

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Causas de las Conductas Desafiantes en los alumnos de Primaria

Trabajo fin de grado presentado por:

Ricard Cuberes Vilalta

Titulación:

Grado de Maestro de Educación Primaria

Línea de investigación:

Conductas desafiantes en Educación Primaria

Director/a:

Dra. Cristina Casado Lumbreras

Barcelona

26 de julio de 2013

Firmado por: **Dra. Cristina Casado Lumbreras**

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9 Psicología de la Educación

RESUMEN:

El presente trabajo constituye un análisis de las causas que subyacen a la conducta desafiante de una muestra de alumnos de Educación Primaria. Para lograr dicho objetivo se han desarrollado cuatro estudios. El **primer estudio** delimita el concepto de conducta desafiante mediante una revisión bibliográfica exhaustiva. El **segundo estudio** es una observación no participativa de la conducta desafiante de alumnos de Primaria de un colegio de Barcelona. En el **tercer estudio**, se entrevista a los alumnos que han mostrado conductas desafiantes durante el desarrollo del segundo estudio para conocer cuáles son los motivos de su modo de actuación. Finalmente, el **cuarto estudio** analiza la opinión de los profesores sobre la conducta desafiante de sus alumnos. El trabajo realizado aporta un análisis que relaciona la bibliografía existente con los resultados obtenidos en cada uno de los cuatro estudios realizados, y que concluye que existen múltiples causas detrás de las conductas desafiantes. Éstas se pueden resumir en cuatro grandes áreas: las referidas al propio sujeto, las referidas a su contexto familiar, las referidas a su entorno escolar y las referidas a su entorno social.

Palabras clave: conductas desafiantes, conductas disruptivas, problemas de disciplina, trastornos de conducta, castigos, estilos de enseñanza, estilos de crianza, retar

ABSTRACT:

This paper is an analysis of the underlying causes of challenging behavior of a sample of primary school students. To achieve this objective we have developed four studies. The **first study** defines the concept of challenging behavior through a comprehensive literature review. The **second study** is a non-participatory observation of the challenging behavior of primary school pupils from a school in Barcelona. In the **third study**, through interviews of the students who have shown challenging behaviors during the development of the second study, we analyze the reasons for their behavior. Finally, the **fourth study** examines the point of view of teachers on their students' challenging behavior. The paper provides an analysis of the literature relating to the results obtained in each of the four studies, and concludes that there are multiple causes behind challenging behaviors that can be summarized in four broad areas: those related to the subject itself, those concerning their family context, those concerning the school environment and those concerning the social environment.

Key words: challenging behavior, disruptive behavior, discipline problems, disruptive behavior, punishment, teaching styles, parenting styles, challenging, behavior, defiance

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. Conceptos Previos.....	5
1.2. Análisis de la multicausalidad	8
1.2.1. Causas referidas al propio sujeto	8
1.2.2. Causas referidas al ambiente familiar	9
1.2.3. Causas referidas al ambiente escolar	13
1.2.4. Causas referidas al ambiente social	15
2. ESTUDIOS	19
2.1. Estudio 1: Caracterización de las conductas desafiantes	19
2.2. Estudio 2: Observación en el aula	24
2.3. Estudio 3: Entrevistas con los alumnos	28
2.4. Estudio 4: Entrevistas con los profesores	34
3. CONCLUSIONES	39
4. TRABAJOS FUTUROS	47
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48
6. ANEXOS.....	51
6.1. Anexo I - Ficha de registro - Estudio 2.....	52
6.2. Anexo II - Entrevista con los alumnos - Estudio 3.....	53
6.3. Anexo III - Entrevista con los profesores - Estudio 4.....	54

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad se estima que entre tres y cinco de cada diez niños y adolescentes muestran conductas desafiantes de carácter ocasional, y que dos de cada diez exhiben una conducta oposicionista en forma habitual (Céspedes, 2012).

Estos datos reflejan una realidad que los maestros vienen denunciando desde hace tiempo y que la sociedad parece no querer escuchar ni analizar con la profundidad que merece, y es que nuestros hijos y nuestros alumnos cada día desafían más a los adultos con los que se relacionan.

Mientras tanto, profesores como padres abordan estas conductas oposicionistas de forma intuitiva, aplicando métodos al azar que en muy raras ocasiones dan resultados favorables, y que hacen que el adulto acabe confesándose sobrepasado e impotente.

Ante este tipo de conductas, la gran mayoría de adultos cree firmemente que el desafío de niños y adolescentes se debe a su propia naturaleza rebelde e indomable (Janin, 2013), y que la única forma adecuada de abordarla es mediante estrategias de control de todo tipo que deben de ser aplicadas en la mayor brevedad para evitar que la conducta empeore o que se convierta en un mal crónico. La más habitual suele ser el castigo o la regañina de diferente intensidad, aunque también es frecuente que el adulto intente mitigar los desafíos mediante la indiferencia o simplemente desista en su intención, bien por incapacidad, bien por puro hastío. Lamentablemente, las soluciones que en la actualidad está aplicando nuestro sistema educativo, predominantemente respuestas punitivas, en lugar de solucionar el problema, lo están agravando de forma exponencial.

La experiencia de padres y docentes, apoyada en las investigaciones aplicadas llevadas a cabo por psicólogos y educadores como Douglas (1977) o Greene (2010), ha demostrado que los únicos métodos apropiados para hacer frente a esta tipología de conductas se sustentan en la identificación de los factores que las facilitan, que las provocan y que las mantienen e incrementan.

Greene (2010) afirma que para conseguir entender a un niño explosivo hay que dejar de creer tanto en la diagnosis psiquiátrica y entender que el niño desafiante no lo es en cada segundo de cada hora, sino que explota de vez en cuando, con determinadas personas y en algunas situaciones determinadas, es decir, el niño desafía habitualmente bajo algunas circunstancias particulares.

En conclusión, para poder comprender al niño desafiante hay que buscar las causas y circunstancias que provocan su reacción y trabajar desde este nivel y con la implicación de toda la comunidad educativa.

En la aparición de los comportamientos desafiantes confluyen numerosos motivos que se combinan de formas diferentes y en diferentes proporciones y que culminan en la conducta rebelde, representada por la desobediencia, el negativismo y la actitud de abierta confrontación

con el adulto. La paradoja es que alrededor del noventa por ciento de las pataletas o conductas desafiantes obedece a causas externas al niño e inherentes al adulto que trata de evitarlas o sofocarlas (Barkley y Benton, 1998), es decir, que en la mayoría de casos, el adulto no se ve a sí mismo y a su forma de afrontar la conducta del niño como una de las principales causas de la misma. Gran parte de las acciones que el adulto emprende para evitarla suelen fracasar si no se entienden las causas de la conducta, y si éstas no se abordan de un modo objetivo y consistente.

1.1. CONCEPTOS PREVIOS:

Como paso previo a la profundización en el análisis de las causas de las conductas desafiantes en los alumnos de Primaria, conviene clarificar los conceptos básicos con los que se va a trabajar:

Comenzamos describiendo los conceptos más genéricos para finalizar con los más específicos. En este sentido, el término más general que es necesario definir es el de “**problema de comportamiento**”. Según los autores consultados, los problemas de comportamiento son aquellas conductas que ocurren con la suficiente intensidad y cronicidad en los distintos ambientes, de modo que son intolerables para los padres, los educadores u otras personas; que son incompatibles con el progreso escolar y/o amenazan la seguridad o el bienestar del sujeto o de otros.

Seguidamente conviene definir lo que entendemos por una **conducta disruptiva**. En este sentido, la definición de la misma que realizan Sanders y Hendry (1997), citado en Marchesi (2004), corrobora la tipificación de conducta escogida. Estos autores consideran que podríamos definir la conducta disruptiva como cualquier conducta que entorpece el orden, la disciplina y el bienestar educativo de los alumnos escolarizados. Por tanto, la conducta desafiante del alumno que no quiere acatar la autoridad del docente, cumple con todas las características consideradas.

Según Fernández (2001), la disrupción presenta las siguientes características:

- Se refiere a un conjunto de conductas inapropiadas dentro del aula
- Supone que los propósitos educativos del profesor no son compartidos y asumidos por todos los miembros del grupo.
- Retrasa y en algunos casos impide el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Se convierte en un problema académico pues no permite ampliar ni reforzar los conocimientos.
- Se interpreta como un problema de falta de disciplina en el aula.
- Repercute no sólo a los alumnos disruptivos sino también al resto del grupo clase.
- Propicia un clima de aula tenso y perjudica a la calidad de las relaciones interpersonales entre los diferentes agentes implicados.

También es necesario definir y acotar con precisión el significado y el alcance de los términos “trastornos de conducta” y “trastorno negativista”.

