

REFLEXIONES

GRAVEDAD E IMPORTANCIA DE LOS COMPORTAMIENTOS DE INDISCIPLINA. CAUSAS Y FACTORES ASOCIADOS A CIERTAS CONDUCTAS: UNA REVISIÓN DE DIFERENTES ESTUDIOS

SEVERITY AND RELEVANCE OF DISCIPLINE RELATED PROBLEMS. CAUSES AND BEHAVIOR-ASSOCIATED FACTORS A LITERATURE REVIEW

M. DEL MAR BADIA MARTÍN¹

Fecha de Recepción: 24-03-2006

Fecha de Aceptación: 18-05-2006

RESUMEN

En los últimos años diferentes autores han observado que el número de estudiantes que se comportan disruptivamente ha ido en aumento. Los niños se están convirtiendo más disruptivos a temprana edad, de manera que comportamientos de indisciplina considerados de exclusividad de la escuela secundaria, también pertenecen ahora a la escuela primaria. Esto puede indicarnos por una parte que los niños parecen ser más violentos, y algunos adolescentes en general son especialmente propensos a la violencia, careciendo del sentido de culpa o remordimientos, aunque también se abogaría por la permisividad de la sociedad en general ante toda esta situación. En este artículo revisamos diferentes investigaciones en las que se pone de manifiesto como se perciben los comportamientos de indisciplina, las causas de los mismos, y su gravedad en función de la época en la que se han analizado.

¹ Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología (Universidad Autónoma de Barcelona).

PALABRAS CLAVE

Comportamiento disruptivos, Comportamientos antisociales, Profesores, Alumnos, Percepciones.

ABSTRACT

Researchers have noticed that the number of students behaving disruptively has been increasing over the last few years. Children become disruptive at an earlier age. Therefore, discipline problems traditionally happening in the secondary school are also taking place in the primary school. Children seem more violent and some adolescents are especially inclined to violence, not having a sense of guilty or remorse. On the other hand, society seems to be tolerant about this problem. This paper reviews literature focusing on the way discipline related behaviors are perceived, their causes and severity according to the time when they took place.

KEY WORDS

Disruptive behaviors, Antisocial behaviors, Teachers, Students, Perceptions.

INTRODUCCIÓN

La aparición de una nueva modalidad de violencia juvenil que utiliza las cámaras de los teléfonos móviles para capturar las imágenes de una pelea, que ellos mismos provocan, y posteriormente compartirlas a través de Internet se está convirtiendo en una pesadilla para profesores, padres, y podríamos decir para la sociedad en general.

Pero no vamos a quedarnos sólo con esta nueva moda, ya que han sido varios los estudios realizados sobre comportamientos disruptivos y antisociales. Los niños disruptivos descritos por los diversos autores provienen de hogares problemáticos, hogares disfuncionales, pero una vez más, se debe hacer constar que hoy en día, y debido a la excesiva permisividad de ciertas familias, los niños son cada vez más consentidos, y quedan alejados de hacer ningún esfuerzo para conseguir aquello que desean. Así, en familias denominadas “bien”, se pueden dar casos de problemas de indisciplina de carácter más o menos grave, recuérdese el caso de la indigente quemada viva en un cajero, por unos adolescentes de clase media-alta en Barcelona.

Por tanto, el tema de los comportamientos de disciplina y del castigo escolar existe si tenemos en cuenta que hay unos sujetos (adultos) que tienen la obligación de establecer unas normas y unos modelos de comportamiento regulados para que todo funcione de la manera más correcta posible, y otros individuos (niños, adolescentes) que intentan ignorar o inclu-

so rebelarse contra estas normas. Estos dos temas son bastante difíciles de entender si no partimos de la percepción de ambas partes.

