

UNA MIRADA AL PROCÉS D'AVALUACIÓ I INTERVENCIÓ PER A L'ALUMNAT AMB DIFICULTATS DE REGULACIÓ DEL COMPORTAMENT

Gemma Alsina, Àngels Arroyo, Gemma Pérez
SEETDiC del Vallès Occidental

RESUMEN

El presente artículo describe los objetivos y procedimientos de trabajo del SEETDiC del Vallès Occidental. Respecto al procedimiento de trabajo se evidencia como se trata la demanda y qué documentos se utilizan para definirla. Se presenta la metodología y los instrumentos de observación que se utilizan. El proceso de intervención a partir de la creación de entornos favorables y de la reflexión sobre las fortalezas y las dificultades del alumno. Finalmente, se describen diferentes herramientas de trabajo para el abordaje de las dificultades de regulación de la conducta.

ABSTRACT

This article describes the objectives and working procedures of the SEETDiC from Vallès Occidental. Regarding the working procedure is evident as the demand and what documents are use to define. It presents the methodology and instruments used for observation. The intervention process from the creation of favorable environments and reflection of the strengts and difficulties of students. Finally, different work tools for talking the difficulties in regulation behavior.

INTRODUCCIÓ I CONSIDERACIONS PRÈVIES

Durant el segon trimestre del curs 2005 - 2006, es va crear el SEETDiC del Vallès Occidental. L'encàrrec inicial consistia en l'acompanyament i l'assessorament als EAP i als centres educatius per ajustar la intervenció educativa a les necessitats dels alumnes que presentaven trastorns de l'espectre autista i/o dificultats d'autoregulació del comportament.

Inicialment els centres de secundària havien de ser l'objectiu principal de l'actuació del SEETDiC, però la demanda va esbiaixar aquesta primera indicació i les actuacions es van començar a donar i es donen encara, majoritàriament, en les etapes infantil i primària.

Quan vàrem començar a dissenyar com havia de ser la posada en marxa del SEETDiC teníem algunes idees prèvies que volíem empeltar a la nostra tasca, havia de: ser un servei proper als professionals dels EAP i als docents; aportar una altra mirada de la realitat; proporcionar recursos metodològics, al marge de generar espais de coordinació i de treball; estendre coneixements i experiències, promovent l'autonomia de l'acció docent davant els comportaments problemàtics.

Per altra part, estimàvem que el procés de derivació havia de ser àgil i l'inici de les intervencions no havia de demorar-se en el temps, altrament no donàvem possibilitat de resposta en moments aguts i allargàvem processos educatius i relacionals que suscitaven malestar en l'alumnat i els docents. La planificació dels processos d'avaluació i intervenció, així com la tasca de registre i documentació, no podia ocupar més temps que la tasca en sí.

Ens inclinàvem perquè el procés d'avaluació s'efectués en el context: dins l'aula, al pati, als passadissos, al menjador. En definiti-

va, allà on es donen les interaccions quotidianes, es generen els conflictes, però també, on emergeixen les bones pràctiques i es creen relacions segures i ben vinculades.

El procés d'intervenció havia de partir de les característiques de l'alumnat i de les possibilitats d'actuació, tant organitzatives com metodològiques, dels docents i dels centres. No es tractava de canviar persones, sinó de modificar els contextos per crear entorns favorables, on el desenvolupament dels infants amb dificultats de regulació del comportament pogués fer-se sense entrebancs i malentesos innecessaris.

Els paràgrafs que seguiran a aquesta introducció, pretenen aportar reflexions, instruments i estratègies per als professionals dels serveis educatius que atenen a l'alumnat amb més dificultats per regular el seu comportament i adaptar-se a les demandes de l'entorn. Reflexions, instruments i estratègies que s'han anat estructurant al voltant del treball intern de l'equip, de les intervencions i, molt especialment, de les reunions amb els professionals dels EAP, amb els professionals d'altres SEETDiC i amb els docents.

EL PROCÉS D'AVALUACIÓ

Per obtenir informació significativa i fiable sobre l'alumnat amb dificultats de regulació del comportament, el seu context familiar i educatiu i l'estil d'interacció amb les persones que l'envolten, es poden utilitzar diferents mètodes i instruments.

