

PAUTAS DE INTERVENCIÓN EDUCO-TERAPÉUTICA EN EL IES [1]*

Montse Ortiz Martín

Maestra de pedagogía terapéutica
IES-SEP Mollet del Vallés (Barcelona)

RESUMEN

"Pautas de Intervención educo-terapéutica en el IES"

El trabajo directo con alumnos y alumnas de secundaria que presentan problemas de conducta requiere de una visión de la práctica docente que va más allá de la puramente académica. Potenciar la autoestima y la autoconfianza en el alumno, ayudarle a establecer o restablecer la confianza en el otro, trabajar en la comprensión y expresión de las emociones e ir construyendo una relación afectiva y que transmita seguridad entre docente y alumno son la esencia de la intervención educo-terapéutica que plantea la autora. En muchos de los casos de estos alumnos y alumnas se dan actitudes y conductas agresivas con las que también hay que trabajar; no se trata de reprimir su agresividad, sino de mostrarles como poder canalizarla de forma simbólica, no destructiva. La autora presenta algunas pautas y estrategias como muestra de la práctica diaria en un instituto de secundaria. Es necesario plantear algunos cambios en las estrategias organizativas de nuestros centros y en nuestras prioridades docentes, para lo cual sigue siendo imprescindible la reflexión serena individual y colectiva.

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.

PRESENTACIÓN

La inadaptación escolar de algunos alumnos es un hecho constatado, son alumnos que presentan graves **dificultades para integrarse en la dinámica escolar ordinaria** y, algunos de ellos, lo manifiestan con conductas distorsionadoras, de rechazo o de agresión hacia su entorno más cercano. Durante cuatro cursos escolares trabajé en el Centro Público de Educación Especial Josep Sol i Rodríguez de Santa Coloma con alumnos con **necesidades educativas especiales** derivadas de trastornos graves del comportamiento. Habían sido derivados de alguna escuela ordinaria de Primaria de la zona al centro de educación especial. La determinación de que estos niños y jóvenes estuvieran ubicados en este centro y, concretamente, en aulas específicas para alumnos con problemas graves de conducta, venía dada, en primera instancia, no tanto por sus dificultades en los aprendizajes académicos, sino por sus conductas agresivas y por su manera de relacionarse. **Esta fue la primera consideración a la hora de planificar las tareas escolares** (Ortiz, M., 2003).

Desde hace dos cursos, trabajo como maestra de pedagogía terapéutica en el IES-SEP Mollet, de Mollet del Vallés. Por mi especialidad, también trabajo de forma directa e indirecta con los alumnos que presentan dificultades para integrarse en la dinámica escolar, que a menudo tienen conductas que distorsionan la dinámica de trabajo, que molestan, y que, en algunos casos, llegan a la agresión verbal o física hacia los demás y el entorno. Así pues, he tenido la oportunidad de poner en práctica con alumnos de secundaria muchos de los planteamientos de la intervención educo-terapéutica empleada anteriormente en el centro de educación especial. La realidad del Instituto es otra; las necesidades educativas de alumnos con estas características son prácticamente las mismas, las pautas de intervención se pueden ir adaptando.

FUNDAMENTACIÓN

Considero importante profundizar, por un lado, en la etiología y los orígenes del comportamiento agresivo y, por otra parte, en las relaciones interpersonales:

a) El comportamiento agresivo: hay diferentes teorías que hablan sobre su etiología, la más extendida es la que considera al ser humano como un individuo bio-psico-social y que el comportamiento disocial se desarrolla probablemente a través de una interacción compleja de variables:

1. el aprendizaje: la conducta agresiva se puede aprender por reforzamiento de la conducta, por la imitación de modelos agresivos de las personas más significativas;
2. influencias familiares: probablemente, los niños con trastornos disociales pueden formar parte de un sistema familiar desviado de la norma (Wicks-Nelson, R., 2001);
3. influencias socio-cognitivas: el desarrollo moral y la capacidad de razonamiento parecen vinculados con los problemas de conducta, encontrándose niveles bajos de razonamiento moral en niños y adolescentes delincuentes y problemas en las relaciones interpersonales en niños con trastornos disociales (Wicks-Nelson, R., 2001);
4. influencias biológicas o genéticas: parece que hay rasgos temperamentales ligados a la combatibilidad (como son la impulsividad, la poca percepción del riesgo o la búsqueda de sensaciones excitantes) y otros antiagresivos (como son la empatía, la amabilidad y la afectividad) que muestran una carga genética considerable (aproximadamente del 40-50%) (Tobeña, A., 2001);
5. influencias relacionales: algunos estudios hablan de los efectos del empobrecimiento y el abandono social precoz sobre el funcionamiento social, pudiendo llegar a la incapacidad para la interacción posterior por la imposibilidad de crear vínculos de pertenencia y lazos afectivos. Parece que hay más posibilidades de comportamientos agresivos y déficits empáticos en la adolescencia y la juventud cuando se han dado graves irregularidades en una edad temprana (Tobeña, A., 2001).