Como se puede prever, tratar el tema de la percepción de niños-adolescentes y adultos respecto a las conductas disruptivas es un tema muy complejo. Hay diferentes maneras de procesar la información por parte de las personas. La psicología cognitiva estudia de manera detallada el papel que tiene esta representación en los tratamientos posteriores que requieren la actividad psicológica. El papel funcional de la percepción hace que actualmente sea considerada un componente del tratamiento de la información y de las actividades cognitivas. La comprensión psicológica de los fenómenos perceptivos insiste en la incidencia de toda la personalidad en el hecho mismo de percibir claramente diferenciable este sentido de la simple sensación: a partir de esta, el sujeto proyecta sobre el objeto una serie de cualidades o unos esquemas de selección valorativa que la sensación no le aporta y que determinan la concreta y diferente percepción que de unos mismos datos sensible todo el mundo puede tener.

Toda percepción comporta una interpretación; y así, más que un fenómeno simplemente sensorial, es una conducta psicológica compleja que está vinculada a un cuadro de referencias particular, elaborado a partir de la propia experiencia personal y social. Pero no está de más recordar, que aunque se haya iniciado esta introducción intentando definir lo que se entiende de forma general por percepción,

en el presente artículo se “huye” de entrar en teorías sobre percepción humana, para centrarse en la percepción sobre las estrategias para frenar los comportamientos molestos y sobre la percepción sobre la gravedad de los mismos.

No se puede olvidar que a pesar de su presumible efectividad, las estrategias punitivas por sí solas, contribuyen a realizar factores y percepciones en el alumno acerca del profesor y de la estructura educativa en general, que distan de ser una buena vía para el establecimiento y consolidación de unas pautas para aprender a comportarse correctamente.

DIFERENCIAS EN LA PERCEPCIÓN DE ADULTOS Y ADOLESCENTES DENTRO DEL MARCO ESCOLAR

Cada ser humano percibe y vive una misma situación de manera distinta. Ante un conflicto, se puede observar que el estado de ánimo, la distinta capacidad de cada cual para observar y expresar una situación, así como las experiencias previas de situaciones similares, son elementos que hacen que se viva y perciba una situación de modo distinto. Las personas implicadas en él comparten su propia verdad, expresan cada uno la experiencia que produjo el conflicto, y cuales son sus sentimientos en ese instante. Por tanto es necesario remarcar que la percepción adulta, sobre los comportamientos disruptivos, es de gran importancia; importancia que no solamente juzgan los profesionales e investigadores que se dedican, sino también, padres, profesores, quienes se

enfrentan al trabajo de educar a unos niños y/o adolescentes cada vez con una mayor problemática de gestión de sus normas y comportamiento. Por tanto será de suma importancia en este punto tener en cuenta que al margen de las consideraciones que se pueden hacer a partir de los diversos autores que han trabajado desde una perspectiva de carácter más científico el tema, bastantes de los aspectos tratados corresponden al terreno de la experiencia práctica de los educadores, con todas las distorsiones que esta información pueda contener.

Cabe comentar que existe hoy en día una cantidad considerable de trabajos sobre el tema de la percepción de los adultos, aunque pocas han trabajado las percepciones de los profesores y alumnos con relación a las estrategias punitivas. Dicha literatura contiene enfoques diferenciales y comparados de sus diversos estudios. Entre la diversidad de trabajos se pueden citar los de Wickman (1928); Schrupp y otros (1953); Prusok (1961); Mehrens y otros (1968); Ziv (1970); Dobson y otros (1971); Jenison (1972); Rajpal (1972); Duke (1978); Martin y otros (1980); Camp y otros (1980); Handler (1981), citados en Gotzens, C (1985).

Quizás uno de los problemas de las investigaciones son las limitaciones que pueden presentar, bien sea porque no hay un control riguroso sobre las variables que intervienen (sean en el ámbito histórico, socio-cultural, económico, etc.) o bien sea por el impedimento de los profesionales de ofrecer una opinión en el mismo momento cronológico y bajo los mismos

problemas de comportamiento. Así pues la elección de los comportamientos denominados de indisciplina estará mediatizada por las preocupaciones personales-profesionales de cada uno de los grupos que participan en la educación de los sujetos, lo cual hace concluir que, la perspectiva de los adultos, al ser divergente, tendrá unos objetivos igualmente distintos, por lo cual se hará necesaria una normativa mínima surgida de un acuerdo previo entre educadores, ya que sino el hecho de establecer un orden puede resultar un camino bastante dificultoso.