El concepto **trastorno de conducta** se utiliza para describir un patrón de conducta persistente de conducta oposicionista, agresiva o antisocial, que no se ajusta a lo que socialmente se considera normal para la edad cronológica del niño y que generalmente lleva a la violación de los derechos de otras personas (Vaello Orts, 2011).

En cuanto al concepto de **trastorno negativista desafiante u oposicionista**, según los diferentes estudios consultados (Douglas (1997), Emerson (1995), Langley, Javaloyes, y Redondo (2011)) podríamos decir que se caracteriza por un enfrentamiento continuo con los adultos y con todas aquellas personas que tengan algún rasgo de autoridad, en especial dentro de la familia y de la escuela. Sin embargo, para poder hablar de la existencia de un TDN, debe haber un patrón de comportamiento negativista, hostil y desafiante que dure por lo menos 6 meses y en el que estén presentes al menos 4 de los siguientes comportamientos (DSM IV-TR, 2008):

1. A menudo se encoleriza e incurre en pataletas
2. A menudo discute con adultos
3. A menudo desafía activamente a los adultos o rehúsa cumplir sus obligaciones
4. A menudo molesta deliberadamente a otras personas
5. A menudo acusa a otros de sus errores o mal comportamiento
6. A menudo es susceptible o fácilmente molestado por otros
7. A menudo es colérico o resentido
8. A menudo es rencoroso o vengativo

Finalmente, el último concepto que conviene delimitar es el de **conducta desafiante** pero no es un cometido sencillo porque el análisis de los problemas de conducta en nuestras aulas es un fenómeno muy estudiado desde multitud de perspectivas.

Un importante número de estudios consultados (*e.g.* Douglas (1997); Javaloyes y Redondo (2011); Escribano Burgos, González del Yerro Valdés, Ortiz García, Simón Rueda, Tarragona Roig y Uribe Franco (2010)) enmarcaría a las conductas desafiantes objeto de la presente investigación, en el tipo de problema de conducta denominado conducta disruptiva, ya que son problemas que afectan a la disciplina del aula y que carecen del componente de agresión que los ubicaría en el grupo de agresiones de los estudiantes a los profesores.

A pesar de esta ubicación teórica, dichos estudios consideran esencial al hablar de conductas desafiantes, tener en cuenta la interpretación de las mismas que tienen las partes implicadas. Estos puntos de vista no son siempre iguales, y en consecuencia, tanto las actitudes ante las mismas de las diferentes partes implicadas y las acciones para solucionarlas, diferirán considerablemente. Es decir, en el caso que nos ocupa, la actitud y las actuaciones del docente y del

alumno serán sustancialmente diferentes (voluntariedad en la ruptura de la norma, injusticia en la aplicación de un castigo o en el juicio del mismo, parcialidad a favor de algún alumno, etc.).

Según Carr, McConnachie, Carlson, Kemp, y Smith, (1996) citado en Tamarit (2005), las conductas desafiantes constituyen, el medio que utilizan los alumnos que carecen de las habilidades comunicativas y socioemocionales necesarias para expresar sus necesidades y sus sentimientos y suelen aparecer o mostrarse cuando se da un desajuste en la interacción que establecen con su contexto social, es decir, con todo lo que les rodea y que influye en su vida diaria.

Tamarit (2005) profundiza en esta visión de las conductas desafiantes como desajuste con el entorno y las caracteriza mediante dos elementos: por un lado, su carácter comunicativo, ya que a través de ellas los niños manifiestan sus emociones o estados de ánimo y sus necesidades insuficientemente satisfechas. Por otro lado, enfatiza su carácter de desajuste entre el individuo y el entorno, por lo que considera que no pueden ser catalogadas como un “problema de conducta” que tienen los niños y niñas, sino como conductas que nos retan, nos desafían, a los profesionales, a los familiares, a los servicios educativos a disponer la mejor respuesta atendiendo al óptimo desarrollo de esos niños y niñas en su contexto social y cultural.

Pese a estas puntualizaciones, existen dos definiciones que parecen agrupar la mayoría de conceptos comentados:

- Conducta desafiante es cualquier tipo de conducta que interfiere en el aprendizaje o en el normal desarrollo de los niños y niñas, que resulta dañina para ellos, o para otros compañeros, compañeras o adultos, o que les sitúan entre la población que tiene alto riesgo de manifestar posteriormente problemas sociales o fracaso escolar (Langley, 2008).
- Según Emerson (1995), el término “conducta desafiante” se refiere a toda conducta culturalmente anormal de tal intensidad, frecuencia o duración que es probable que la seguridad física de la persona o de los demás corra serio peligro, o que limite el uso de las oportunidades normales que ofrece la comunidad, o que, incluso, se le niegue el acceso a dichas oportunidades.

1.2. ANÁLISIS DE LA MULTICAUSALIDAD DE LAS CONDUCTAS DESAFIANTES:

Para lograr entender el comportamiento desafiante de nuestros hijos y alumnos, debemos considerar cuatro grupos principales de causas:

1.2.1. Causas referidas al propio sujeto

Según Janin (2013), los comportamientos desafiantes de niños y adolescentes pueden tener su origen en factores biológicos o psicológicos entre los que destacan la ansiedad, el miedo, la impulsividad o dificultad para autorregular las emociones, la tendencia a atribuir a terceros las consecuencias de las acciones propias y el acto de obedecer sólo por temor al castigo.

Además de estos factores, Frola y Velásquez (2011) consideran que también es importante tener en cuenta las diferentes formas de captar la información que tienen las nuevas generaciones.

En este sentido, la mayoría de docentes coincide en quejarse de la dificultad que tienen para retener la atención de sus alumnos y evitar que se distraigan con cualquier cosa.

La causa principal de esta actitud es la modificación del umbral de percepción. Hace no demasiados años, antes de la aparición de los medios de comunicación masivos y de las grandes innovaciones tecnológicas en comunicación, estábamos acostumbrados a prestar atención con uno de nuestros sentidos, dos a lo sumo, lo que hacía mucho más sencillo mantener la atención y la concentración. Los estudiantes escuchaban las explicaciones de los maestros de forma natural, sin esperar que fueran acompañadas de imágenes o de movimiento, pero sin embargo, en muy poco tiempo, con la llegada de los medios audiovisuales, el uso de la vista fue necesario como complemento del oído y con ello, el ejercicio de la imaginación quedó relegado. Hoy en día, el maestro necesita de todos los recursos posibles para llamar la atención de sus alumnos, y sabe que la va a conseguir mantener muy poco tiempo a no ser que les proporcione una gama de estímulos variados y de diferente naturaleza que consigan retener su sobrestimulada mente. La revolución tecnológica ha cambiado rotundamente la forma de utilizar los sentidos de nuestros alumnos y como consecuencia, también la forma que tienen de percibir el mundo que les rodea (Frola y Velásquez, 2011). La consecuencia lógica e inevitable es que nuestro sistema educativo no puede permanecer impasible a esta realidad y necesariamente ha de transformar y adaptar las formas y métodos de enseñanza. En la actualidad, nuestro sistema educativo, especialmente durante la Educación Primaria y Secundaria, sigue abusando de los viejos modelos, lo que dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje y potencia la aparición de conductas disruptivas.

Según Barkley y Benton (1998), los niños y adolescentes que son propensos a reaccionar con respuestas principalmente emotivas (alta emotividad), que se irritan con facilidad y de forma habitual, que tienen unos pobres mecanismos de control que les impiden pensar antes de actuar, que son sumamente activos, y/o que son más desatentos e impulsivos, tienen una mayor

probabilidad de padecer trastornos de conducta disruptiva y, por lo tanto, son más propensos a presentar conducta desafiante y coercitiva que los niños sin esas características temperamentales negativas.

Finalmente, Navarro (2008) menciona como posibles causas de las conductas disruptivas atribuibles al propio sujeto, la baja autoestima, la inestabilidad emocional, la falta de habilidades emocionales y el aprendizaje por imitación tomando como modelos patrones de conducta inadecuados.

En esta misma línea de pensamiento, Vidals Jiménez (2005), subraya el efecto pernicioso de muchos medios de comunicación en la transmisión y modificación de algunos de los valores sociales y morales básicos de nuestros niños y adolescentes como pueden ser el respeto, el esfuerzo, la solidaridad, etc.

1.2.2. Causas referidas al ambiente familiar:

Tradicionalmente la familia ha sido considerada como uno de los agentes educativos esenciales para la mayoría de niños donde éstos construían sus principales estructuras de afecto y donde se continuaba la labor formativa de la escuela. En este escenario, padres y escuela actúan de forma coordinada en la educación de los niños, se apoyan mutuamente y refuerzan las decisiones de ambas partes. Lamentablemente, en la actualidad este paradigma ha cambiado sustancialmente. Por una parte, los padres han perdido la confianza que antaño habían depositado en la escuela y en los maestros y, en lugar de trabajar conjuntamente y apoyarles, cada vez les cuestionan más y dan la razón a sus hijos, a menudo sin ni siquiera cuestionarse si tienen razón o no, lo que resta autoridad al maestro y le deja prácticamente sin recursos para disciplinar a sus alumnos. Esta conducta de los padres genera inevitablemente imitación y desafío por parte de sus hijos, que se sienten más fuertes y con protección para retar y burlarse de la autoridad del docente.

