

PAUTES D'INTERVENCIÓ EDUCO-TERAPÈUTICA A L'IES_[1]*

Montse Ortiz Martín

Mestra de pedagogia terapèutica
IES-SEP Mollet del Vallès

RESUM

"Pautes d'intervenció educo-terapèutica en l'IES"

El treball directe amb alumnes i alumnes de secundària que presenten problemes de conducta requereix d'una visió de la pràctica docent que va més enllà de la purament acadèmica. Potenciar l'autoestima i l'autoconfiança en l'alumne, ajudar-li a establir o restablir la confiança en l'altre, treballar en la comprensió i expressió de les emocions i anar construint una relació afectiva i que transmeti seguretat entre docent i alumne són l'essència de la intervenció educo-terapèutica que planteja l'autora. En molts dels casos d'aquests alumnes i alumnes es donen actituds i conductes agressives amb les quals també cal treballar; no es tracta de reprimir la seva agressivitat, sinó de mostrar-los com poder canalitzar-la de forma simbòlica, no destructiva. L'autora presenta algunes pautes i estratègies com a mostra de la pràctica diària en un institut de secundària. És necessari plantejar alguns canvis en les estratègies organitzatives dels nostres centres i en les nostres prioritats docents, per a això segueix sent imprescindible la reflexió serena individual i col·lectiva.

ABSTRACT

"Educational therapy intervention guidelines for secondary schools"

Direct work with Secondary students with behavioural problems requires a view of teaching practice that goes beyond the basic academic task. The essence of the educational-therapeutic intervention that the author proposes is to promote self-esteem and self-confidence in students, help them to establish or re-establish their confidence in the others; work on the comprehension and expression of their emotions and gradually build up trust and an affective relationship between teacher and student. Most of those students show aggressive attitudes and behaviour, which we also have to work on. It is not a question of repressing their aggressiveness, but to show them how to direct it in a positive rather than a destructive way. The author offers some guidelines and strategies as an example of her daily practice in a Secondary School. It is necessary to propose some changes in the organizational strategies in our schools and also in our teaching priorities, always keeping a professional and thoughtful approach.

PRESENTACIÓ

La inadaptació escolar d'alguns alumnes és un fet constatat; són alumnes que presenten greus **dificultats per integrar-se a la dinàmica escolar ordinària** i, alguns d'ells, ho manifesten amb conductes distorsionadores, de rebuig o d'agressió cap a l'entorn més proper. Durant quatre cursos escolars vaig treballar en el CPEE Josep Sol i Rodríguez de Santa Coloma de Gramenet amb alumnes amb **necessitats educatives especials** derivades de trastorns greus del comportament. Havien estat derivats d'alguna escola ordinària de Primària de la zona al centre d'educació especial. La determinació que aquests infants i joves estiguessin ubicats en aquest centre i, concretament, en aules específiques per a alumnes amb problemes greus de conducta, venia donada, en primera instància, no tant per les seves dificultats en els aprenentatges acadèmics, sinó per les seves conductes agressives i per la seva manera de relacionar-se. **Aquesta va ser la primera consideració a l'hora de planificar les tasques escolars** (Ortiz, M., 2003).

Des de fa dos cursos, treballa com a mestra de pedagogia terapèutica a l'IES-SEP Mollet, de Mollet del Vallès. Per la meua especialitat, també treballa de forma

directa i indirecta amb els i les alumnes que presenten dificultats per integrar-se en la dinàmica escolar, que sovint tenen conductes que distorsionen la dinàmica de treball, que molesten, i que, en alguns casos, arriben a l'agressió verbal o física cap als altres i l'entorn. Així doncs, he tingut l'oportunitat de posar en pràctica amb alumnes de secundària molts dels plantejaments de la intervenció educo-terapèutica emprada anteriorment en el centre d'educació especial. La realitat de l'IES és una altra; les necessitats educatives d'alumnes amb aquestes característiques són pràcticament les mateixes; les pautes d'intervenció es poden anar adaptant.