Todo esto nos hace dar cuenta que lo que para unos puede ser un problema de indisciplina grave y con serias consecuencias, para otros puede ser mucho más simple y dejarlo pasar de forma desapercibida. Algunos profesores verán en ciertos alumnos y en ciertos comportamientos, un gran deseo de molestar y dañar a los demás con mala educación, mientras para otros se tratará de una forma de llamar la atención y a la que no dan excesiva importancia. Evidentemente esto se reflejará en el uso y aplicación de estrategias para frenar dichos comportamientos.

LOS COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS O DE INDISCIPLINA ¿CÓMO SE PERCIBEN?

Antes de iniciar este punto, sería interesante establecer las diferencias existentes entre conductas disruptivas y conductas antisociales. Así pues, las conductas disruptivas se tratan de aquellas en las

que los alumnos, en este caso, quieren llamar la atención de sus compañeros y del profesor. Suelen ser alumnos que tienen problemas de afecto y/o rendimiento académico. Mientras que la conducta antisocial es aquel tipo de comportamiento que se salta, rompe o viola las normas de la sociedad (agresiones físicas, extorsión, insultos, robatorios, absentismo, etc). Depende también de la frecuencia con la que se den estas conductas y de la gravedad o intensidad de estas. La conducta antisocial que se vive como uno de los problemas más graves en el aula es la agresividad.

La disrupción tiene un marcado carácter académico. El niño disruptivo puede tener características especiales que demandan atención a sus problemas conductuales además de académicos. La hiperactividad, la falta de autocontrol, el niño impulsivo, el adolescente con tendencias antisociales, pueden representar cuadros clínicos no abordables desde la estructura escolar. Con todo ello quizás sería interesante definir de una forma más concreta que se entiende por comportamientos disruptivos. Los comportamientos disruptivos son un problema de alta prevalencia que pueden tener serias consecuencias si no son tratados de forma adecuada y con especial interés. Mucho ha sido escrito a lo largo de los años sobre el comportamiento problemático de los alumnos en las escuelas, tal es el caso de las investigaciones de Wickman's (1928), incluyendo algunas clásicas publicaciones como Highfield & Pinsent's (1952), encuesta de NFER y Caspari (1976), citados en Kiriacou, Chris; Roe, Humphrey (1988).

El término “problemas de comportamiento” es todavía profundamente usado por los profesores y aparece frecuentemente en libros de niños que necesitan educación especial. Es aceptado generalmente que la descripción apropiada para lo que se llamó previamente “disrupción”, “alumno molesto”, sea: “niños con problemas emocionales y/o comportamentales”. Según Forehand y McMahon (1981) citados en Larroy, C; de la Puente, M.L. (1995), se podría definir la conducta de desobedecer como: “la negativa a iniciar o completar una orden realizada por otra persona en un plazo determinado de tiempo (5,10,20 segundos dependiendo de los autores). Esta orden puede hacerse en el sentido de “hacer” o en el sentido de “no hacer”, de detener una determinada actividad”.

Aunque recordando a Larroy, C; de la Puente, M.L (1995), muchas personas considerarían la definición insuficiente, ya que para ellos desobedecer implicaría otras situaciones en que la norma no se dice directamente pero está implícita y presente. Galloway and Rogers(1994) citados en: Cameron, R.J (1998), concluyen que el comportamiento disruptivo incluye cualquier comportamiento que aparece como problemático, inapropiado o molesta al profesor.

Así pues, se puede concluir que la conducta de desobediencia se producirá cuando: Se pida al sujeto que realice una conducta y éste no responda a su petición, comenzando a hacerla en un intervalo de tiempo superior al que se había establecido. Cuando se pide al sujeto que interrum-

pa su conducta actual, o que no comience a realizar una conducta que está a punto de ocurrir. El sujeto no interrumpe la conducta en un lapso inferior al prefijado. Cuando el sujeto no realiza una conducta que se ha establecido por norma que tiene que realizar. Y cuando el sujeto lleva a cabo conductas que explícitamente se le han prohibido.