Según Frola y Velásquez (2011), los motivos de esta pérdida de complicidad no son obvios, pero principalmente se resumen en dos:

- Por un lado, lo que podríamos llamar la obsesión por la juventud de los progenitores. Este deseo impulsado por la sociedad y los medios de comunicación provoca que muchos padres estén obcecados por mantener una apariencia exterior e interior joven, que a menudo trastorna muchos de los comportamientos y conductas necesarios para educar a los hijos. En este proceso, cada día hay más padres que, en su deseo obsesivo por no envejecer, dejan de ser padres para convertirse en amigos de sus hijos, lo que inevitablemente provoca que la autoridad paternal se trastoque y el niño pierda sus referentes. En opinión del autor de la presente investigación, la ineficacia mostrada por los padres a la hora de ejercer su rol de autoridad no se debe únicamente a un deseo obsesivo por no envejecer, sino también a otros factores como el hecho de no asumir la responsabilidad que conlleva ser padres y la dificultad que conlleva ejercer la autoridad.

- Por otro lado, la dificultad para educar a las nuevas generaciones que se refleja en los dos ámbitos principales: uno de éstos es la escuela, que se ve obligada a personalizar cada día más la educación fruto de la heterogeneidad de alumnado de un mundo cada día más global. Por otro lado, esta dificultad se da también en la unidad familiar porque la composición y estructura de la familia ha cambiado radicalmente en las últimas décadas, complicando mucho más el proceso de socialización y la creación de estructuras sólidas y de referencia para los niños. Esta creciente complejidad educativa provoca que a menudo, tanto padres como escuela, no quieran asumir la responsabilidad de educar al niño, y en lugar de trabajar conjuntamente, rehúyen de sus obligaciones y condenan al niño a un más que probable fracaso escolar. Según la opinión del autor de la presente investigación, el hecho de que las estructuras familiares hayan cambiado no implica necesariamente que lo hagan de una forma poco sólida y que esto afecte siempre al proceso de socialización del niño. Desde que existe la familia, se han dado casos de estructuras tradicionales sin ningún tipo de solidez y totalmente inadecuadas para el óptimo crecimiento de los niños y, con toda seguridad, en la actualidad existen familias estructuradas de forma no tradicional que brindan una perfecta estructura para la socialización del niño.

Cardoze (2007) y Céspedes (2012), coinciden con la afirmación de que uno de los factores más trascendentes en la aparición de conductas desafiantes en el niño o en el adolescente son los errores que cometen los adultos en su papel de agentes socializadores del niño.

La socialización primaria es un proceso que le corresponde a la familia ya que es el primer núcleo social con el que los niños se relacionan, y donde se adquieren los primeros elementos que les van a permitir relacionarse y vivir en sociedad. Sin embargo, en la actualidad las familias no están cumpliendo con este papel y se está transfiriendo dicha tarea a otras instituciones como la escuela, la cual puede compensar en parte esta carencia, pero la participación de la familia es insustituible ya que además aporta unas estructuras de afecto que nadie más puede aportar (Céspedes, 2012).

La socialización es un proceso complejo, exigente y arduo, que está constituido por varios elementos: la implantación de normas y límites, la educación emocional y el acompañamiento del niño en el cumplimiento de tareas. Este trabajo, además, debe llevarse a cabo sistemáticamente durante varios años, sin desistir ni claudicar. Sin embargo, existen numerosos factores que constantemente interfieren para impedir que los adultos logren su cometido de facilitar la socialización del niño. Entre los más importantes, y que afectan directamente a la unidad familiar encontramos el estrés crónico y la sobrecarga laboral de los padres y su consecuencia inmediata: el déficit en cantidad y calidad de tiempo dedicado a los niños (Janin, 2013).

A pesar de esto, es conveniente resaltar que no todos los adultos tienen una tarea socializadora. Esta misión recae principalmente con aquellos que son considerados "significativos", es decir: padres, abuelos, profesores, tutores, nanas y, en algunas ocasiones y circunstancias excepcionales, otros familiares como, tíos, hermanos, padrinos, etc.

Una de las causas que más influencia tiene en el comportamiento desafiante del niño y del adolescente es su estilo de crianza, que combinado con los rasgos de su carácter y su temperamento formará la base de sus patrones de conducta y de comportamiento.

Según Cardoze (2007) este estilo de crianza está conformado por una variedad de experiencias familiares que predisponen a los niños a presentar conductas inadaptadas en la escuela y entre las cuales destacan:

a. La permisividad de los padres:

Una de las principales necesidades que tienen los niños y adolescentes es la del respeto de los límites, que se deben establecer de una manera clara y con una exigencia progresiva a medida que crecen y van madurando.

Cuando los adultos significativos que se relacionan con el niño no los establecen, provocan lo que conocemos como un niño consentido, que no conoce límite alguno, que no respeta las mínimas normas de disciplina y de respeto y que se convierte en un tirano que exige que todos los que le rodean le complazcan en todos y cada uno de sus deseos, y que no admite un no por respuesta. Si a esta permisividad se le une un temperamento impulsivo, el resultado en casa y en la escuela suele ser un alumno muy desafiante y desobediente, manipulador, que intenta ser el centro de la clase exigiendo de los demás compañeros y del maestro que se sometan a su voluntad.

b. La sobrevaloración:

Los padres que sobrevaloran a sus hijos, provocan un aumento exagerado de su autoestima, que lejos de protegerlos y ayudarles a crecer, les hacen extremadamente vulnerables y provocan que reaccione de forma desmedida cuando cree merecerlo. Este niño suele tener dificultades en aceptar la autoridad de padres y maestros y habitualmente es rechazado por el grupo y genera habitualmente conflictos con el profesor y con sus compañeros.

c. Negligencia parental:

Todos los padres y referentes del niño deberían ser unos modelos de conducta y servir de referencia para que sus hijos comprendan lo que se espera de ellos. Además de ejercer como referente, deberían acompañar a sus hijos durante todo su crecimiento y proceso de maduración, y supervisar y corregir su conducta durante todo este largo y complejo camino de crecimiento. Los padres negligentes están descuidando constantemente su formación disciplinaria, lo que suele

derivar en una falta de internalización de las normas de convivencia y de autodisciplina, lo que se refleja en la escuela en una conducta impertinente y desafiante.

En la actualidad, este factor es especialmente relevante ya que, a menudo los padres están muy ocupados en su vida profesional y disponen de poco tiempo para la crianza de los hijos.

d. Ambiente familiar conflictivo:

Las relaciones conflictivas dentro de la familia suelen ser un foco importante de problemas de conducta en los niños y adolescentes y suponen que los padres y familiares implicados invierten más tiempo gestionando el conflicto que educando a sus hijos. Además de este consumo de tiempo, los conflictos intrafamiliares generan un pésimo clima educativo para los niños, que pueden llegar a la escuela con un estado de ánimo trastornado, especialmente irritable y predispuesto al desafío.

e. Maltrato físico o psicológico:

Aunque es quizás el caso más extremo y menos frecuente, hay que considerarlo por su importancia en la actitud desafiante del niño. Las agresiones físicas o psicológicas habituales, generan una multitud de sentimientos negativos en los niños que van desde la frustración por no sentirse amados, la rabia y la ira reprimida y los deseos de devolver el agravio sufrido con todos aquellos que comparten su día a día y especialmente con todos aquellos que pretenden corregirlos.

f. Desintegración familiar:

Aunque a menudo no lo parezca, los niños suelen sufrir mucho cuando uno de los progenitores abandona el hogar. Este sufrimiento, ansiedad y frustración pueden verse mitigados si la relación termina de forma amistosa y el niño mantiene el contacto habitual, pero en caso contrario, pueden agravarse considerablemente y derivar en un deterioro grave de la conducta (hostilidad, violencia, desafío, impertinencia, etc.) y del rendimiento escolar.

g. Disciplina autoritaria:

Es aquel tipo de disciplina que se aplica de forma autoritaria por parte de los padres y que es ejercida con todo tipo de arbitrariedades. Suele establecer un tipo de relación basado en la sumisión y el dominio, y donde la afectividad y el diálogo no tienen ninguna cabida. Los hijos educados con este estilo de crianza viven prácticamente sin derechos y con escasos o nulos refuerzos positivos bajo el yugo de unos progenitores extremadamente controladores. La consecuencia de esta disciplina en los hijos es, por un lado, una falta alarmante de autodisciplina, ya que el niño está permanentemente controlado y bajo supervisión, y por otro, un niño muy inmaduro cuando no está bajo el control de sus padres.

h. Ambigüedad en las normas disciplinarias:

Esta característica suele ser muy frecuente en los hogares de niños con conductas desafiantes. Los responsables de la educación en el hogar han establecido unas normas incoherentes y que reflejan una diversidad de criterios y falta de acuerdo. En estas situaciones, el niño no sabe a qué atenerse y lo que se espera de su forma de actuar. Normalmente se generan bien porque algún familiar cercano de influencia para el niño interfiere en su educación mandándole mensajes contradictorios, bien por la inconsistencia de la conducta de los padres fruto de una falta de formación como tales. Ante estas situaciones el niño se acerca cada vez a la postura que más le conviene lo que confunde su visión de la disciplina y la aceptación de las normas de la escuela.