Prèviament a la selecció del mètode d'avaluació, convé considerar les fonts que preveiem fer servir per obtenir dades. Els mestres, els pares, el mateix nen, els professionals dels serveis educatius, els professionals del CSMIJ o els registres, informes i documents previs són fonts potencials a les que podem recórrer per cercar informació sobre l'infant o el jove. Habitualment, els professionals de l'EAP i els mestres són la nostra font principal de informació.

Posteriorment, i adaptant-nos a cadascuna de les situacions, podem utilitzar-ne d'altres per completar la visió panoràmica o obtenir una altra mirada.

Els diferents mètodes i instruments han d'adaptar-se als objectius de treball i, en el nostre cas, han de permetre iniciar, sense massa demora, un procés d'intervenció que creï un entorn on l'alumne s'hi senti segur i els mestres puguin exercir les seves funcions d'una forma serena i eficaç.

A part del full de demanda (Quadre-1) on es recullen les dades bàsiques, els mètodes d'avaluació que habitualment utilitzem són les entrevistes no estructurades i l'observació directa.

Descripció dels motius que causen la demanda.
<p>Història Escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inici de l'escolaritat. • Canvis de centre. • Possibilitats de seguiment dels continguts curriculars. • Tipus de suports rebuts. • Altres actuacions que es vulguin destacar
<p>Dades referents al trastorn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Moment de derivació al CSMIJ, neuropediatria o altres. Canvis de servei. Professional de referència. • Dades mèdiques (si en tenim). • Tractament farmacològic (si n'hi ha). • Altres dades a destacar
<p>Dades familiars rellevants:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Composició familiar. • Relació de la família amb la intervenció professional. • Altres dades a destacar
<p>Intervenció d'altres serveis:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Serveis Socials. • EAIA • DGAIA • Altres

(Quadre. 1)

Amb el full de demanda i les entrevistes inicials pretenem obtenir una visió amplia del procés en el que s'ha anat gestant el comportament problemàtic, de tal manera que ens permeti identificar els factors de risc i els factors de protecció que han estat en interacció durant el període de temps precedent a la nostra intervenció (Quadre - 2).

En moltes ocasions, aquesta primera valoració només ens proporciona informació sobre les conductes externalitzades. En general, se sol obtenir molt poca informació sobre les preocupacions de l'infant, el seu estat emocional i psicològic o la seva manera de percebre el que l'envolta. Aquesta informació sobre els estats interns "no visibles" s'obté a partir de la creació d'hipòtesis de treball, la intervenció planificada i l'observació sistemàtica.

Informació sobre els problemes de comportament
(Bloomquist i Schnell, 2005)

1. Tipus de comportament.
2. Freqüència del comportament.
3. Intensitat del comportament.
4. Edat d'inici.
5. Curs del comportament.
6. Canvis en la freqüència i la intensitat del comportament al llarg del temps (el comportament va empitjorant gradualment o es manté estable).
7. Escenari en el que habitualment apareix el comportament.
8. Amb qui es dona més habitualment el comportament.
9. Antecedents del comportament.
10. Conseqüències del comportament.
11. Impacte del comportament en el funcionament del nen/noi.
12. Intens previs de gestió i canvi del comportament.

(Quadre. 2)

Una altra informació important per recollir durant les entrevistes inicials té a veure amb la percepció dels propis mestres de l'alumne (Quadre-3). Per nosaltres és una informació essencial perquè ens ajuda a ajustar la proposta de intervenció a les preocupacions i necessitats del mestre, així com a les seves possibilitats d'actuació.

Informació obtinguda en l'entrevista amb el mestre
(Bloomquist i Schnell, 2005)

1. Clarificar, concretar i recollir les preocupacions del mestre.
2. La percepció del mestre sobre les necessitats del nen.
3. Identificar els contextos on es donen els problemes de comportament.
4. Els factors que afecten al treball escolar.
5. Les habilitats acadèmiques.
6. L'acceptació i les habilitats socials.
7. La relació entre el nen i el mestre.
8. El pla educatiu específic per el nen i la seva efectivitat.
9. La implicació dels pares en el treball conjunt amb l'escola.
10. La voluntat del mestre de implementar o modificar la intervenció educativa.

(Quadre. 3)

Un cop recollida la informació inicial, comencem un període d'observació directa en el qual recollim dades sobre el comportament de l'alumne dins del context educatiu concret.