FONAMENTACIÓ

Considero important aprofundir, per una banda, en l'etiologia i els orígens del comportament agressiu i, per altra banda, en les relacions interpersonals:

a) El comportament agressiu: hi ha diferents teories que parlen sobre la seva etiologia; la més estesa és la que considera l'ésser humà com un individu bio-psico-social i que el comportament disocial es desenvolupa probablement a través d'una interacció complexa de variables:

1. l'aprenentatge: la conducta agressiva es pot aprendre per reforçament de la conducta, per la imitació de models agressius de les persones més significatives;
2. influències familiars: probablement, els nens amb trastorns disocials poden formar part d'un sistema familiar desviat de la norma (Wicks-Nelson, R., 2001);
3. influències socio-cognitives: el desenvolupament moral i la capacitat de raonament semblen vinculats amb els problemes de conducta, trobant-se nivells baixos de raonament moral en nens i adolescents delinqüents i problemes en les relacions interpersonals en nens amb trastorns disocials (Wicks-Nelson, R., 2001);
4. influències biològiques o genètiques: sembla que hi ha trets temperamentals lligats a la combativitat (com són la impulsivitat, la poca percepció del risc o la cerca de sensacions excitants) i d'altres antiagressius (com són l'empatia, l'amabilitat i l'afectivitat) que mostren una càrrega genètica considerable (aproximadament del 40-50%) (Tobeña, A., 2001);
5. influències relacionals: alguns estudis parlen dels efectes de l'empobriment i l'abandonament social precoç sobre el funcionament social, podent arribar a la incapacitat per a la interacció posterior per la impossibilitat de crear vincles de pertinença i llaços afectius. Sembla que hi ha més possibilitats de comportaments agressius i dèficits empàtics en l'adolescència i la joventut quan s'han donat greus irregularitats en una edat precoç (Tobeña, A., 2001).

No es pot predir amb exactitud el curs vital d'un individu; l'agressivitat tendeix a disminuir, en general, conforme progressen les etapes del creixement des de la infantesa fins a la maduresa, però, en una minoria de nens, tendeix a augmentar des de les etapes preescolars fins a l'adolescència i la joventut (A. Tobeña, 2001). Per tant, com a conclusió, podem parlar de l'alt risc de l'alumnat amb problemes greus de conducta donat que la presència precoç, ja en la primera infància, de conductes disocials, sembla estar relacionada amb conductes agressives i antisocials posteriors i, a més, amb una àmplia varietat de problemes psicològics i emocionals en la vida adulta (R. Wicks-Nelson, 2001).

b) Les relacions interpersonals: la teoria de l'apego de Bowlby planteja la importància de les primeres experiències relacionals de l'individu per al seu funcionament social posterior, encara que també tenen a veure tant l'experiència posterior com les circumstàncies presents. Entenent l'apego "com el lligam emocional que s'estableix entre el nen i un o més cuidadors pels que mostra preferència, amb els que se sent segur i receptiu a les manifestacions d'afecte i dels que tem separar-se" (J. Cantón i MR. Cortés, 2000), es considera que el desenvolupament de la personalitat de l'individu està afectat per les relacions d'apego "de forma que els apegos insegurs poden causar problemes psicològics permanents".

En la relació d'apego s'aprenen les regles de regulació de les emocions i de comportament amb els altres. Es considera que les relacions d'apego mestre-nen "poden constituir una experiència compensatòria per als nens que experimenten unes circumstàncies vitals difícils".