Según Steinberg, Blatt-Eisengart, y Cauffman (2006), el estilo negligente y el permisivo son los que presentan mayores relaciones con los problemas de conducta que aparecen en los niños. Por otro lado, el estilo autoritario, proporciona mejores resultados que los anteriores, pero peores que el estilo democrático, que está considerado como el que mejor protege de este tipo de conductas.

Douglas (1997) defiende la importancia que tiene la estructura familiar para que se produzca cualquier cambio de conducta en el niño. En este sentido, define estructura como un conjunto de elementos que rodean la experiencia vital del niño (expectativas, reglas, recompensas, castigos, amor, sistema de guía, sentido de seguridad, etc.). De hecho, este autor afirma que las expectativas de profesores y progenitores para que se produzca cualquier cambio en la actitud disruptiva del niño, deberían presentarse únicamente una vez se haya examinado, asegurado y reparado esa estructura que tanto condiciona la vida del niño.

1.2.3. Causas referidas al ambiente escolar

El tercer gran grupo de causas de las conductas desafiantes de nuestros alumnos son las que hacen referencia a todas las inconsistencias existentes entre las necesidades educativas de nuestros alumnos, y lo que en realidad les está ofreciendo nuestro Sistema educativo: una visión educativa obsoleta, un currículo desfasado, un sistema disciplinario ineficaz, una escasa coordinación entre docentes y entre éstos y la dirección del centro para la implementación de los programas, una escasa capacidad para fomentar la participación de las familias y de los estudiantes en la planificación de los mismos, etc. (Cardoze, 2007)

En la sociedad de la información en la que vivimos, es imprescindible desarrollar una gran capacidad de adaptación a los nuevos paradigmas que afectan a todos los campos de nuestra existencia y, adicionalmente, hacerlo a una gran velocidad, ya que los plazos de obsolescencia de la información que dirige nuestra forma de vida se han acortado de una forma impensable hace apenas unas décadas. En este sentido, la escuela debería jugar un papel crucial formando a

nuestros jóvenes en esta dinámica cambiante pero, sin embargo, y pese a sus continuos intentos de reformas educativas, a menudo se queda anticuada y sus respuestas no corresponden a las necesidades que demanda la sociedad.

De todos los cambios y modificaciones que deben realizarse quizás la más relevante y necesaria es la que corresponde a los docentes. El papel del maestro en nuestro sistema educativo es más esencial que nunca, y sin embargo, las herramientas de las que dispone son cada vez menos adecuadas para lograr su cometido docente: aulas atestadas de alumnos, recursos esenciales bajo mínimos, cambios en la sociedad y en la familia que le obligan a realizar funciones adicionales a la docencia, pérdida paulatina de autoridad y por si fuera poco, escasa consideración social (Vaello Orts, 2003 y 2011).

Además de la necesidad de revertir esta compleja situación, parece necesario que el Sistema Educativo se plantee la necesidad de modificar la formación inicial que reciben los nuevos maestros para adaptarla a la nueva realidad de la sociedad y por otro lado, también es lógico pensar que se deben adaptar las metodologías de enseñanza para responder a la nueva forma de aprender de nuestros alumnos (Pérez Algorta, 2004 y Janin, 2013).

Además de la dificultad intrínseca que tiene un tipo de cambio de estas dimensiones, se deben considerar otros condicionantes externos que todavía incrementan la complejidad de este reto. Uno de éstos es la sociedad de la información y el conocimiento, que es llamada así precisamente por la enorme cantidad de contenidos que se generan día a día y que hacen imposible para cualquier ser humano el dominar todo el saber que se va generando.

Según Janin (2013) con el fin de reducir la brecha existente entre la enseñanza y el aprendizaje y más teniendo en cuenta que la verdadera educación debe buscar el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, es condición imprescindible para los docentes del siglo XXI un trabajo serio y permanente de formación en todos los ámbitos, especialmente en los siguientes:

- La transformación urgente de la labor del maestro transmisor o en el mejor de los casos facilitador en un verdadero mediador.
- El conocimiento a fondo de los alumnos, teniendo en cuenta:
 - a) las aportaciones de las neurociencias que sugieren nuevas metodologías didácticas más próximas al funcionamiento real del cerebro y a las nuevas formas de procesar la información de nuestros niños y adolescentes, como pueden ser la disposición de la información mediante esquemas radiales, mapas conceptuales o las líneas del tiempo.
 - b) Estudiar a fondo la generación de nativos digitales para comprender su forma de entender el mundo y los instrumentos que van a utilizar para ello: videojuegos, redes sociales, móviles, TV, etc.

- c) Estudiar e implementar metodologías alternativas como el juego para promover aprendizajes reales y verdaderamente significativos.
- Conocimiento de la naturaleza de los contenidos o procesos que se están enseñando, es decir, la utilización de la metodología didáctica y de evaluación apropiada para la transmisión de los diferentes contenidos de tipo actitudinal, conceptual y procedimental.
 - Énfasis en la formación emocional del alumnado, teniendo en cuenta la especial importancia de la relación y vinculación que durante esta etapa educativa establecen los niños con sus maestros. Debe tratarse de una relación que asegure el bienestar emocional de los pequeños, que les haga sentirse seguros, aceptados, valorados y queridos por ser como son, y que les transmita confianza en sí mismos y en sus posibilidades de éxito.

Por otro lado, es conveniente tener en consideración que, al igual que ocurría con los estilos parentales, los estilos docentes también tienen una gran influencia en el desarrollo de los alumnos debido a la importancia que la escuela y el maestro ejercen sobre el alumnado. Así, el maestro ha de ser afectuoso con sus alumnos pero a la vez ha de saber poner límites, y hacerles ver que aunque su trato hacia ellos sea bueno, es su profesor y no su amigo. (Pérez Algorta, 2004).

Finalmente, Navarro (2008), añade como factores relativos al entorno escolar que pueden influir en la aparición de conductas disruptivas: una enseñanza demasiado rígida, sanciones excesivas por parte del profesorado, falta de recursos materiales y personales, falta de liderazgo del docente, metodología inapropiada y/o no motivadora, trabajo escolar excesivo, falta de refuerzos positivos, agrupación de los alumnos en “clases conflictivas”, asunción del rol de “mal alumno”, escasa planificación de la atención a la diversidad, poca comunicación con los alumnos, escasa colaboración familiar, falta de apoyo del equipo directivo frente a los conflictos, poca formación docente para afrontar la indisciplina, ausencia de afrontamiento de todos los conflictos cuando aparecen y el desconocimiento por parte del profesorado de las características psicológicas de la etapa evolutiva en la que enseña.

1.2.4. Causas referidas al ambiente social

Para comprender el alcance de este conjunto de causas es necesario volver a hacer referencia al dominio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación por parte de la generación de nuestros jóvenes. Hasta hace muy pocas décadas, se podía generalizar que los adultos éramos los poseedores del conocimiento que nuestra propia experiencia vital nos había permitido acumular con el paso de los años. Esta sapiencia la íbamos transmitiendo a nuestros hijos y alumnos en función de la necesidad y de su madurez, pero en todo caso siempre con el dominio de todo el proceso por nuestra parte. Sin embargo, con los chicos de las nuevas

generaciones se ha roto esa tradición por lo menos en una de las áreas: el conocimiento y uso de los dispositivos electrónicos que utilizan tecnología digital.

Aunque pueda parecer poco relevante, este asunto es de crucial importancia para entender muchas de las conductas desafiantes de nuestros niños y adolescentes. Según Frola y Velásquez (2011) su relevancia es considerable si consideramos dos aspectos:

- El dominio de la tecnología es una necesidad en la sociedad actual ya que está presente en prácticamente todos los ámbitos de nuestras vidas.
- Si consideramos que quien tiene el conocimiento tiene el poder, nos daremos cuenta que nos encontramos frente a una generación “empoderada”, según el Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo (2006), procedente del concepto en lengua inglesa “empowerment” referido al proceso de incremento de fortaleza, en este caso más de tipo moral, y que supone un aumento de la autoestima y del autoconcepto), es decir, con unos niños y adolescentes que, en algunas áreas tienen autoridad sobre los propios adultos, y lo más importante es que son sabedores de nuestra ignorancia en el mundo digital y de nuestra impotencia e incapacidad para retomar el control.