No se puede predecir con exactitud el curso vital de un individuo; la agresividad tiende a disminuir, en general, conforme progresan las etapas del crecimiento desde la infancia hasta la madurez, pero, en una minoría de niños, tiende a aumentar desde las etapas preescolares hasta la adolescencia y la juventud (A. Tobeña, 2001). Por tanto, como conclusión, podemos hablar del alto riesgo del

alumnado con problemas graves de conducta dado que la presencia precoz, ya en la primera infancia, de conductas disociales, parece estar relacionada con conductas agresivas y antisociales posteriores y, además, con una amplia variedad de problemas psicológicos y emocionales en la vida adulta (R. Wicks-Nelson, 2001).

b) Las relaciones interpersonales: la teoría del *apego* de Bowlby plantea la importancia de las primeras experiencias relacionales del individuo para su funcionamiento social posterior, aunque también tienen que ver tanto la experiencia posterior como las circunstancias presentes. Entendiendo el *apego* "como el vínculo emocional que se establece entre el niño y uno o más cuidadores por el que muestra preferencia, con los que se siente seguro y receptivo a las manifestaciones de afecto y de los que teme separarse" (J. Cantón y MR. Cortés, 2000), se considera que el desarrollo de la personalidad del individuo está afectado por las relaciones de *apego* "de forma que los *apegos* inseguros pueden causar problemas psicológicos permanentes".

En la relación de *apego* se aprenden las reglas de regulación de las emociones y de comportamiento con los demás. Se considera que las relaciones de *apego* maestro-niño "pueden constituir una experiencia compensatoria para los niños que experimentan unas circunstancias vitales difíciles".

INTERVENCIÓN EDUCO-TERAPÉUTICA

Es aquella intervención que contempla simultáneamente:

- trabajo educativo: planteamiento de unos objetivos, contenidos, actividades de enseñanza-aprendizaje, evaluación, etc.;
- trabajo terapéutico: intervención con una gran dosis de trabajo terapéutico, aquel que tiene como objetivo cuidar o intentar aliviar el sufrimiento, con el abordaje de aspectos de personalidad y de madurez emocional;
- ubicación dentro del entorno y el marco referencial de la escuela.

a. Ideas clave

Hay tres ideas clave que enmarcan y, al mismo tiempo, son la esencia de este tipo de intervención:

1. *las conductas disruptivas y el comportamiento agresivo tienen una fuerte relación con la dificultad del individuo para comprender las emociones, las propias y las de las otras personas.*
2. *una relación interpersonal afectiva y que transmita seguridad entre docente y alumno promueve en este la comprensión y la regulación de sus emociones y de su comportamiento con los demás.*
3. *hay que potenciar la autoestima y la autoconfianza en el alumno y ayudar a establecer o restablecer la confianza del alumno en el otro.*

b. Líneas generales de intervención

Tienen que ver no sólo con un sistema de acciones del docente, sino sobre todo con un sistema de actitudes, no se trata sólo de planificar una serie de objetivos, contenidos, actividades y actuaciones por parte del docente adaptadas a las necesidades y capacidades de estos alumnos, sino que se trata de una manera de hacer, una manera de estar con ellos. Es importante posibilitarles la incorporación de vivencias agradables, tanto de aprendizaje como de vida, de relaciones, que les muestren otras maneras de hacer y de estar con los demás:

- El adulto debe presentarse como **autoridad contenedora**, no autoritaria; una autoridad que escucha, que tiene presente al otro y que evita la confrontación. Contener emocionalmente no es frenar la conducta del otro o de mí misma. Contener emocionalmente es aliviar a partir de comprenderlo o comprenderme; se refiere a la capacidad para percibir y recibir las ansiedades, propias o ajenas, incorporarlas en mi interior y elaborarlas, hacerme cargo. La autoridad contenedora puede ser favorecedora de una mejora de la autoestima del alumno. Hay que tener presente el riesgo que supone que el mismo **castigo o sanción pueda resultar contenedor** y, si es así, reincidirán en sus conductas: buscar la seguridad a través del castigo implica forzosamente buscarla a través de la transgresión de la norma.
- Para trabajar con alumnos con problemas graves de conducta es indispensable **el equilibrio personal del maestro / a**, se requiere suficiente serenidad y equilibrio emocional; se viven situaciones caóticas y muy estresantes y hay que sentirse muy entero. Estos alumnos hacen sentir impotencia, desesperación, rabia; sentimientos que a ellos les desbordan y que sacan de forma que pueden hacer desesperar al otro. No hay que reaccionar impulsivamente, es necesario el autocontrol del profesor / a. Poder reconocer en mí misma aquellos sentimientos me ha ayudado mucho a entender un poco más la posible vivencia interior de estos alumnos, su propia desesperación, miedo o rabia. Poder poner palabras a mis propios sentimientos me ayuda a acercarme más a ellos y también me ayuda en la evaluación y planificación de mis intervenciones.
- Es básico el **trabajo de equipo**, la sensación de impotencia y de angustia que pueden crear las conductas de estos alumnos es muy grande, el trabajo en equipo puede ayudar a aliviar este posible malestar, a reflexionar y a consensuar formas de intervenir. Si los alumnos pertenecen a un grupo de adaptación curricular, es necesario establecer una reunión específica para el equipo docente correspondiente, mejor si puede ser semanalmente. Así, se realiza un seguimiento del grupo y de cada uno y cada una de las alumnas. Si el alumno y alumna pertenece a un grupo que no es de adaptación curricular, habrá igualmente que hablar de manera periódica dentro del equipo docente.
- Considerar las **actividades como una herramienta** para trabajar los aspectos del alumno que le dificultan de adquisición de unas buenas condiciones personales para el estudio y el esfuerzo. Es necesario ampliar la perspectiva de nuestra práctica docente incorporando una visión más amplia de la puramente académica, viendo el alumno globalmente.
- Mostrar una **actitud firme** y, al mismo tiempo, receptiva y acogedora. Es importante evitar tanto las actitudes desafiantes y agresivas por parte del adulto, que pueden provocar más agresividad, como las actitudes paternalistas, que implican tratarlos como seres indefensos, incapaces.
- Ofrecer al alumno una **actitud flexible** y plástica. Por un lado, es importante que el alumno pueda ver y pueda llegar a sentir que el adulto que está con él tiene suficiente capacidad para adaptarse a los imprevistos

que afectan el ritmo de clase, por otra parte, es importante para el docente poder tener esta capacidad de adaptación para llegar a un buen grado de satisfacción profesional.

- Tener suficiente capacidad de **comunicación emocional** con el alumno. Es muy importante que el docente pueda entender las expresiones y actitudes del alumno y poder hacerle llegar de manera que se pueda ir sintiendo entendido y contenido. Esto implica necesariamente un conocimiento profundo del alumno, una observación y análisis sistemático de su evolución.
- Planificar el trabajo para poder **incidir en los aspectos emocionales** del alumno. Me refiero a los sentimientos y vivencias del alumno que le provocan malestar y condicionan su forma de actuar y de relacionarse. Hay que tener presente que, de entrada, puede manifestar poca tolerancia y capacidad para escuchar y entender la explicación del profesor / a cuando éste intenta explicarle lo que le pasa; habrá que hacerlo partiendo de lo concreto y vivenciado directamente, de lo más tangible para él, supliendo así las dificultades que puede tener de abstracción y la utilización de la palabra, que puede vivir de forma persecutoria. La conciencia llegará más tarde, primero hay que vivirlo.
- La intervención se debe planificar **para más de un curso escolar**. Promover un aumento de conductas prosociales y una disminución de conductas antisociales debe ser un objetivo a medio y largo plazo, la experiencia nos dice que, en determinadas condiciones, es al cabo de unos seis meses de trabajo que podemos observar mejora (Ortiz, M., 2006). Es un proceso, el resultado no es inmediato.
- El trabajo de las emociones y a partir de las emociones es clave: **tener presente en la práctica docente lo emocional del individuo**. No se trata de incorporar "lo emocional" en el trabajo escolar, dado que "lo emocional" ya está incorporado: es cada uno y cada una de nosotros, alumno o profesor, se trata de darle reconocimiento, de ponerlo sobre la mesa, de planificarlo. Dadas las dificultades de estos alumnos para poder conectar sus sensaciones y emociones con su pensamiento, el reconocimiento de las mismas se convierte en un aspecto clave en el trabajo con ellos. De acuerdo con las palabras de M. Moreno y G. Sastre (2003 citado en Vinyamata, 2003), "los conflictos interpersonales siempre van acompañados de una fuerte carga emocional que, a veces, puede ser la principal causa del conflicto". Cuando una emoción provoca agresividad en el individuo, poder pensar en ella implica por un lado, poder legitimizar esa emoción, darle sentido sin tener que recriminarle y, por otra parte, implica la posibilidad de poder canalizar la agresividad que surge de manera que se pueda poner al servicio de la comunicación y las relaciones interpersonales. Las emociones son reacciones rápidas, impulsivas e intuitivas que experimentamos casi sin darnos cuenta, en niños y jóvenes con problemas graves del comportamiento, estas reacciones, muchas veces, se traducen en acciones y comportamientos incontrolables y distorsionadores hacia su entorno. Así pues, no se trata de ayudarles a reprimir su agresividad, se trata de ayudarles a canalizar de manera no destructiva; necesitan