Para Houghton & Wheldall & Merrett (1988), se podría definir comportamiento disruptivo como: una actividad molesta, que preocupa y estresa en este caso a los profesores, y que interrumpe el buen orden en el aula, causando problemas y llevando a los profesores a comentar sobre ello continuamente. Pero aún así, y siguiendo a las autoras anteriores, existen situaciones en las que aunque estos criterios se cumplan no queda claro que se haya producido una conducta de desobediencia. Es tal el caso en que por ejemplo se produzca la existencia de forma simultánea de dos órdenes incompatibles, o bien que la petición sea por parte de la misma persona de varias órdenes de forma simultánea, con la cual cosa el individuo se ve incapaz de ejecutar las órdenes a la vez. Otro ejemplo sería el del educador, docente o padre que invita al niño a violar una prohibición.

Con todo esto podemos establecer que ciertas condiciones como no tener una unificación de criterios, hacen que los sujetos se sientan desorientados y por ese motivo muchas veces la conducta que producen sea una conducta desobediente. Lo que sí está claro es que el sentido del orden será necesario para adultos y jóvenes, ya que en diversos estudios sobre el

estrés de los profesores, se ha identificado el comportamiento molesto de los alumnos como uno de los mayores factores de estrés en cada nivel de la escuela.

Varios aspectos importantes a tener en cuenta cuando se investiga sobre comportamientos de indisciplina son por ejemplo, el hecho que el procedimiento que se utiliza para obtener información de los adultos sobre cuales son o qué consideran comportamientos de indisciplina, ha consistido la mayoría de veces, en presentar listas de comportamientos y solicitar a los sujetos encuestados que escogieran los comportamientos que consideraban que podían clasificarse como perturbadores. En este sentido, la mayor parte de los trabajos presentan una limitación importante y es el hecho que a casi bien todos, la elección de los problemas de comportamiento se debe referir a partir de valoraciones tales como el grado de importancia del problema, la frecuencia con que se presenta, etc., de manera que puede ser una limitación el hecho de separar cada uno de estos aspectos. En los trabajos de Camp, W. G.; Teach, V. (1980) se solicitó información independiente para cada uno. Además las investigaciones previas, tienen la tendencia de ser centradas exclusivamente en identificar la incidencia de los niños con problemas de comportamiento. Consecuentemente los niños han sido el foco de atención más que el propio comportamiento.

A su vez, se ve la necesidad de definir las categorías de comportamientos molestos. Si utilizamos vagos conceptos, ambiguas frases, no nos deberá sorprender

encontrar variaciones de incidencia. Además, y tal y como se ha comentado, lo que es molesto para un profesor, puede ser aceptado por otro, lo que enfatiza la importancia de la definición objetiva de los comportamientos específicos que los profesores pueden encontrar molestos. También nos encontramos con la cuestión de la severidad del problema de comportamiento como contrario a la frecuencia con que ocurre. Será interesante ver por tanto el grado de problema y la frecuencia. Lo que sí está claro es que la definición y percepción de los problemas de comportamiento varía considerablemente a lo largo de los estudios y también respecto a los estudios de padres versus profesores.

CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE DISCIPLINA DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA

No se debe olvidar que muchos de los problemas de indisciplina tienen sus causas fuera de la escuela. Los alumnos indisciplinados no lo son porqué sí. Su conducta disruptiva atiende a ciertas razones. Así pues, se podría considerar que las causas de los problemas de disciplina pueden provenir de fuera de la escuela y también a problemas dentro de la misma. Lo que está claro es que aunque estos problemas se den fuera del centro, posteriormente hay un tanto por ciento muy elevado de que afecten al clima del aula.