Las implicaciones educativas que tiene esta situación inédita son varias:

Por un lado, parece casi imposible pensar en un proceso formativo para los niños y jóvenes de las nuevas generaciones, que ignore las Tecnologías de la información y la comunicación. Teniendo esto en consideración, así como sus gustos e intereses, podremos comprender lo aburrido e ineficaz que les resulta la metodología principalmente declarativa de nuestro sistema educativo actual y la inoperancia de las charlas moralizadoras interminables como principal vía de reflexión ante una conducta inadecuada o indeseada. En ningún momento debemos olvidar que toda esta información ellos la pueden buscar y procesar de diversas maneras mucho más rápidas y efectivas que mediante nuestros métodos tradicionales.

Por otro lado, la gran cantidad de información que poseemos y la enorme velocidad con la que se genera, provoca que cada día existan menos verdades y máximas irrefutables y que, por tanto, la necesidad de formación permanente del profesorado sea todavía más acuciante e imprescindible.

Cardoze (2005) defiende que esta nueva forma de ver y entender la vida de esta generación tecnológica conlleva múltiples e importantes riesgos que conviene analizar por sus repercusiones educativas y su influencia en el carácter y las conductas de nuestros hijos y alumnos:

- a) La pérdida de importancia de un valor básico como el esfuerzo. Tanto la propia sociedad de la información como los medios de comunicación masivos inundan a nuestros alumnos de inputs que les inculcan una visión de la vida fácil, donde premia la inmediatez de los resultados y del goce inmediato, y donde el esfuerzo tiene un valor testimonial. Nuestros hijos están tan acostumbrados a ver cómo se

crean fortunas en poco tiempo y con suma facilidad que no valoran el esfuerzo que supone conseguir el éxito profesional. Esto conlleva que vean a los padres como una fuente inagotable de recursos económicos y crea una generación de niños consentidos, mimados y tiranos, que cada día exigen más y que desafían a todos los que no satisfacen su inagotable lista de necesidades creadas por ellos mismos y los grupos sociales con los que se relacionan.

- b)** La prolongación de la adolescencia como zona de confort que no quieren abandonar bajo ningún concepto, lo que deriva en un mantenimiento hasta la edad adulta de una conducta adolescente donde prima la diversión y la falta de compromiso.
- c)** La crisis económica y la actual situación competitiva y de precariedad de la oferta del mercado laboral. Nuestros alumnos no son inmunes a la actual situación de crisis, y con casi toda probabilidad la sufren directamente en su familia o entorno próximo. Además, su acceso a todo tipo de información les permite constatar que estudiar una carrera universitaria y esforzarse para formarse adecuadamente ya no es garantía para encontrar trabajo, lo que tiene un efecto desmoralizador importante que afecta a su energía vital, a su optimismo frente a la vida y a su disposición para superar los problemas que les van surgiendo.

Adicionalmente a todos estos factores comentados, también es conveniente considerar como causas de la conducta desafiante, la aparición de pandillas de “malas compañías” que actúan como malos modelos en el aprendizaje por imitación, los malos hábitos en el tiempo de ocio (visitas frecuentes a salas de juego-recreativos, reuniones de amigos sin nada que hacer, etc.) y por último, la contemplación abusiva de contenidos violentos en televisión e Internet e imitación de muchos modelos que aparecen en ellos de dudosa capacidad formadora (Navarro, 2008). En opinión del autor de la presente investigación, los hábitos en el tiempo de ocio mencionados por Navarro, no son necesariamente perniciosos para el alumno a no ser que la motivación principal de la reunión sea de carácter inadecuado (vandalismo, reunirse para amedrentar y/o pegar a otros, consumo de alcohol y/o drogas, etc.).

Como hemos podido comprobar a través del análisis de las fuentes consultadas, los factores determinantes en la conducta desafiante de niños y adolescentes son muchos y muy complejos. Hemos hablado de cuatro grupos principales de causas: las referidas al propio sujeto (ansiedad, miedo, impulsividad, inestabilidad emocional, baja autoestima, etc.), las que hacen referencia al ambiente familiar (pemisividad de los padres, excesiva sobrevaloración, negligencia en la crianza, ambiente familiar conflictivo, desintegración familiar, maltrato físico o psicológico, disciplina autoritaria, etc.), las referidas al entorno escolar (visión educativa obsoleta, currículo desfasado, sistema disciplinario ineficaz, escasa coordinación, poca capacidad para fomentar la participación de las familias, estilos docente inadecuados, falta de recursos, etc.), y por último las que analizan el

entorno social del alumno (pérdida de importancia de valores básicos, prolongación de la adolescencia como zona de confort, la crisis económica y la precariedad de la oferta laboral, las “malas compañías”, la influencia de los “mass media”, etc.).

En nuestra opinión, es necesario seguir explorando dichos factores y comprobar en qué medida se presentan en nuestras aulas. Con esta intención, se ha desarrollado la presente investigación, que ha consistido en la elaboración de cuatro estudios que se han abordado de manera complementaria y se han focalizado en los dos principales agentes educativos implicados en el problema estudiado, es decir, los alumnos con conductas desafiantes y su profesorado.

El **primer estudio** es un paso previo a los tres posteriores ya que su objetivo es operativizar el concepto de conducta desafiante mediante una revisión bibliográfica exhaustiva de todos los conceptos relacionados con las actitudes disruptivas y desafiantes.

El **segundo estudio** es una observación no participativa durante 8 semanas de la conducta desafiante y de las reacciones de todos los alumnos de Educación Primaria de un colegio de Barcelona. Asimismo y de forma tangencial, también del comportamiento de los docentes resultante de la acción desafiante del alumno.

En el **tercer estudio**, se entrevista a los alumnos que han mostrado conductas desafiantes durante el desarrollo del segundo estudio, y que al mismo tiempo han sido catalogados como desafiantes por sus profesores. El propósito de este tercer estudio es conocer los motivos que subyacen a tales conductas.

Finalmente, el **cuarto estudio** pretende conocer, mediante la realización de entrevistas individuales a todos los profesores de primaria del colegio citado, su opinión general respecto a las conductas desafiantes a través de los ejemplos concretos hallados en las aulas del colegio seleccionado.

2. ESTUDIOS:

La presente investigación ha consistido en el desarrollo de cuatro estudios con el propósito de averiguar las causas que subyacen a la conducta desafiante de los alumnos de primaria. Para lograr dicho cometido, los cuatro estudios se han abordado de manera complementaria y se han focalizados en los dos principales agentes educativos implicados en el problema estudiado, es decir, los alumnos con conductas desafiantes y su profesorado. En el primer estudio se han categorizado las conductas desafiantes. El segundo estudio es una observación de la conducta desafiante de los alumnos en el aula y de las reacciones que ésta provoca en el docente que imparte cada clase. En el tercer estudio, se entrevista a todos los alumnos que han mostrado conductas desafiantes en clase para intentar conocer cuáles son los motivos y los condicionantes de su modo de actuación. Finalmente, el cuarto estudio pretende conocer la opinión de los profesores respecto a las conductas desafiantes y para cada uno de sus alumnos en particular.

2.1. ESTUDIO 1: CATEGORIZACIÓN DE LAS CONDUCTAS DESAFIANTES

2.1.1 Método:

Este estudio pretende obtener una adecuada operativización del concepto de conducta desafiante, es decir, se pretende delimitar de manera específica a qué nos referimos cuando hablamos de conductas desafiantes.

Para la realización de este estudio, el autor de la presente investigación ha realizado una exhaustiva revisión bibliográfica de todos los conceptos relacionados con las actitudes disruptivas y desafiantes de los alumnos y las reacciones del profesorado ante ambas.