actividades que promuevan el autocontrol, que les permitan mostrarse agresivos, donde puedan destruir de manera simbólica.

c. Algunas pautas de intervención educo-terapéutica

Como he dicho en la presentación, durante estos dos últimos cursos he podido ir incorporando en mi práctica docente con alumnos de la secundaria ordinaria algunas de las estrategias y pautas utilizadas en el centro de educación especial con alumnos de estas características. He podido ir comprobando que los resultados son positivos, que son pautas de intervención válidas. Algunas de las que aquí presento se refieren a actividades concretas y otras tienen que ver con la manera de estar con ellos y de relacionarme:

■ **Autoestima:** el bajo nivel de autoestima que, en general, presentan estos y estas alumnos condiciona sin duda cualquier situación de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, es básico promover la autoconfianza en el alumno desde la confianza por parte del docente en sus capacidades de trabajo y de esfuerzo. Así pues, se puede acompañar al alumno ante expresiones claras de miedo para arriesgarse a hacer algo, pero sin forzar, optando por alguna de estas intervenciones:

- hablar para ayudarle a recordar otras cosas que sí sabe hacer, de las veces que se ha arriesgado a hacer cosas nuevas y ha ido bien, de cómo ha sido duro en otras ocasiones;
- ofrecerle ayuda: con la verbalización específica o con la presencia física cercana;
- esperar hasta que el alumno toma la iniciativa para arriesgarse a hacerlo;
- si se arriesga, reconocerle el esfuerzo para arriesgarse, no tanto el resultado, si ha ido bien, felicitarle sin muchas fiestas, si ha ido mal, ayudarle a darse cuenta, explicándole que habrá otros momentos, otras posibilidades para intentarlo, para rectificar;
- darle protagonismo positivo ante el grupo cuando la situación lo merece.

■ **Respeto:** es importante tratar al alumno con respeto; hay actuaciones que los docentes tenemos a nuestro alcance que, aunque no tienen un resultado inmediato, van dejando huella en nuestros alumnos. Por ejemplo, cuando el docente llega puntual a las clases, al tiempo que muestra que está cumpliendo con su deber, también está mostrando a los alumnos que los tiene presentes, que los respeta; también es importante evitar gritar o recriminar de forma continuada, y pedir disculpas si es necesario, en definitiva, que se manifieste de manera responsable y respetuosa. Entonces, con más autoridad moral, le puede pedir lo mismo el alumno.

■ **Privacidad:** hay que potenciar, preservar y respetar la privacidad con los alumnos que presentan problemas de conducta, no hablar mucho en público, hacerlo en privado, con puerta cerrada. Si queremos amonestar un alumno, es importante hacerlo en privado porque si lo hacemos en público seguimos "haciéndole mala propaganda" y nuestro objetivo es otro. Si queremos hacerle un reconocimiento también es importante hacerlo en privado porque, si lo hacemos en público, puede sentir la necesidad de seguir mostrando que él es "el que molesta" dado que este es el funcionamiento que más conoce y que le hace sentirse seguro. Del mismo modo, por ejemplo, es importante tratar como un hecho personal y privado sus resultados académicos, sus notas, de las cuales sólo él o ella podrá decidir si los quiere hacer públicas o no. Este respeto a la privacidad ayuda al

reforzamiento del vínculo entre alumno / a y docente, indispensable para la consecución de los objetivos que pretendemos.