La violencia en la sociedad, los efectos de los Mas-Media, la generación "Yo", donde muchas veces los problemas de infelicidad y de depresión de los adul-

tos dejan en último lugar a los niños. La falta de un ambiente de seguridad familiar, en el que con el tiempo las familias grandes han sido reemplazadas por núcleos pequeños en configuraciones múltiples, entre otras causas pueden ser algunas de las causas más evidentes de los problemas de disciplina fuera de la escuela. El aburrimiento del estudiante en clase, la ineficacia a veces del propio sistema donde los alumnos pasan muchas horas en la escuela, sin que se les tenga mucho en cuenta. Unos límites no demasiado definidos sobre lo que es aceptable y lo que no. La ausencia de salidas aceptables para los sentimientos entre otras son causas de los problemas de disciplina en el marco escolar.

VARIABLES IMPLICADAS EN EL MANTENIMIENTO DE LA CONDUCTA DESOBEDIENTE

Sin ánimo de hacer una lista exhaustiva de los factores que pueden estar implicados en que los sujetos mantengan una conducta indisciplinada, sí se ha considerado interesante señalar que hay una serie de variables que influyen en el comportamiento de los niños y adolescentes. Entre esas variables destacan: características propias de los padres, características propias de los hijos, características de la interacción padre-hijos, factores externos a la familia.

Dentro de las *características de los padres* se pueden encontrar las habilidades de comunicación, de control, de solución de problemas, familias con un

nivel bajo de moralidad, etc. Por lo que se refiere a las *características de los hijos* se encontraría la presencia de mayor o menor actividad, problemas en habilidades sociales, mala interpretación de ciertas situaciones (conocido como sesgos cognitivos), inadaptaciones sociales o emocionales, etc. En la *interacción* encontraríamos los problemas conyugales, familiares, etc. Finalmente en las *variables externas a la familia* se encontraría la situación laboral, grado de ajuste social de los padres, etc. Pero si nos basamos propiamente en los alumnos-profesores, podemos encontrar que a veces se originan problemas fuera del aula y problemas en la propia aula. Respecto a lo primero cabe decir que hay alumnos que no se adaptan a las realidades de la vida, por razones como por ejemplo de insociabilidad. La influencia que el ambiente exterior a la escuela ejerce sobre el estudiante es grande y contribuye a crear problemas de conducta. Respecto a los problemas que se originan en la propia aula, podemos ver como el profesor, los alumnos, las condiciones materiales del aula y la rutina escolar pueden contribuir a la creación de un clima que desemboque en problemáticas.

Problemas como, las características materiales de las aulas, la organización de los horarios, e incluso la personalidad del profesor ejercen gran influencia a la hora de desencadenarse los problemas disruptivos. Aunque los problemas de conducta también pueden darse si el profesor sólo enseña pensando en aquellos alumnos medios o medio altos, cognitivamente hablando, utilizando un lenguaje distante que hace que el resto de alumnos menos

aventajados no lleguen a entender y se aburran en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

GRAVEDAD E IMPORTANCIA DE LOS COMPORTAMIENTOS DE INDISCIPLINA

Los conflictos más habituales en los centros sin apelar a su gravedad suelen ser: conflictos de relación entre los alumnos y entre estos y el profesorado (actitudes peyorativas y de menosprecio, agresividad verbal y física, violencia...); conflictos de rendimiento (pasividad, apatía, parasitismo...); conflictos de poder (liderazgo negativo, arbitrariedad...); conflictos de identidad (actitudes cerradas y agresivas que se vuelven contra los otros o contra los objetos, el mobiliario o el edificio del centro, etc.). De hecho son prácticamente los mismos. Lo que los diferencia son la frecuencia; esta categoría hace que un mismo conflicto pueda ser considerado como grave en un centro donde no se producen muchos, y como leve en otro donde están a la orden del día. Esta cuestión tiene su importancia si se quiere aplicar la normativa legal, ya que el decreto sobre derechos y deberes de los alumnos es muy ambiguo. Además los centros los describen en función de su situación, intereses, etc.