2.1.2 Resultados:

En lo referente a los resultados obtenidos del análisis y de la consulta de fuentes, es conveniente diferenciar la bibliografía referente a las conductas disruptivas en general de la que analiza la conducta desafiante en el aula, en particular. Las primeras son lógicamente mucho más genéricas y nos permiten comprobar que la mayoría de conductas disruptivas que se dan en el aula tienen componentes y reacciones comunes tanto en el alumno que las provoca como en el profesorado que las padece. Así pues, vamos a estructurar la información obtenida en tres apartados diferenciados:

a. Reacciones de los alumnos disruptivos en general:

Gotzens (1986), partiendo de un análisis de varios trabajos, señala las siguientes conductas y reacciones distorsionadoras:

- Motrices: moverse continuamente por la clase, estar fuera del asiento, desplazar la silla, balancearse, ponerse de rodillas sobre la misma, etc.
- Ruidosas: golpear el suelo con los pies y los asientos con las manos, dar patadas a la silla o a la mesa, hacer ruido con algún papel, dar palmadas, tirar libros u objetos, derribar sillas o mesas, etc.
- Verbales: conversar con otros sin permiso, llamar al profesor para conseguir su atención, gritar, silbar, hacer ruidos con la boca, etc.
- Agresivas: pegar, empujar, pellizcar, abofetear, golpear con objetos, destrozar la propiedad, lanzar objetos, etc.
- De orientación en la clase: girarse hacia otro compañero, mostrar objetos, observar a otros largamente en el tiempo, etc.

Según Vaello (2011) las conductas más frecuentes en el alumno disruptivo son: molestar deliberadamente a los compañeros o al profesor, no hacer caso al profesor, tratar de llamar la atención y buscar la reprimenda o el reclamo para hacerse notar o afirmarse como parte de un grupo. En cambio, para el estudio de las reacciones habituales del profesorado, es conveniente distinguir entre reacciones positivas y negativas. Se podrían considerar como reacciones habituales positivas: el mantenimiento de la serenidad, el autodominio para poder valorar correctamente la conducta, una actitud reflexiva, persuasiva y proactiva, etc. Por otro lado, entre las reacciones habituales negativas encontraríamos: castigarlo sin reflexionar o desproporcionadamente, descalificar al alumno, ignorarlo, exhibirlo frente a la clase, mostrar sus debilidades en público, etiquetarlo como problemático, rechazarlo y dejarlo como imposible.

b. Reacciones específicas de los alumnos desafiantes:

En lo referente a las reacciones de los alumnos desafiantes, la primera información recabada proviene de la observación realizada en el aula. El autor de la presente investigación ha podido comprobar cómo el patrón de conducta de los niños desafiantes es bastante heterogéneo pero, pese a eso, es posible obtener ciertos factores comunes a casi todos los episodios observados. Por un lado, se podría destacar la actitud no verbal del niño, que tiene en el mantenimiento de la mirada y en el tono de voz sus máximas manifestaciones. Por otro lado, en lo referente a la actitud en general del niño que desafía, cabe subrayar la falta de respeto hacia el profesor, que se concreta en una actitud impertinente, retadora y amenazante.

Dadas las particulares características de las conductas desafiantes, analizando la bibliografía focalizada en las mismas, podremos especificar con mucho más detalle las reacciones habituales de los alumnos y, de forma tangencial, de los profesores.

En cuanto a las actitudes de los alumnos, lo primero que debemos tener en cuenta es la descripción del Trastorno Negativista Desafiante que aportan los manuales multiaxiales CIE-10 (1992) y el DSM- IV-TR (2000) ya que, aunque no es nuestro cometido analizar este tipo de patologías, sus características son las mismas que las conductas que se han observado en las aulas del colegio Maria Ossó, pero de una mayor intensidad y concurrencia. Así pues, el CIE-10 describe el Trastorno Desafiante Opositor como “Trastorno de la conducta que ocurre habitualmente en niños pequeños, que se caracteriza principalmente por un comportamiento notablemente desafiante, desobediente y perjudicial, y que no incluye acciones delictivas ni las formas extremas de comportamiento agresivo o asocial”. Este trastorno está caracterizado por un patrón repetitivo y persistente de conducta asocial, agresiva o desafiante. Para ser considerado trastorno de conducta también es necesario que este comportamiento alcance niveles importantes de violación de la conducta socialmente esperada para la edad del paciente, razón por la cual debe ser más grave que la travesura infantil corriente o la rebeldía de la adolescencia, y suponer un patrón perdurable de comportamiento (de seis meses o más). Según este manual, no es suficiente para el diagnóstico un comportamiento incluso profundamente travieso o pícaro, por lo que esta categoría debe ser utilizada con precaución, especialmente para niños mayores, dado que el trastorno de la conducta clínicamente significativo se acompaña habitualmente de comportamientos asociales o agresivos, que van más allá de una actitud meramente desafiante, desobediente o perjudicial.

Por otro lado, el DSM-IV-TR (2000) define al niño que padece el Trastorno Negativista Desafiante como alguien que a menudo se encoleriza e incurre en pataletas; que a menudo discute con adultos; que a menudo desafía activamente a los adultos o rehúsa cumplir sus obligaciones; que a menudo molesta deliberadamente a otras personas; que a menudo acusa a otros de sus errores o mal comportamiento; que a menudo es susceptible o fácilmente molestado por otros; que a menudo es colérico y resentido y, finalmente, que a menudo es rencoroso o vengativo.

Además de esta descripción, Amaya y Prada (2005) añaden otras características que definen estas actitudes desafiantes como que son niños consentidos, que no entienden de límites, o que se quejan con grosería cuando tienen que trabajar en algo que no les gusta.

Por otro lado, Cardoze (2005) subraya que a menudo los alumnos con conductas desafiantes suelen tener de forma habitual, actitudes y reacciones impertinentes, perturbadoras e irrespetuosas.

Céspedes (2012) les caracteriza por tener una pobre capacidad reflexiva, mostrarse impulsivos y ofuscarse cuando se les invita a reconocer su responsabilidad en determinadas

acciones, lo que les dificulta su oportuno desarrollo moral. También se caracterizan por permanecer en un estado de libertad primaria, al dictado de sus impulsos, obedeciendo normas, convenciones y límites morales sólo por temor a ser castigado, pero sin entenderlos ni hacerlos suyos.

Finalmente, Vélez y Estrada (2012) subrayan que los alumnos desafiantes: Casi no hacen caso al profesorado; No entienden de límites; No les importa cuando se les llama la atención; Dicen que sus papás no les castigan y desafían si se les llama la atención.

c. Reacciones de los docentes:

En lo referente a las conductas y reacciones del profesor, Cardoze (2007), señala que las reacciones acostumbradas del profesor ante las conductas consideradas inapropiadas de un alumno son: la advertencia o el consejo moralizador; la regañina, en ocasiones con expresiones ofensivas; la nota con quejas a los padres; la adjudicación de una mala nota en conducta o reducción de la calificación obtenida en la asignatura en cuya clase se dio la conducta no deseada. Las sanciones menores suelen ser: privar del recreo; copiar una página de castigo; mandar fuera del aula, etc. Por su parte, las sanciones mayores más comunes suelen ser las expulsiones por uno, varios días o la expulsión definitiva. Se trata de un tipo de disciplina negativa basada más en la reprimenda, el castigo, la amenaza, centrada en la mala conducta y que utiliza fundamentalmente los castigos, las amenazas y los enfrentamientos con el alumno.

Según Navarro (2008), las reacciones más habituales de los docentes en las aulas ante los principales problemas de disrupción son: dialogar con el alumno a solas; recriminar en público; citar a los padres, abrirle un parte, incidencia; expulsar al alumnado de clase; enviarlo al jefe/a de estudios; remitirlo al psicopedagogo/a; cambiarlo de ubicación en el aula; ignorar lo sucedido; comentar con los compañeros o poner una sanción (copias, trabajo, sin recreo, etc.).

Finalmente, el MEC (2011)¹, ante la habitual actitud sancionadora de los docentes, recomienda ofrecer siempre una actitud recondutora que cuente con la posibilidad de que el alumno pueda readaptar su conducta, y ante la improvisación y variabilidad del docente, propone la reflexión y la actuación coordinada del profesorado.

2.1.3 Discusión - Conclusiones

Para la correcta categorización de las conductas desafiantes presentes en las aulas de primaria vamos a combinar, por un lado, la información obtenida de la revisión de la literatura relacionada, tanto con las conductas disruptivas en general, como con las conductas desafiantes en

¹ MEC: Ministerio de Educación y Ciencia – Propuesta de actuación del profesorado ante la aparición de conductas desafiantes de un alumno

particular. Por otro lado, completamos esta lista resultante con las reacciones generales de los alumnos con conductas desafiantes que han sido observadas de una manera informal en situaciones previas al desarrollo de la presente investigación y directamente en las aulas y que analizamos en detalle en el siguiente estudio (estudio 2).

Después de analizar toda la información obtenida, se procede a la elección de las categorías que mejor definen las distintas reacciones de profesores y alumnos y que se utilizarán en los estudios posteriores.

Reacciones de los alumnos: Cuestiona la autoridad y desobedece las órdenes directas del profesor; Se burla directamente del profesor; Amenaza al profesor; Insulta al profesor; Utiliza un tono de voz agresivo; Realiza gestos de desprecio; Levanta la voz – grita; No colabora e interfiere la dinámica de la clase; Discute agresivamente; Ira manifiesta; Actitud de indiferencia; Culpa a otros de su mala actitud y de sus consecuencias; Reincide; Molesta deliberadamente.