■ **Reconocimiento:** hacerle "pequeños" (pequeños por la duración, no por la importancia) reconocimientos, por ejemplo algún comentario sobre algo que sabes u observas (que hace un rato que está muy concentrado en el trabajo, que ha llegado puntual...) o si cuando vas hacer una guardia en su clase te pidió un dibujo o te dijo que le dolía la cabeza,... y al cabo de los días le puedes ofrecer el dibujo o preguntarle cómo se encuentra,...

■ **Responsabilidad:** ayudarle a hacerse cargo de él mismo, de sus propias acciones, de sus ideas; por ejemplo: hacer contratos individuales firmados para ayudarle a comprometerse; firmar un compromiso para preservar la privacidad de lo que se habla, por ejemplos ejemplo, en un Crédito Variable/Optativa donde puede haber un grupo reducido y es más fácil que se expliquen cosas más personales y privadas; que firme sus trabajos personales en papel, controles escritos, o trabajos plásticos, también se pueden hacer contratos de grupo firmados por los y las alumnos que forman un equipo de trabajo y donde se especifica de qué parte se hace responsable cada miembro del grupo.

■ **Conflicto:** dado el estilo relacional de muchos de estos y estas alumnos (en general, prevalece la sospecha y la desconfianza hacia los otros) y las dificultades para gestionar y resolver sus conflictos (lo hacen a través del grito, el insulto o el menosprecio uno del otro), es importante intentar resolver lo antes posible cualquier tipo de conflicto surgido, no ir dejando que pase el tiempo. El tiempo que dedicamos no será una pérdida de tiempo sino una "inversión de futuro".

■ **Representación:** hacer pequeñas dramatizaciones a partir de situaciones vividas por ellos mismos. De esta manera se posibilita la manipulación de los impulsos, se aligera la represión de los mismos y se invita a pensar en otras posibles resoluciones de las situaciones. Así, el alumno puede expresar de forma abierta y de una manera más autorregulada, aquellos impulsos que en la situación real han podido dificultar su relación con el entorno y así puede ir ajustando su conducta. Hay que tener mucho cuidado y medir mucho las condiciones del/la alumno/a y del grupo antes de hacer la actividad, dado que puede ser reparadora o puede ser generadora de más conflicto.

■ **Palabrotas:** el docente puede utilizar con el alumno, en una situación donde valore que éste está suficientemente receptivo, su lenguaje desafiante, provocativo, con palabras malsonantes, tratando lo desafiante desde lo natural, quitándole toda la carga agresiva y destructiva, añadiendo otro vocabulario que también puede servir para expresar el enfado o la rabia.

■ **Ideas:** así también, cuando el alumno verbaliza alguna idea sobre algún tema o asunto que estemos tratando en una situación determinada, ya sea a la hora de clase, el pasillo, el patio..., es necesario que el docente la acepte como idea, aunque pueda hacer referencia a una acción violenta, es una idea, no una acción. Hay que decirle que como idea es una posibilidad pero hay que pensar más y valorar cuál puede ser la más adecuada. Por ejemplo, si estamos hablando de cómo calentar las manos porque hace frío en el patio y un alumno dice, con actitud desafiante, que él puede hacerlo dándole un puñetazo a otro, entonces, sin recriminar, el docente le dice que esta podría ser una posibilidad, que piense en

otras, y le puede explicar alguna otra que no entrañe ninguna acción agresiva. Más tarde, en otro momento, otro día quizás, sería bueno hablar en privado con él o ella sobre lo que pasó en el patio invitando a la reflexión.