INTERVENCIÓ EDUCO-TERAPÈUTICA

És aquella intervenció que contempla alhora :

- treball educatiu: plantejament d'uns objectius, continguts, activitats d'ensenyament-aprenentatge, avaluació, etc.;
- treball terapèutic: intervenció amb una gran dosi de treball terapèutic, aquell que té com a objectiu tenir cura o intentar alleugerir el patiment, amb l'abordatge d'aspectes de personalitat i de maduresa emocional;
- ubicació dins l'entorn i el marc referencial escolar.

a. Idees clau

Hi ha tres idees clau que emmarquen i, alhora, són l'essència d'aquest tipus d'intervenció:

1. *les conductes disruptives i el comportament agressiu tenen una forta relació amb la dificultat de l'individu per comprendre les emocions, les pròpies i les de les altres persones.*
2. *una relació interpersonal afectiva i que transmeti seguretat entre docent i alumne promou en aquest la comprensió i la regulació de les seves emocions i del seu comportament amb els altres.*
3. *cal potenciar l'autoestima i l'autoconfiança en l'alumne i ajudar a establir o restablir la confiança de l'alumne en l'altre.*

b. Línies generals d'intervenció

Tenen a veure no només amb un sistema d'accions del docent, sinó sobretot amb un sistema d'actituds; no es tracta només de planificar una sèrie d'objectius, continguts, activitats i actuacions per part del docent adaptades a les necessitats i capacitats d'aquests alumnes, sinó que es tracta d'una manera de fer, una manera d'estar amb ells. És important possibilitar-los la incorporació de vivències agradables, tant d'aprenentatge com de vida, de relacions, que els mostrin altres maneres de fer i d'estar amb els altres:

- L'adult s'ha de presentar com a **autoritat contenidora**, no autoritària; una autoritat que escolta, que té present l'altre i que evita la confrontació. Contenir emocionalment no és frenar la conducta de l'altre o de mi mateixa. Contenir emocionalment és alleugerir a partir de comprendre'l o comprendre'm; es refereix a la capacitat per percebre i rebre les ansietats, pròpies o alienes, incorporar-les en el meu interior i elaborar-les, fer-me'n

càrrec. L'autoritat contenidora pot ser afavoridora d'una millora de l'autoestima de l'alumne. Cal tenir present el risc que suposa que el mateix **càstig o sanció pugui resultar contenidor** i, si és així, reincidiran en les seves conductes: buscar la seguretat a través del càstig implica forçosament buscar-la a través de la transgressió de la norma.

- Per treballar amb alumnes amb problemes greus de conducta és indispensable **l'equilibri personal del mestre/a**, es requereix prou serenitat i equilibri emocional; es viuen situacions caòtiques i molt estressants i cal sentir-se molt sencer. Aquests alumnes fan sentir impotència, desesperació, ràbia; sentiments que a ells els desborden i que treuen de forma que poden fer desesperar l'altre. Cal no reaccionar impulsivament, cal l'autocontrol del professor/a. Poder reconèixer en mi mateixa aquells sentiments m'ha ajudat molt a entendre una mica més la possible vivència interior d'aquests alumnes, la seva pròpia desesperació, por o ràbia. Poder posar paraules als meus propis sentiments m'ajuda a acostar-me més a ells i també m'ajuda en l'avaluació i planificació de les meves intervencions.
- És bàsic el **treball d'equip**; la sensació d'impotència i d'angoixa que poden crear les conductes d'aquests alumnes és molt gran; el treball en equip pot ajudar a alleugerir aquest possible malestar, a reflexionar i a consensuar maneres d'intervenir. Si els alumnes pertanyen a un grup d'adaptació curricular, cal establir una reunió específica per a l'equip docent corresponent, millor si pot ser setmanalment. Així, es realitza un seguiment del grup i cada un i cada una de les alumnes. Si l'alumne i alumna pertany a un grup que no és d'adaptació curricular, caldrà igualment parlar-ne de manera periòdica dins l'equip docent.
- Considerar les **activitats com una eina** per treballar els aspectes de l'alumne que li dificulten d'adquisició d'unes bones condicions personals per a l'estudi i l'esforç. Cal ampliar la perspectiva de la nostra pràctica docent incorporant una visió més àmplia de la purament acadèmica, veient l'alumne globalment.
- Mostrar una **actitud ferma** i, alhora, receptiva i acollidora. És important evitar tant les actituds desafiantes i agressives per part de l'adult, que poden provocar més agressivitat, com les actituds paternalistes, que impliquen tractar-los com a éssers indefensos, incapaços.
- Oferir a l'alumne una **actitud flexible** i plàstica. Per una banda, és important que l'alumne pugui veure i pugui arribar a sentir que l'adult que està amb ell té prou capacitat per adaptar-se als imprevistos que afecten el ritme de classe; per altra banda, és important per al docent poder tenir aquesta capacitat d'adaptació per tal d'arribar a un bon grau de satisfacció professional.
- Tenir prou capacitat de **comunicació emocional** amb l'alumne. És molt important que el docent pugui entendre les expressions i actituds de l'alumne i poder fer-li arribar de manera que es pugui anar sentint entès i contingut. Això implica necessàriament un coneixement profund de l'alumne, una observació i anàlisi sistemàtica de la seva evolució.

