementación*. En C. Rosales (Coord.), *I Congreso de Innovación Educativa (785-811)*. Santiago de Compostela: Tórculo.
- PINO JUSTE, M. y GARCÍA REGAL, M.T. (2007). *Concepto, tipos y etiología de las conductas disruptivas en un centro de Educación Secundaria y Bachillerato*. *Revista de Pedagogía*, 28 (81), 111-134.

- REICHLER, J. y WACKER, D. P. (eds.) (1993). *Communicative Alternatives to Challenging Behavior: Integrating Functional Assessment and Intervention Strategies* (vol. 3). Baltimore-Maryland: Brookes Publishing Co.
- RHODES-KLINE, Anne K. (1997). *Challenging behaviors in school*. Maine: University of Maine-Maine Principals' Association Research Partnership, College of Education & Human Development.
- RODRÍGUEZ ROJO, M. (2002). Aprender a convivir en una sociedad aterrorizada. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 115-137.
- SALMIVALLI, C., LAGERSPETZ, M., BJÖRKQVIST, K., ÖSTERMAN, D., y KAUKLAINEN, A. (1996). Bullying as a Group Process. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- SCHWARTZ, D.; DODGE, K.; PETTIT, G., y BATES, J. (1977). The Early Socialization of Aggressive Victims. *Child Development*, 68 (4), 665-675.
- TORREGO, J. C. (coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.
- TREDER, D.; KRISTA, K. *et al.* (1999). *School and Community Study: Exemplary School Models and Student Outcomes over Time*. Paper presented in the Annual Research Conference, A system of Care for Children's Mental Health Expanding the Research Base, Tampa, Florida.
- VALLÉS ARÁNDIGA, A. (2002). *Habilidades Sociales e Inteligencia Emocional para el Afrontamiento de la Conflictividad Escolar*. Valencia: Promolibro.
- ZABALZA BERAZA, M. (2002). Situación de la convivencia escolar en España: políticas de intervención. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 139-174.
- Xunta de Galicia (2005). *Alumnado con problemas de conducta. Orientaciones e respostas educativas*. Santiago de Compostela: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.

Correspondencia con los autores:

José Domínguez Alonso

E-mail: jdalonso@edu.xunta.es

Margarita R. Pino Juste

E-mail: mpino@uvigo.es

Universidad de Vigo