En lo referente a las actitudes y reacciones habituales de los docentes, comprobamos la unanimidad de las fuentes al reconocer que en la actualidad, la mayoría del profesorado está adoptando un modelo reactivo – sancionador, y que por tanto, en la mayoría de conflictos con alumnos desafiantes, el docente opta por la aplicación de su ley y la imposición de castigos, lo que frecuentemente mantiene o agrava la actitud del alumno que le desafía. En este sentido, es interesante analizar la visión de los alumnos de los castigos que reciben de forma habitual en las aulas. De las fuentes consultadas se intuye que existe una visión completamente opuesta de la intensidad de los castigos en el aula. Mientras que la mayoría de los alumnos consideran que los peores castigos son los que les exponen públicamente y les humillan, es decir, los castigos psíquicos, los maestros perciben que éstos apenas tienen efecto en los alumnos, y consideran que los más severos son los que implican a la familia o a la dirección del centro.

En relación a las reacciones de los profesores hemos obtenido que las más habituales suelen ser: Recrimina públicamente al alumno; Exhibe públicamente al alumno (pasillos, otras aulas, etc.); Ignora la actitud del alumno; Muestra manifiestamente su ira; Utiliza un tono de voz agresivo; Utiliza un tono de voz sereno; Advierte verbalmente al alumno; Realiza una advertencia no verbal (contacto ocular, mirada, etc.); Llama al alumno para mantener una conversación privada; Escucha empática y diálogo con el alumno; Negocia con el alumno; Castigo.

2.2 ESTUDIO 2: OBSERVACIÓN EN EL AULA

2.2.1 Método:

El segundo estudio tiene como principal cometido la observación “in situ” de las conductas desafiantes de los alumnos y analizar sus reacciones y, tangencialmente, las del profesor que imparte la clase.

Se lleva a cabo durante las 8 semanas en las que el autor de la investigación realiza su Prácticum II en el CEIP Maria Ossó de Sitges (Barcelona), y más concretamente del 23 de octubre de 2012 al 21 de diciembre del mismo año. Durante este periodo, se acompaña a los especialistas en lengua inglesa del centro, lo que permite observar a todos los alumnos desde primero a sexto de Educación Primaria, en tres clases distintas ya que las tres se imparten completamente en idioma inglés de acuerdo con el programa AICLE² vigente en la escuela desde el año 2003. Dichas asignaturas son: lengua inglesa, matemáticas y ciencias.

Para llevar a cabo la observación de las conductas desafiantes que tienen lugar en el aula, se diseña una ficha de registro de datos (ver Anexo I), y se realiza una observación no participativa. Para preservar el anonimato de las fichas de observación, éstas se identifican únicamente con las siglas del alumno entrevistado y se archivan cronológicamente en un soporte físico fuera del recinto escolar.

Para poder realizar un análisis cualitativo de las reacciones observadas tanto en los alumnos como en el profesorado, se opta por codificar y agrupar las respuestas según la operativización conseguida mediante el Estudio 1. Para las reacciones de los alumnos se consideran las siguientes categorías: Cuestiona la autoridad y desobedece las órdenes directas del profesor; Se burla directamente del profesor; Amenaza al profesor; Insulta al profesor; Utiliza un tono de voz agresivo; Realiza gestos de desprecio; Levanta la voz – grita; No colabora e interfiere la dinámica de la clase; Discute agresivamente; Ira manifiesta; Actitud de indiferencia; Culpa a otros de su mala actitud y de sus consecuencias; Reincide; Molesta deliberadamente. Para categorizar las reacciones de los profesores se establecen: Recrimina públicamente al alumno; Exhibe públicamente al alumno (pasillos, otras aulas, etc.); Ignora la actitud del alumno; Muestra manifiestamente su ira; Utiliza un tono de voz agresivo; Utiliza un tono de voz sereno; Advierte verbalmente al alumno; Realiza una advertencia no verbal (contacto ocular, mirada, etc.); Llama al alumno para mantener una conversación privada; Escucha empática y diálogo; Negocia con el alumno; Castigo (véase en el Anexo I, ficha de observación).

² Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE; en inglés “Content and Language Integrated Learning”, CLIL)

Muestra:

La observación se efectúa en las clases de Lengua Inglesa, Ciencias y Matemáticas (ambas impartidas en inglés), y en todos los cursos de Educación Primaria. En total, se observan a 293 alumnos (49% niñas y 51% niños), con edades comprendidas de los 6 a los 13 años.

Los profesores de las asignaturas observadas son los 4 especialistas en Lengua Inglesa, 3 mujeres y 1 hombre, que en ocasiones imparten las clases conjuntamente en grupos de 2 y ocasionalmente con la presencia del maestro tutor del grupo. Su rango de edad se sitúa entre los 31 y los 39 años. En cuanto a su experiencia docente, cabe señalar que se trata de un equipo experimentado (entre 8 y 15 años de experiencia docente).

2.2.2 Resultados:

- Después de la observación efectuada, se detectaron 34 casos de conductas desafiantes, 20 niños (59%) y 14 niñas (41%).

- En cuanto a la distribución de los alumnos por curso, no se han observado diferencias sustanciales por curso. Es importante tener en consideración el hecho de que no se detectó ninguna conducta desafiante en la clase de 1ºA ni en la de 3ºB, y que en la clase de 6ºA, pese a detectar 3 casos de conducta desafiante, no se autorizó la inclusión de los mismos en nuestro estudio.

- Tampoco se han encontrado diferencias sustanciales ni en casos por ciclo educativo ni entre los profesores observados.

- No hay diferencias sustanciales entre casos de conductas desafiantes entre los profesores observados. Incluso en las ocasiones en que la clase era impartida por dos profesores, el número de conductas desafiantes observadas era similar a las clases estándar.

- No hay diferencias sustanciales según el tipo de clase en la que nos encontremos.

- El sistema punitivo utilizado por el profesorado únicamente es eficaz en un 15% de los casos, o sea, en muy pocas ocasiones el sistema disciplinario empleado por el docente logra detener la conducta desafiante del alumno.

En cuanto a las conductas desafiantes observadas, se ha podido determinar que éstas tienen una serie de rasgos que las definen, que concurren en la mayoría de las ocasiones y que en gran medida coinciden con los datos obtenidos mediante la revisión bibliográfica realizada en el primer estudio efectuado (Estudio 1). En este sentido, se ha observado que:

- Aproximadamente un 90% de las conductas desafiantes observadas en las aulas se originan debido a una conducta de interferencia repetida y deliberada en la dinámica de la clase, que obliga al profesor a detener la actividad y gestionar la actitud disruptiva. El otro 10% surge de un cuestionamiento de la autoridad del docente, bien por una desobediencia de alguna orden directa, bien por el cuestionamiento repetido y sin sentido de las explicaciones del profesor.

- No se han observado amenazas directas al profesor ni insultos directos, aunque sí un tono de voz agresivo en un 26% de los casos que puede ser interpretado como una amenaza indirecta.

- En un 90% de los episodios analizados, se ha detectado burla directa al docente acompañada con gestos de desprecio (mantenimiento de la mirada, risa burlona, alzamiento de hombros, etc.)

- En el 100% de los casos el alumno desafiante ha discutido agresivamente con el profesor, alzando la voz de manera considerable y llegando a los gritos en un 30% de las ocasiones.

- En un 35% de los casos, el alumno ha mostrado en algún momento del episodio, una indiferencia manifiesta hacia los comentarios y preguntas del docente.

- En un 100% de los episodios, el alumno desafiante ha persistido en su conducta después de ser avisado por primera vez por el profesor.

2.2.3 Discusión - Conclusiones:

De la observación realizada, se pueden extraer una serie de características comunes a la mayoría de conductas desafiantes presentes en las aulas del colegio Maria Ossó, y que de alguna manera, las definen. Entre las más frecuentes destacan:

- La agresividad y la ira manifiesta que han mostrado todos los alumnos al ser avisados por el profesor. Aunque en alguno de los casos esta actitud no se ha mostrado de forma inmediata, ha acabado apareciendo en intensidades variables durante cada uno de los episodios observados.

- La burla manifiesta y los gestos de desprecio y de reto hacia el docente. Estos elementos son, en opinión del autor de la presente investigación, los principales precipitantes del enfado del docente, y en consecuencia, los más utilizados por los alumnos con actitudes desafiantes, que consiguen la atención y el protagonismo que reclaman, tanto por parte del docente como del resto de sus compañeros.

Además de esta caracterización de las conductas desafiantes, también se han podido obtener otras conclusiones relacionadas con el desarrollo del conflicto desafiante:

- El grado de severidad del castigo no disminuye ni el cese de la conducta ni la reiteración de la misma, es decir, la intensidad del castigo no influye en la conducta desafiante del alumno, que mayoritariamente se muestra indiferente o reactivo ante cualquier castigo.