Aquest període d'observació es planifica conjuntament amb el tutor i el professional de l'EAP. Es tracta de seleccionar els moments que per l'alumne són potencialment conflictius i els moments que per l'alumne són més favorables. L'objectiu és identificar situacions que generen estrès, però també les bones pràctiques que en ajudin a organitzar un entorn segur i favorable.

En general, el període d'observació directa ha d'abastar unes quantes hores. Creiem que amb un parells de matins sencers i

una tarda podem tenir una mostra àmplia del comportament de l'alumne en el context escolar. Totes les situacions són susceptibles de ser observades, les més formals, com les classes, i les més informals, el pati, menjador, trajectes pels passadissos.

A part del recull narratiu, podem utilitzar dos mètodes més. En primer lloc, el recull de freqüència, durant l'observació anotarem quantes vegades es dona una determinada conducta en un període de temps concret. En segon lloc, el recull d'interval, en aquest cas anotarem les conductes que apareixen durant un període de temps concret.

Un instrument que resulta especialment útil per realitzar reculls de freqüència o d'interval és el sistema d'observació BASC.

BASC és un conjunt d'instruments que pretén avaluar els aspectes adaptatius i desadaptatius de la conducta de l'infant i de l'adolescent. Aquest sistema ofereix escales d'observació per pares, mestres i per el propi jove (en el cas de nois i noies més grans de 12 anys), un protocol d'història clínica i un sistema d'observació.

Utilitzant aquest sistema d'observació podem recollir dades sobre intervals de 15 minuts, anotant cada 30 segons la conducta del nen en un quadre de doble entrada on trobem categories conductuals dividides en dos grups, les adaptatives i les desadaptatives. Aquestes categories conductuals, que en el full d'anotació d'interval només venen anomenades, estan definides en un full annex. Cada categoria conductual està desglossada en conductes més específiques. Per altra part, en els mateixos fulls trobem espai per fer reculls narratius d'aspectes concrets que ens proposa l'instrument o d'altres dades que considerem rellevants.

Aquest sistema d'observació, ens proporciona una forma gràfica de veure la conducta de l'infant o el jove. El seu ús continuat, ens ha permès crear un sistema d'observacions paral·leles que completen la informació.

Habitualment, en el mateix full, anotem dos períodes d'observació de 15 minuts cada hora. El primer període de 15 minuts l'anotem en color negre en la part superior dels quadres i el segon període de 15 minuts l'anotem en color vermell a la part inferior dels quadres. Així podem tenir una mostra de la primera part de la sessió i una altra de la segona.

En la part superior del quadre de doble entrada, on s'especifica cada interval de 30 segons, podem fer marques indicant les intervencions de l'adult que poden anar acompanyades d'una descripció.

Per altra part, el mestre pot aplegar també les seves observacions mitjançant un recull narratiu o bé registres senzills que l'ajudin a seleccionar la informació més rellevant i ordenar-la. Un possible registre senzill (Saumell, Alsina i Arroyo, 2011) és el que apareix en el Quadre - 4. El mestre pot narrar en els diferents apartats les situacions que han esdevingut conflictives per l'alumne i la resposta donada, aquestes dades ajuden al mateix mestre en la seva reflexió i incrementen la visió panoràmica de l'assessor.

Registre de consulta (Saumell, Alsina i Arroyo, 2011)				
Data/hora	Descripció del conflicte	Motiu aparent	Intervenció	Evolució

(Quadre. 4)

Un cop finalitzades les entrevistes i les observacions elaborem una proposta de treball que no inclou només al tutor, sinó que integra a l'equip docent de l'alumne, en primera instància, i a tot el professorat del centre, en segon lloc.

Aquesta proposta de treball està basada en la hipòtesi que ens permet fer el procés d'avaluació. És una proposta inicial que haurà d'anar creixent i adaptant-se a les diverses situacions.

EL PROCÉS D'INTERVENCIÓ

Entenem les intervencions educatives en les dificultats de regulació del comportament com totes aquelles accions i inaccions conscients a les que es dediquen els mestres per augmentar la probabilitat que els nens i els joves puguin desenvolupar comportaments d'autorealització efectius, productius i socialment acceptables (Saumell, Alsina i Arroyo, 2011).