Pero hablando propiamente de la gravedad de los comportamientos, cabe decir que son muchos los autores que han trabajado el tema: Wickman, 1928; Ziv, 1970 citado en Borg, M y Falzon, J (1990); Camp y Tech, 1980; Handler,

1981; Jiménez, C y Bernia, J, 1981, entre otros. Se podrían ordenar los estudios de forma cronológica, de manera que podríamos encontrar diferencias entre las décadas de los años 20, 50, 60, 70, 80, 90 y en la actualidad.

Así pues, en la década de los años 20, y recordando el trabajo de Wickman, no nos debería sorprender ver que los maestros consideran entre los comportamientos más graves la homosexualidad y el hecho de robar, y como menos graves el hecho de engañar o estropear el material escolar. En la década de los años 50, en otras investigaciones como la Schrupp y Gjerde citados en Gotzens, C. (1985), se considera insultar, robar y ser cruel, como los comportamientos más graves. Aquí no se contempla la homosexualidad como una forma de comportamiento grave, a diferencia de la década anterior. A lo largo de los años 60, Mehrens y Espósito (1968) citados en Gotzens, C (1985), consideran como comportamientos más graves el hecho de robar y engañar, frente a hacer dibujos obscenos, situado en último lugar. En esta época se continúa viendo gravemente la acción de robar a los demás, acción que se contempla así y se repite en los anteriores estudios. Ziv (1970) citado en Gotzens, C (1985) y en Borg, M y Falzon, J (1990), comparó las percepciones por las que se refiere a la gravedad de treinta problemas de comportamiento de cuatro grupos de individuos: maestros, psicólogos de educación, psicólogos clínicos y alumnos que ellos llaman de octavo grado. El estudio puso de manifiesto que aunque el grado de acuerdo entre todos los grupos de profesionales fue significativo,

hubo diferencias entre maestros y psicólogos clínicos. Mientras los primeros consideraban preferentemente aquello que pasaba en clase, los segundos tenían más presente aquello que podía afectar a la personalidad futura del niño.

Varios estudios sobre el tema en esta década pusieron de manifiesto que los maestros consideraban como problemas de comportamiento más graves el destrozar la propiedad escolar, robar, y ataques físicos contra el docente. Una vez más se consideraba como grave aquellos comportamientos que ocurrían en clase y que se veían como muy graves para los profesores.

El estudio de Handler (1981) ofrece las perspectivas de educadores, padres y estudiantes sobre la importancia de los problemas de comportamiento, las condiciones e influencias relacionadas con la presentación de estos problemas, así como sobre las formas posibles de tratarlos. Entre los resultados obtenidos hay que destacar, el desacuerdo existente entre los educadores y el resto de los sujetos (padres y alumnos) con relación a qué comportamientos suponen una preocupación más grande, o lo que es lo mismo, tienen diferencias a la hora de ver la gravedad de diferentes comportamientos.

Así podemos encontrar a Lawrence & Steed (1986) citado en Wheldall & Merrett (1988), quienes concluyeron que los comportamientos que los profesores encontraron más problemáticos en su estudio eran los siguientes, y además

por este orden: “no escuchar”, “agresión respecto a otros alumnos”, y “pobre concentración”. Por su parte, Mc Namara citado en Houghton & Wheldall & Merrett (1988), encontró después de haber realizado un exhaustivo sondeo, que “hablar inapropiadamente” era considerado como el comportamiento más disruptivo por muchos profesores. Este fue seguido de no atender y desobedecer. Aquí se puede observar la preocupación de los docentes al no ser respetados por sus alumnos. Merrett & Wheldall (1988), en su estudio sobre comportamientos problemáticos con profesores de la escuela primaria, encontraron que la mayoría seleccionó “hablar fuera de turno”, seguido de “pegar a otros niños” como los comportamientos más problemáticos. Otros estudios similares de profesores en la escuela primaria que se podrían citar son los de: Whitmore & Bax (1984); Laing (1984); Mc Gee, Sylva & Williams (1984), citados en Wheldall & Merrett (1988). Estos autores obtuvieron conclusiones similares en sus investigaciones.