- Planificar el treball per tal de poder **incidir en els aspectes emocionals** de l'alumne. Em refereixo als sentiments i vivències de l'alumne que li provoquen malestar i condicionen la seva manera d'actuar i de relacionar-se. Cal tenir present que, d'entrada, pot manifestar poca tolerància i capacitat per escoltar i entendre l'explicació del professor/a quan aquest intenta explicar-li el que li passa; caldrà fer-ho partint d'allò concret i vivenciat directament, d'allò més tangible per a ell, suplint així les dificultats que pot tenir d'abstracció i la utilització de la paraula, que pot viure de forma persecutòria. La consciència arribarà més tard, primer cal viure-ho.
- La intervenció s'ha de planificar **per a més d'un curs escolar**. Promoure un augment de conductes prosocials i una disminució de conductes antisocials ha de ser un objectiu a mig i llarg termini; l'experiència ens diu que, en unes condicions determinades, és al cap d'uns sis mesos de treball que podem observar millora (Ortiz, M., 2006). És un procés, el resultat no és immediat.
- El treball de les emocions i a partir de les emocions esdevé clau: **tenir present en la pràctica docent tot allò emocional de l'individu**. No es tracta d'incorporar "allò emocional" en el treball escolar, donat que "allò emocional" ja està incorporat: és cada un i cada una de nosaltres, alumne o professor; es tracta de donar-li reconeixement, de posar-ho damunt la taula, de planificar-ho. Donades les dificultats d'aquests alumnes per poder connectar les seves sensacions i emocions amb el seu pensament, el reconeixement de les mateixes esdevé un aspecte clau en el treball amb ells. D'acord amb les paraules de M. Moreno i G. Sastre (2003 citat a Vinyamata, 2003), "els conflictes interpersonals sempre van acompanyats d'una forta càrrega emocional que, de vegades, pot ser la principal causa del conflicte". Quan una emoció provoca agressivitat en l'individu, poder pensar en ella implica per una banda, poder legitimitzar aquella emoció, donar-li sentit sense haver de recriminar-la i, per altra banda, implica la possibilitat de poder canalitzar l'agressivitat que sorgeix de manera que es pugui posar al servei de la comunicació i les relacions interpersonals. Les emocions són reaccions ràpides, impulsives i intuïtives que experimentem sense gairebé adonar-nos; en infants i joves amb problemes greus del comportament, aquestes reaccions, moltes vegades, es tradueixen en accions i comportaments incontrolables i distorsionadors cap al seu entorn. Així doncs, no es tracta d'ajudar-los a reprimir la seva agressivitat; es tracta d'ajudar-los a canalitzar-la de manera no destructiva; calen activitats que promoguin l'autocontrol, que els permetin mostrar-se agressius, on puguin destruir de manera simbòlica.

c. Algunes pautes d'intervenció educo-terapèutica

Com he dit en la presentació, durant aquests dos darrers cursos he pogut anar incorporant en la meua pràctica docent amb alumnat de la secundària ordinària algunes de les estratègies i pautes utilitzades en el centre d'educació especial amb alumnes d'aquestes característiques. He pogut anar comprovant que els resultats són positius, que són pautes d'intervenció vàlides. Algunes de les que aquí presento es refereixen a activitats concretes i d'altres tenen a veure amb la manera d'estar amb ells i de relacionar-m'hi:

■ **Autoestima:** el baix nivell d'autoestima que, en general, presenten aquests i aquestes alumnes condiciona sens dubte qualsevol situació d'ensenyament-aprenentatge i, per tant, és bàsic promoure l'autoconfiança en l'alumne des de la confiança per part del docent en les seves capacitats de treball i d'esforç. Així doncs, es pot acompanyar l'alumne davant d'expressions clares de por per arriscar-se a fer alguna cosa, però sense forçar, optant per alguna d'aquestes intervencions:

- parlar per ajudar-lo a recordar altres coses que sí sap fer, de les vegades que s'ha arriscat a fer coses noves i ha anat bé, de com ha estat de valent en altres ocasions;
- oferir-li ajuda: amb la verbalització específica o amb la presència física propera;
- esperar fins que l'alumne pren la iniciativa per arriscar-se a fer-ho;
- si s'arrisca, reconèixer-li l'esforç per arriscar-se, no tant el resultat; si ha anat bé, felicitar-lo sense gaire festes; si ha anat malament, ajudar-lo a adonar-se, explicant-li que hi haurà altres moments, altres possibilitats per intentar-ho, per rectificar;
- donar-li protagonisme positiu davant el grup quan la situació s'ho val.

■ **Respecte:** és important tractar l'alumne amb respecte; hi ha actuacions que els docents tenim al nostre abast que, encara que no tenen un resultat immediat, van deixant petjada en els nostres alumnes. Per exemple, quan el docent arriba puntual a les classes, alhora que els mostra que està complint amb el seu deure, també està mostrant als alumnes que els té presents, que els respecta; també és important evitar cridar o recriminar d'una manera continuada, i demanar-los disculpes si cal; en definitiva, que es mostri de manera responsable i respectuosa. Llavors, amb més autoritat moral, li pot demanar el mateix a l'alumne.

■ **Privacitat:** cal potenciar, preservar i respectar la privacitat amb els alumnes que presenten problemes de conducta, no parlar gaire en públic, fer-ho en privat, amb porta tancada. Si volem amonestar un alumne, és important fer-ho en privat perquè si ho fem en públic seguim "fent-li mala propaganda" i el nostre objectiu és un altre. Si volem fer-li un reconeixement també és important fer-ho en privat perquè, si ho fem en públic, pot sentir la necessitat de seguir mostrant que ell és "el qui molesta" donat que aquest és el funcionament que més coneix i que el fa sentir segur. De la mateixa manera, per exemple, és important tractar com un fet personal i privat els seus resultats acadèmics, les seves notes, de les quals només ell o ella podrà decidir si les vol fer públiques o no. Aquest respecte a la privacitat ajuda al reforçament del vincle entre alumne/a i docent, indispensable per a la consecució dels objectius que pretenem.

■ **Reconeixement:** fer-li "petits" (petits per la durada, no per la importància) reconeixements; per exemple algun comentari sobre alguna cosa que saps o veus (que fa una estona que està molt concentrat en la feina, que ha arribat puntual...) o si quan vas fer una guàrdia a la seva classe et va demanar un dibuix o et va dir que li feia mal el cap, ...i al cap dels dies li pots oferir el dibuix o preguntar-li com es troba, ...

■ **Responsabilitat:** ajudar-lo a fer-se càrrec d'ell mateix, de les seves accions, de les seves idees; per exemple: fer contractes individuals signats per ajudar-lo a comprometre's; signar un compromís per preservar la privacitat del que es parla, per exemple, en un Crèdit Variable on pot haver un grup reduït i és més fàcil que s'expliquin coses més personals i privades; que signi els seus treballs personals en

paper, controls escrits, o treballs plàstics; també es poden fer contractes de grup signats pels i per les alumnes que formen un equip de treball i on s'especifica de quina part es fa responsable cada membre del grup.