Els processos d'intervenció dirigits a un alumne concret, en nombroses ocasions, són complexos i costosos, arribant a ser impossibles si no se sostenen a partir d'un sistema gradual d'intervenció (Horner i Sugai, 2008), (Font, 2008). Els sistemes graduals de intervenció són un conjunt d'estratègies proactives que s'apliquen a tots els estudiants i en tots els entorns, emfatitzant l'educació i el suport de conductes de regulació del comportament adequades. Aquests sistemes de intervenció s'organitzen com un telescopi, desplegant-se per trams i, per cada tram, els objectius són més concrets i dirigits a l'alumne. Habitualment la nostra proposta d'intervenció abasta tres trams: la intervenció universal que inclou tot l'alumnat del centre, les intervencions dins l'aula que abasten tot el grup d'alumnes que la integren i, finalment, la intervenció individual.

En el present article, revisarem algunes intervencions individuals que considerem efectives quan són portades a terme de forma sistemàtica, consistent i coherent.

Per nosaltres existeixen dues vies bàsiques de intervenció individual: la creació d'entorns favorables i l'abordatge directe de les dificultats de l'alumne.

Els entorns favorables (Greene, 2003) són aquells que tenen com objectiu ajudar a: ser més realista respecte les frustracions que pot tolerar el noi; pensar amb més claredat davant d'una situació conflictiva; ser més sensible a les situacions que causen frustració; allunyar-se de la relació de confrontació i; no veure els conflictes com alguna cosa personal.

Crear un entorn favorable disminueix el nivell general de tensió i hostilitat, d'aquesta forma hi ha possibilitats de millorar la relació de l'alumne amb l'entorn i, per tant, és més fàcil dialogar enmig de situacions frustrants.

Abans de continuar, és important destacar que qualsevol intervenció individual per millorar el comportament d'un alumne determinat ha d'anar acompanyada d'una proposta d'aprenentatges acadèmics concrets que entrin en ressonància i permetin contemplar a l'alumne de forma global.

En la majoria de centres, són equips de mestres els que s'ocupen de l'activitat educativa d'un grup d'alumnes en concret, gairebé mai és tasca d'un mestre en solitari. Per aquest motiu, serà necessari crear un procediment comú d'intervenció per tot l'equip docent i un

procediment particular per cada mestre i cada situació quotidiana.

• **La planificació per cistelles**

Una forma molt eficaç per planificar la intervenció directa és la planificació "per cistelles" (Greene, 2003). Aquest tipus de planificació té tres objectius: mantenir l'autoritat de l'adult i evitar situacions de risc, ensenyar al nen a respondre davant de l'adversitat i la frustració ensenyant-li i donant-li l'oportunitat de resoldre problemes i ajudar al mestre a comprendre que l'alumne té limitacions. En el Quadre – 5, trobarem especificades les cistelles i l'objectiu per cadascuna d'elles.

Cistella A:

- L'objectiu és ensenyar que l'adult és una figura d'autoritat.
- Posarem tots aquells comportaments pels quals estem disposats a suportar un problema que possiblement desencadeni un conflicte. L'adult ha d'estar disposat a imposar els seus criteris.
- Te com a principal objectiu crear un entorn segur, posarem a dins aquells comportaments de risc o temes que ens semblin molt importants, com la seguretat.

Quan l'adult manifesta "NO" "NO POTS" "HAS DE..." està posant el problema a la cistella "A".

Cistella "B" (Resolució de forma col·laborativa):

- L'objectiu és ensenyar a l'alumne les habilitats de flexibilitat cognitiva i tolerància a la frustració. Ajudar-lo a pensar, comunicar-se i cercar una solució.
- Utilitzariem les estratègies següents:
 - o Buscar solucions als conflictes amb l'alumne.
 - o Ajudar a mantenir la calma en mig de la frustració.
 - o Establir un estira i arronsa.
 - o Proposar formes alternatives de solucionar un problema.
 - o Intentar resoldre els desacords de forma mútuament satisfactòria.
- Un acord és una manera de resoldre les coses, quan no s'està d'acord. Una solució que fa content a tots perquè significa que hem sigut capaços de solucionar un problema sense generar conflicte.
- És en aquesta cistella, la més important, on l'alumne anirà desenvolupant les habilitats que no té, incloent mantenir la calma en mig de la frustració, generar solucions alternatives i pensar amb claredat. També li servirà per reconèixer que l'adult es capaç d'ajudar-lo.
- Posarem a dins els temes importants que requereixen una resolució de problemes en col·laboració.