En esta década de los 80, en opinión de los maestros y otros educadores, los problemas más importantes eran los siguientes: no prestar atención, hablar sin permiso, levantarse de la silla, dañar la propiedad, entre otros. Continúa dándosele cierta importancia a aspectos de desobediencia dentro del aula, así como la destrucción de los materiales o instalaciones del centro escolar.

En la década de los 90 y podemos añadir en la actualidad de este nuevo siglo XXI, estudios realizados con profe-

sores de secundaria como los de Borg, M. (1998), aportan que los problemas de comportamiento que se perciben como más graves son: el abuso de drogas, crueldad / intimidación y destrucción. Estos son por tanto tres de los más graves comportamientos percibidos en los alumnos de la escuela secundaria. Las conductas de fisgonear y cuchichear fueron considerados como las menos graves formas de comportamiento. Además, de los comportamientos los cuales constituyen normalmente motivos de interrupción en el aula como es el hecho de hablar, hiperactividad, buscar la atención de los demás, etc, sólo la impertinencia y la falta de interés figuraban como diez de las más graves formas de comportamientos.

En el estudio realizado por Badia, M (2001) se reflejó que ante comportamientos como: hacer campana, olvidarse material o no hacer los deberes, entre otros, la percepción de los profesores fue que solían “avisar a los padres” cuando se daban este tipo de conductas. No fueron considerados como comportamientos muy graves, y además se contradecían con la percepción de los alumnos que no percibían que sus profesores se pusieran en contacto con los padres para solucionar este tema.

CONCLUSIONES

Llegados a este punto sería interesante recoger las principales aportaciones que se pueden extraer de los diferentes estudios. Así pues, recordando lo que apuntan estudios educativos de la actuali-

dad, hay que subrayar que en una sociedad permisiva como parece ser la nuestra, en la que los padres son bastantes condescendientes con sus hijos, y donde el abandono de la responsabilidad de las familias parece estar presente, es lógico que la percepción generalizada entre el colectivo docente, es que actualmente se dan en la escuela muchos comportamientos disruptivos que quizás antes no se daban.

Si es cierto que ante determinados comportamientos que se podrían considerar como graves: robar, pelearse..., o en los que los padres pueden estar relacionados más directamente, como: hacer campana, olvidarse material o no hacer los deberes, entre otros, la percepción de los profesores es que suelen “avisar a los padres”. Esto nos puede indicar que reservan este tipo de estrategia en el caso en que los padres puedan estar implicados. Aquí se observa el peso que tiene la familia, ya que los docentes necesitan de ellos para llevar a cabo de la forma más correcta la acción educativa. No obstante no deja de ser preocupante que los alumnos no perciban este tipo de estrategia por parte de sus profesores.

Por otra parte cabe subrayar que al relacionar el tema de las estrategias de intervención con las percepciones que los dos colectivos tienen sobre los comportamientos disruptivos, se puede concluir que son los profesores los que en su mayoría sobrepasan a los alumnos a la hora de considerar que ciertas conductas deben ser sancionadas. De hecho, parece lógico que los alumnos perciban ciertos comportamientos molestos como no tan molestos,

mientras que sean los profesores, los que al tener que gestionar el control del aula con un número determinado de alumnos y de una etapa evolutiva complicada, perciban más conductas como disruptivas y molestas para llevar a cabo los objetivos establecidos en todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nuestro contexto actual, el cambio generacional, la derivación de las res-