■ **Conflicte:** donat l'estil relacional de molts d'aquests i aquestes alumnes (en general, preval la sospita i la desconfiança envers els altres) i les dificultats per gestionar i resoldre els seus conflictes (ho fan a través del crit, l'insult o el menyspreu de l'altre), és important intentar resoldre el més aviat possible qualsevol tipus de conflicte sorgit, no anar deixant que passi el temps. El temps que hi dediquem no serà una pèrdua de temps sinó una "inversió de futur".

■ **Representació:** fer petites dramatitzacions a partir de situacions viscudes per ells mateixos. D'aquesta manera es possibilita la manipulació dels impulsos, s'alleugera la repressió dels mateixos i es convida a pensar en altres possibles resolucions de les situacions. Així, l'alumne pot expressar obertament, d'una manera més autorregulada, aquells impulsos que en la situació real han pogut dificultar la seva relació amb l'entorn i així pot anar ajustant la seva conducta. Cal anar amb molta cura i mesurar molt les condicions de l'alumne i del grup abans de fer l'activitat, donat que pot ser reparadora o pot ser generadora de més conflicte.

■ **Paraulotes:** el docent pot fer servir amb l'alumne o alumna, en una situació on valori que aquest està prou receptiu, el seu llenguatge desafiant, provocatiu, amb paraules malsonants, tractant allò desafiant des d'allò natural, treient-li tota la càrrega agressiva i destructiva, afegint-t'hi altre vocabulari que també pot servir per expressar l'empipament o la ràbia.

■ **Idees:** així també, quan l'alumne verbalitza alguna idea sobre algun tema o assumpte que estiguem tractant en una situació determinada, ja sigui a l'hora de classe, al passadís, al pati..., cal que el docent li accepti com a idea, encara que pugui fer referència a una acció violenta; és una idea, no una acció. Cal dir-li que com a idea és una possibilitat però cal pensar-ne més i valorar quina pot ser la més adequada. Per exemple, si estem parlant de com escalfar-nos les mans perquè fa fred al pati i un alumne diu, amb actitud desafiant, que ell pot fer-ho donant-li un cop de puny a un altre, llavors, sense recriminar, el docent li diu que aquesta podria ser una possibilitat, que pensi en altres, i li pot explicar alguna altra que no comporti cap acció agressiva. Més tard, en un altre moment, un altre dia potser, seria bo parlar-ne en privat amb ell o ella sobre el que va passar al pati convidant a la reflexió.

■ **Expulsió:** quan l'alumne arriba castigat, expulsat d'una classe a la sala de professors, en general, arriba enfadat o enfadada; el professor o professora de guàrdia que l'atén ho ha de fer amb actitud ferma, sense recriminar, evitant comentaris sancionadors (ja ha estat sancionat amb l'expulsió), evitant la confrontació que és totalment contraproductiu en aquestes circumstàncies. Cal una intervenció que ajudi a restablir, en la mida del possible, els nivells de disponibilitat i de tranquil·litat de l'alumne/a necessaris per a una possible reflexió posterior. Per exemple, se li pot donar un full en blanc, dir-li que escrigui les seves dades personals i el motiu que ha fet que estigui allà, explicant-li que aquell full és per al seu tutor/a i que ja parlarà amb ell/a. Aquest fet l'ajuda a descarregar i canalitzar la ràbia que probablement li ha provocat l'expulsió i, a més, el pot ajudar a fer-se càrrec del que ha fet.