Quan l'adult manifesta "Pensem en com podem solucionar això" està posant el problema a la cistella "B".

Cistella "C" (Canvi d'expectatives):

- L'objectiu és ajudar a reduir el nivell global de frustració de l'alumne i de conflictes, eliminant les frustracions innecessàries.
- Posarem temes sense importància, que ni tant sols mereixen ser tinguts en compte.

"Els comportaments que hem d'oblidar per complert en un temps llarg són els de la cistella C".

(Quadre. 5)

• **Els procediments o les rutines d'acollida i comiat (Horner i Sugai, 2008)**

És un procediment que consisteix en iniciar i finalitzar la jornada escolar proporcionant a l'alumne una suport personal individual, és una estratègia d'acompanyament tutorial que ha mostrat una gran potència. És un procediment senzill que basa la seva eficàcia en la repetició diària i la creació de vincles de confiança entre l'alumne i el mestre.

Descrivim aquesta estratègia de la forma següent: un adult espera a l'alumne a l'entrada de l'escola per celebrar la seva arribada, ocupar-se del seu estat general i planificar la tasca diària. Si durant aquesta estona d'acolliment, l'adult observa signes de

malestar, preocupació excessiva, pensaments negatius o ansietat, l'adult pot allargar aquesta estona d'acolliment o complementar-lo amb alguna tasca rutinària diària que permeti a l'alumne reduir el malestar i incorporar-se al grup classe. Al final del dia, es farà un procediment similar per recollir les valoracions de l'alumne i enfortir una actitud positiva.

• **Els procediments de "Refugi" abans o després d'un esdeveniment eventualment conflictiu (Saumell, Alsina i Arroyo, 2011)**

Quan sabem que una situació quotidiana pot generar o genera en l'alumne ansietat especial, canvis d'humor, excitació, por... pot ser necessari afrontar-la amb algun ajut addicional. Aquest ajut

adicional pot donar-se abans d'aquest esdeveniment o després. La decisió de fer-ho en un moment o altre dependrà dels objectius que pretenguem treballar.

El "refugi" abans d'un esdeveniment potencialment conflictiu pretén ajudar a l'alumne a afrontar amb èxit aspectes tangibles i intangibles de la quotidianitat. Consisteix en preparar un "pla" que faci possible que el nen o el jove s'incorpori a l'activitat utilitzant els seus recursos per adaptar-s'hi.

El "refugi" després d'un esdeveniment potencialment conflictiu pretén proporcionar a l'alumne un moment per reflexionar, assestar-se i asserenar-se. Es tracta d'un esforç de l'adult per utilitzar un incident per assolir un objectiu educatiu de llarg abast. Ajudant a l'alumne a incrementar el coneixement conscient de la seva percepció de les realitats existents.

Aquests procediments hauran d'adaptar-se a cada persona i a les seves possibilitats de conversar i projectar idees i sentiments. Amb els nens petits o amb poca capacitat de comunicació i llenguatge, hauré utilitzar altres formes de proporcionar la informació i conhort (Alsina, 2011).

▪ **Les rutines de seguretat: gestió de l'agressivitat i la ira. (Geddes, 2010) i (Saumell, Alsina i Arroyo, 2011)**

Els professionals que tenen al seu càrrec alumnes amb dificultats per regular el seu comportament han pogut observar que, en ocasions, aquests alumnes poden respondre de forma irada o agres-

siva cap els altres o cap a ells mateixos.

En el moment que es detecten senyals que indiquen la possible aparició de comportament agressiu és útil començar una "Rutina de Seguretat". Aquesta rutina de seguretat consisteix en dissenyar un procediment que tingui en compte els passos següents:

- Detectar els senyals.
- Distanciar a l'alumne del "focus" d'estrès.
- Ubicar a l'alumne en un espai segur i tranquil que convidi a la relaxació i li permeti recuperar la compostura de forma privada.
- Posar paraules al que ha succeït de forma senzilla i convidar-lo a les activitats posteriors. Evitant els sermons, les recriminacions i les mostres de despreocupació per part de l'adult.