ponsabilidades de unos agentes educativos sobre otros, unido a las percepciones particulares que todos tenemos sobre el tema de la disciplina, hacen que todo esté en un entramado muy complejo. Bajo estos condicionantes es lógico que se genere una cierta ansiedad por los profesionales de la educación y por la misma sociedad al ver que se nos escapan de las manos las conductas de niños y adolescentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, V.; Merrett, F. (1997). The use of correspondence training in improving the in-class behavior of very troublesome secondary school children. *Educational Psychology*, 17.(8) pp.313-328.
- Borg, M. G.; Falzon, J. M. (1989). Maltese primary schools teachers' perception of the seriousness of stealing, cruelty, and lying in school children. *Melita Theologica*. XL (2), pp.111-120.
- Borg, M.G.; Falzon, J. M. (1989). Primary school teachers' perception of pupils' undesirable behaviours. *Educational Studies*, Vol.15, pp.251-260.
- Borg, M. G; Falzon, J. M. (1990). Teachers' perception of primary school children's undesirable behaviours: the effects of teaching experience, pupil's age, sex and ability stream. *British Journal of Educational Psychology*. Vol 60, pp.220-226.
- Borg, M. G.; Falzon, J. M. (1993). A factor analytic study of teachers' perception of pupils' undesirable behaviours: a rejoinder to Langfeld. *British Journal of Educational Psychology*. Vol 63, pp.513-518.
- Borg, M. G. (1998). Secondary school teachers' perception of pupils' undesirable behaviours. *British Journal of Educational Psychology*. nº 68. pp.67-79.
- Colin, P. G. (1997). Adolescents' judgements of the seriousness of disruptive behaviour at school and of the sanction appropriate for dealing with it. *Journal of Adolescence*. Vol. 27. pp. 707-715.
- Flynn, C. P. (1998). To spank or not to spank: the effect of situation and age of child on support for corporal punishment. *Journal of Family Violence*. Vol. 13. Nº 1. pp. 21-37
- Gotzens, C. (1985). El control de clase y la disciplina. En: J. Mayor, *Psicología de la Educación*. Madrid. Anaya.
- Handler, J.R.. (1981). *Views of educators, students and parents regarding important discipline problems, related influences and corrective actions*, Mimeo. Presentado al congreso anual de la A.E.R.A, Los Ángeles, CA.
- Highfield, M.E; Pinsent, A. (1952). *A survey of rewards and punishments in school*, London, Newnes.
- Houghton, S; Merrett, F; Wheldall, K. (1988). Classroom behaviours which secondary schools teachers say they find most troublesome. *British Educational Research Journal*, 14. pp.295-310.
- Houghton, S.; Wheldall, K.; Jukes, R.; Sharpe, A. (1990). The effects of limited private reprimands and increased private praise on classroom behaviour in four British secondary school classes. *British Journal of Educational Psychology*, 60, pp.255-265.
- Jiménez, C Y Bernía, J. (1981). Maestros y alumnos de E.G.B. ante las

conductas problemáticas infantiles: evaluación de su gravedad, estructura factorial, aspectos evolutivos y socializadores. *Psicológica*, 2 (1). pp. 57-77.

Kyriacou, C; Roe, H. (1988). Teachers' perceptions of pupils' behaviour problems at a comprehensive school. *British Educational Research Journal*. Vol. 14. Nº 2. pp.167-173.

Larroy, C.; De la Puente, M.L. (1995). *El niño desobediente. Estrategias para su control*. Madrid, Ediciones Pirámide, S.A.

McLoughlin, Caven S.; B. Lelless, Daniel (1997). School Psychologists' Knowledge of Children Legal Rights. *Psychological Reports*, nº 80, pp.451-455

Miller, A.; Ferguson, E.; Simpson, R. (1998). The Perceived effectiveness of Rewards and sanctions in primary schools: adding in the parental perspective. *Educational Psychology*. Vol.18. Nº1, pp. 55-64.

Merret, F.; Man Tang; W. (1994). The attitudes of British primary school pupils to praise, rewards, punishments and reprimands. *British Journal of Educational Psychology*. nº 64. pp.91-103.

Merrett, F; Wheldall, K. (1992). Teacher training and classroom discipline. En K. Wheldall (Ed) *Discipline in schools: Psychological perspectives on the Elton Report*. London: Routledge.

Tulley, M.; Chiu, L. H. (1998). Children's perceptions of the effectiveness of classroom discipline techniques. *Journal of Instructional Psychology*, Sep, Vol.25 (3), pp.189-197.

Wheldall, K, Merrett, F. (1988). Which classroom behaviours do primary school teachers say they find most troublesome?. *Educational Review*, 40, pp.13-27.

Wickman, E.K. (1928). *Children's behavior and teachers attitudes*. Nova York, The Commonwealth Fund.