REFLEXIONS I PROPOSTES DE MILLORA

Per acabar, vull aportar algunes de les reflexions i propostes de millora sorgides en el treball diari a l'IES:

1. Els i les docents hem de ser prou conscients del principi de realitat que ens envolta a l'IES: eclosió de l'adolescència que implica el qüestionament de l'autoritat, amb actituds més desafiantes per part dels alumnes; de vegades, els adults tenim dificultats per tolerar aquesta normalitat. A més, vivim en la cultura de la immediatesa que ens afecta i condiona a tots i totes, alumnes i professors, fent augmentar els nivells d'irritabilitat, i que va en contra de la capacitat d'espera imprescindible en qualsevol procés de canvi com el que pretenem amb els alumnes que presenten problemes de conducta.
2. La possibilitat d'intervenir d'una manera preventiva i eficaç amb aquests alumnes es redueix considerablement si la ràtio és gran; a l'ESO, malgrat la possibilitat de formar grups d'adaptació curricular, la ràtio és excessiva donada la complexitat i la diversitat de l'alumnat.
3. El seguiment d'aquests alumnes des de la tutoria és un element clau per a la seva evolució; per tal que siguin efectives, cal assignar més temps setmanal per realitzar tutories individualitzades.
4. La planificació del treball amb aquests i aquestes alumnes ha de contemplar l'abordatge dins el marc escolar d'aquells aspectes emocionals que condicionen i dificulten el seu progrés acadèmic.
5. És necessària la formació, prioritàriament, de l'equip docent que intervé directament amb aquests alumnes per tal d'aprofundir en el seu coneixement, entendre millor la seva manera de fer, de ser i de relacionar-se i, des d'aquí, poder anar adequant la intervenció amb ells.
6. Alhora, és important que aquests docents tinguem la possibilitat d'un suport especialitzat que ens ajudi a fer-nos conscients dels nostres propis sentiments i emocions i així poder entendre millor la vivència interior que poden tenir els nostres alumnes.
7. Cal anar trobant noves mesures de reparació que ajudin en la construcció d'una convivència en els IES més inclusiva i agradable, que es puguin ajustar a l'alumne i als fets que les precisen; així, si un alumne ha trencat la porta de classe, podria reparar la mateixa porta de classe; si ha arrencat fulles de l'arbre, podria portar una planta per al jardí i cuidar-la...
8. La pressió del continguts acadèmics i, més encara, dels resultats acadèmics que puguem sentir els i les docents a secundària perjudica en gran mesura el plantejament d'una intervenció que tingui en compte l'alumne globalment, que tingui en compte el seu procés de formació integral. Ens cal una reflexió serena i profunda sobre les prioritats de la nostra tasca docent per tal d'adaptar-nos a la realitat actual.

Notes

[1]: Una part d'aquest material pertany a un projecte d'investigació que l'autora ha desenvolupat gràcies a una llicència per estudis concedida pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm.3926 de 16.7.2003).

Bibliografia i referències bibliogràfiques

- BRANDEN, N (1995). *Cómo mejorar su autoestima* (7ª edic.). Barcelona: Paidós.
- CANTON DUARTE, J. i CORTÉS ARBOLEDA, M.R. (2000). *El apego del niño a sus cuidadores*. Madrid: Alianza Editorial.
- CASTELLANA, M., SANCHEZ-CARBONELL, X (2006). La relació de l'adolescent amb les TIC: Un tema de rellevància social. *Full informatiu Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya*, 192, 22-23
- ORTIZ, M. (2003). "Intervenció educativoterapèutica amb alumnes amb trastorns de la personalitat i la conducta en un centre d'educació especial". *Guix*, 298, 50-54
- ORTIZ, M. (en premsa). "La pràctica educoterpèutica amb alumnes amb trastorns greus del comportament". *Suports a l'educació especial*.
- TOBEÑA, A. (2001). *Anatomía de la agresividad humana: de la violencia infantil al belicismo*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- VINYAMATA, E. (Coord) (2003). *Aprender del conflicto: conflictología y educación*. Barcelona: Editorial Graó.
- WICKS-NELSON, R. (2001). *Psicopatología del niño y del adolescente*. (3ª ed). Madrid: Pearson Educación, S.A.

***[L'original d'aquest article es va publicar a la revista *Àmbits de Psicopedagogia* núm 20, estiu 2007]**