La resposta agressiva gairebé mai passa del tot a res. En general es poden observar fases diferents per les quals la resposta de l'adult també ha de ser diferent. En el Quadre - 6, trobarem les fases d'un episodi d'agressivitat i les respostes adequades en cada moment (Walker, Colvin i Ramsey, 1995). Inicialment convé convidar a l'alumne a intentar resoldre el problema. Si no s'aconsegueix el retorn a la calma, és moment de reconèixer els sentiments i, si cal, recordar les conseqüències. Si l'alumne no pot recuperar el control emocional se'l convidarà a sortir de la situació estressant per proporcionar-li un entorn on pugui recuperar la compostura més fàcilment. Com proposa Geddes (2010) un "contenedor" físic, sovint, és un precursor necessari per contenir-se emocionalment.

Fases	Comportament	Estratègies
Calma	Estabilitat	Entorn predicible
Desencadenant	Apareix el conflicte	Solució de problemes
Agitació	Excitació emocional	Reconèixer sentiments
Acceleració	Altres en conflicte	Calma i conseqüències
Punt més alt	Seguretat amenaçada	Aïllament i contenció
Baixada	Reducció de l'agitació	Aïllament i restauració
Recuperació	Retorn a la calma	Tornar a les rutines

(Quadre. 6)

CONCLUSIONS

A partir de l'experiència viscuda al llarg d'aquests cursos de treball al SEETDiC, hem pogut observar els beneficis d'abordar les dificultats d'autoregulació del comportament amb una mirada comprensiva, com un dilema educatiu que consisteix en trobar la millor forma d'aproximar-se i ensenyar a infants i joves a adaptar-se als esdeveniments vitals quotidians i a afrontar les adversitats positivament.

D'aquesta tasca, voldríem destacar alguns aspectes que ens semblen importants i que donen suport a la tasca assessora i docent:

- El treball conjunt del SEETDiC amb l'EAP, des del primer dia fins a la finalització de l'actuació del SEETDiC. Sense la mirada holística que aporta l'EAP de l'infant o el jove i, també, sobre el mateix centre escolar, no seria possible una actuació concreta i afinada.
- L'observació directa dels entorns on succeeixen els esdeveniments, les relacions personals i, sobretot, les bones pràctiques i els bons moments.
- El treball en equip dels docents a l'hora de compartir mirades i estratègies educatives, consensuar actuacions, intervenir amb constància i coherència i, finalment, valorar els processos. Sense aquest treball conjunt i diari dels equips docents, l'assessorament seria estèril.
- L'afrontament de les dificultats d'autoregulació dels infants sense demores innecessàries, però amb observa-

ció i reflexió prèvia, evitant respostes impulsives, poc estructurades i insostenibles en el temps.

En definitiva, considerem que és possible i necessari que l'escola ordinària respongui de forma efectiva, donant resposta a les necessitats educatives dels nens i els joves que tenen dificultats per autorregular el seu comportament.

Referències Bibliogràfiques

- Alsina, G. (2011). "Expresar la ira. Educar la agresividad en la etapa primaria". Aula de Innovación Educativa. Núm. 199. Pp 57 – 60.
- Bloomquist, M. L. i Schnell, S.V. (2005). "Helping children with aggression and conduct problems". New York. Guilford Press.
- Font, J. (2008). *El suport conductual positiu, una perspectiva pel tractament de les conductes problemàtiques*. Revista catalana Àmbits de psicopedagogia i educació. Nº 23. Pag. 53-57.
- Geddes, H. (2010). "El apego en el aula". Barcelona. Editorial Graó.
- Greene, R. W. (2003). "El niño insoportable". Barcelona. Medici.
- Horner, R y Sugai, G. (2008). "El suport conductual positiu a nivell d'escola". Jornades APPS.
- Reynolds, C. R. i Kamphaus, R. W. (2004). "BASC. Sistema de evaluación de la conducta de niños y adolescentes". Madrid. TEA Ediciones.
- Saumell, C. ; Alsina, G. i Arroyo, A. (2011). "Alumnado con dificultades de regulación del comportamiento". Vol. 1, infantil y primaria. Colección: Escuela Inclusiva. Barcelona. Editorial Graó.
- Walker, H. M., Colvin, G. I Ramsey, E (1995). "Antisocial behaviour in school: strategies and best practices". Pacific Grove, CA: Brooks /Cole.