■ **Expulsión:** cuando el alumno llega castigado, expulsado de una clase a la sala de profesores, en general, llega enfadado o enfadada, el profesor de guardia que lo atiende debe hacerlo con actitud firme, sin recriminar, evitando comentarios sancionadores (ya ha sido sancionado con la expulsión), evitando la confrontación que es totalmente contraproducente en estas circunstancias. Hay una intervención que ayude a restablecer, en la medida de lo posible, los niveles de disponibilidad y de tranquilidad del alumno/a necesarios para una posible reflexión posterior. Por ejemplo, se le puede dar una hoja en blanco, decirle que escriba sus datos personales y el motivo que ha hecho de que esté allí, explicándole que aquella hoja es para su tutor/a y que ya hablará con él/ella. Este hecho le ayuda a descargar y canalizar la rabia que probablemente le ha provocado la expulsión y, además, le puede ayudar a hacerse cargo de lo que ha hecho.

REFLEXIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Para terminar, quiero aportar algunas de las reflexiones y propuestas de mejora surgidas se en el trabajo diario en el Instituto:

1. Los y las docentes debemos ser conscientes del principio de realidad que nos rodea en el Instituto: eclosión de la adolescencia que implica el cuestionamiento de la autoridad, con actitudes más desafiantes por parte de los alumnos, a veces, los adultos tenemos dificultades para tolerar esta normalidad. Además, vivimos en la cultura de la inmediatez que nos afecta y condiciona a todos y todas, alumnos y profesores, haciendo aumentar los niveles de irritabilidad, y que va en contra de la capacidad de espera imprescindible en cualquier proceso de cambio como lo que pretendemos con los alumnos que presentan problemas de conducta.
2. La posibilidad de intervenir de manera preventiva y eficaz con estos alumnos se reduce considerablemente si la ratio es numerosa, en la educación secundaria obligatoria, a pesar de la posibilidad de formar grupos de adaptación curricular, la ratio es excesiva dada la complejidad y la diversidad del alumnado.
3. El seguimiento de estos alumnos desde la tutoría es un elemento clave para su evolución; para que sean efectivas, es necesario asignar más tiempo semanal para realizar tutorías individualizadas.
4. La planificación del trabajo con estos y estas alumnos/as debe contemplar el abordaje en el marco escolar de aquellos aspectos emocionales que condicionan y dificultan su progreso académico.
5. Es necesaria la formación, prioritariamente, del equipo docente que interviene directamente con estos alumnos para profundizar en su conocimiento, entender mejor su manera de hacer, de ser y de relacionarse y, desde aquí, poder ir adecuando la intervención con ellos.
6. Asimismo, es importante que estos docentes tengamos la posibilidad de un apoyo especializado que nos ayude a hacernos conscientes de nuestros propios

sentimientos y emociones y así poder entender mejor la vivencia interior que pueden tener nuestros alumnos.

7. Hay que ir encontrando nuevas medidas de reparación que ayuden en la construcción de una convivencia en los institutos más inclusiva y agradable, que se puedan ajustar al alumno y los hechos que las precisan, así, si un alumno ha roto la puerta de clase, podría reparar la misma puerta de clase, si ha arrancado hojas del árbol, podría llevar una planta para el jardín y cuidarla...

8. La presión de contenidos académicos y, más aún, los resultados académicos que podamos sentir los y las docentes en secundaria perjudica en gran medida el planteamiento de una intervención que tenga en cuenta el alumno globalmente, que tenga en cuenta su proceso de formación integral. Necesitamos una reflexión serena y profunda sobre las prioridades de nuestra labor docente para adaptarse a la realidad actual.

Notas

[1]: Una parte de este material pertenece a un proyecto de investigación que la autora ha desarrollado gracias a una licencia por estudios concedida por el Departamento de Educación de la Generalidad de Cataluña (DOGC núm.3926 de 16.07.2003).

Bibliografía y referencias bibliográficas

- BRANDEN, N (1995). *Cómo mejor su autoestima* (7ª edic.). Barcelona: Paidós.
- CANTON DUARTE, J. y CORTÉS ARBOLEDA, MR (2000). *El apego del niño a sus cuidadoras*. 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. (2007). "La pràctica educo-terapèutica amb alumnes amb trastorns greus del comportament". *Suports a la educació especial*, volum 11, num 1
- TOBEÑA, A. (2001). *Anatomía de la agresividad humana: de la violencia infantil en belicismo*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- VINYAMATA, E. (Coord) (2003). *Aprender del conflicto: conflictología y educación*. Barcelona: Editorial Graó.
- WICK-NELSON, R. (2001). *Psicopatología del niño y del adolescente*. (3ª ed). Madrid: Pearson Educación, SA

[*El original de este artículo fue publicado en catalán en la revista *Àmbits de Psicopedagogia* núm 20, verano 2007]