- La aparición de este tipo de conductas en el transcurso de las clases, además de romper el ritmo de la docencia y de consumir mucho tiempo de enseñanza, provocan un estado de ánimo negativo tanto en el profesor como en los alumnos que condiciona el resto de la sesión.

- Aunque la literatura consultada apunta que la disrupción es un fenómeno que afecta en mayor medida a los varones, en el presente estudio no se han detectado diferencias sustanciales ni por sexo ni por edad. Pese a eso, el autor de la presente investigación estima que las conductas

desafiantes observadas en los varones presentan una mayor severidad y reincidencia que las observadas en las niñas.

Por otro lado, se ha observado que existe un posible factor precipitante de las conductas desafiantes: el aburrimiento de los alumnos en clase. Este aspecto lo analizaremos con mayor detalle en el siguiente estudio en el que, mediante el estudio de la opinión de los alumnos que han mostrado conductas desafiantes en las aulas, profundizaremos en las causas que subyacen a su manera de proceder.

2.3 ESTUDIO 3: ENTREVISTAS CON LOS ALUMNOS

2.3.1 Método:

Este tercer estudio tiene como objetivo principal indagar sobre las causas y condicionantes que inciden en el comportamiento desafiante de los alumnos observados.

El programa de entrevistas con los alumnos se pone en marcha a inicios del mes de diciembre, realizándose la última reunión el día 20 del mismo mes.

Antes de comenzar el proceso de entrevistas, se diseña una entrevista piloto que se consensua con la directora del centro, quien se muestra bastante reticente a realizar preguntas directas sobre la familia y sobre los profesores, lo que condiciona mucho la confección definitiva de la misma.

Gracias a la información obtenida en las entrevistas piloto, se decide cambiar el formato de alguna pregunta, cómo las referentes a la personalidad de los profesores, que en primera instancia se formulan de forma abierta (¿Cómo es tu profesor preferido?), pero dada la dificultad observada para responderlas y la ambigüedad en las respuestas, se opta por desglosarla en dos ítems (amabilidad y justicia), y acotar las posibles respuestas.

Una vez realizados estos ajustes y de informar al profesorado en el último claustro del año, la dirección del centro lo aprueba para su aplicación.

Para facilitar la colaboración de los alumnos, se prepara una introducción al cuestionario y unas preguntas genéricas que facilitaran la creación de un ambiente de cordialidad y complicidad. El entrevistador (el autor de la investigación) cuenta a los niños que sus profesores le han puesto como deberes hacer un trabajo sobre los niños del colegio, y que él les ha escogido entre todos los de su clase porque le parecen niños muy listos y con muchas ganas de ayudar y contarle cosas. Este discurso se adapta para los más mayores, que están más preocupados por que sus comentarios no trasciendan que por ayudar en el estudio. En este sentido, para ganar su complicidad se les muestra el cuestionario para que comprueben su anonimato, y se les recuerda que el entrevistador es alumno como ellos, y que le van a poner nota del trabajo que realice, y por tanto, el trabajo es para sus profesores, y no para la directora del colegio ni para los profesores del centro. Para terminar de ganarse la colaboración de los alumnos, el autor de la investigación solicita a dirección realizar las entrevistas durante el horario lectivo, por lo que el alumno entrevistado está encantado de no tener que asistir a clase durante el rato que dura la entrevista.

Para la realización de las entrevistas se escogió un aula silenciosa y lo suficientemente apartada para evitar las distracciones y las interrupciones. Se dispuso una mesa baja como las que los alumnos tienen en sus aulas, y entrevistador y entrevistado se sentaron lado a lado, con la mesa en frente y sin nada que se interpusiese entre ambos.

Cabe destacar que todos los niños entrevistados completaron el cuestionario y a casi todos se les hizo corta la entrevista y querían continuar la conversación con el entrevistador.

Entrevista

Las primeras preguntas del cuestionario son de carácter muy genérico, y cumplen el cometido de facilitar la creación de un clima distendido. Casi todos los niños las han respondido con entusiasmo y se les ha tenido que realizar otra pregunta para que terminasen su exposición.

El cuestionario se divide en 5 áreas principales: colegio, compañeros, profesores, clases y hogar. El primer apartado además de ser el introductorio y el que facilitaba la creación de un clima adecuado, permite conocer las preferencias generales del alumno y su estado de ánimo general con todo lo referente a la institución "colegio". La segunda batería de preguntas pretende conocer la sociabilidad del alumno, e intentar relacionar su mala conducta con sus problemas para relacionarse con sus iguales. En el tercer apartado se intenta profundizar en la relación del alumno con sus profesores más y menos preferidos, en sus actitudes, su manera de gestionar los problemas en el aula y su capacidad para resolverlos. La cuarta área pretende indagar en las preferencias del alumno en lo referente a las asignaturas, y buscar posibles relaciones entre su mal comportamiento, sus clases preferidas y menos preferidas y los profesores que las imparten. Finalmente, la última parte del cuestionario está focalizada en el análisis del hogar del alumno, en las relaciones con sus padres y familiares, sus hábitos extraescolares y el sistema disciplinario que se aplica.

Muestra:

La muestra de los alumnos entrevistados se compuso por los 34 discentes observados en el estudio 1 y que mostraron conductas desafiantes, más 4 alumnos adicionales añadidos por los tutores de primaria y que no aparecían en el primer listado propuesto. Para validar estos 4 alumnos adicionales y evitar el posible sesgo del tutor, se preguntó a todos los profesores que les impartían alguna clase, y únicamente se escogió a los que tenían al menos una corroboración adicional a la del propio tutor. En base a este criterio, se seleccionaron a 2 niños de 3ºB y a 2 niñas, una de 3ºB y otra de 5ºA. Es decir, el total de la muestra se componía de 38 alumnos con conductas desafiantes, 22 niños y 16 niñas.

Es conveniente resaltar la no participación de ningún alumno de 6ºA a pesar de que algunos de ellos fueron identificados como desafiantes por el autor de esta investigación y por varios profesores. Sin embargo, la tutora de dicho curso no era de la misma opinión y se desestimó su inclusión en el estudio.

2.3.2 Resultados:

a. Relacionados con el Colegio

- A un 90 % de los alumnos entrevistados les gusta estar en su colegio
- A un 25% de todos los entrevistados les gusta todo lo referente a su colegio. Otro 20% de los alumnos señala a sus amigos como principal preferencia.

b. Relacionados con los Compañeros

- El 100% de los alumnos entrevistados afirman llevarse bien con sus compañeros a nivel general aunque todos afirman tener al menos un compañero que no es de su agrado.

c. Relacionados con los Profesores

- Existe una diferencia significativa entre los estilos de comunicación de los profesores preferidos y no preferidos. Los preferidos por el alumnado habitualmente se muestran más amables, mucho más abiertos al diálogo y suelen escuchar con empatía los problemas y las razones que exponen los alumnos.

- No se detectan diferencias sustanciales entre los niveles de obediencia hacia profesores preferidos y no preferidos.

- No existen diferencias sustanciales entre el tipo de castigos aplicados entre profesores preferidos y no preferidos, aunque sí que es relevante el estilo docente al aplicarlos. El profesor preferido se muestra abierto y dialogante, y habitualmente aplica un castigo de forma razonada y de una intensidad leve o moderada. Por su parte, el profesor menos preferido aplica sus normas sin flexibilidad y sin diálogo, y sus castigos suelen ser de intensidad moderada o severa.

- Los alumnos entrevistados definen a su profesor preferido como un docente amable, justo, bondadoso, dialogante, divertido y que enseña bien. Del mismo modo, definen a su profesor menos preferido como una persona demasiado estricta, seria, que no escucha, que grita de forma habitual y que humilla públicamente y es injusta en sus castigos.

d. Relacionados con la Clase

- La mayoría del alumnado entrevistado (un 79%) confiesa aburrirse sistemáticamente en clase, siendo sus alternativas preferidas: hablar con sus compañeros (41%), jugar (29%) y desconectar (12%). Estos mismos alumnos, consideran que el contenido de la mayoría de clases es demasiado teórico, rutinario y poco significativo.

- Los alumnos entrevistados consideran que su clase ideal debería caracterizarse por tener principalmente: juegos (27%), proyectos (23%), manualidades (15%), TIC's (11%) y trabajo en grupo (10%).

- En lo referente a los motivos que mencionan los alumnos para justificar su comportamiento desafiante, es importante destacar que 36 de los 38 casos analizados aportan explicaciones muy ambiguas al respecto o simplemente afirman que no saben porque se comportan de esa manera. Los dos casos restantes, afirman sentirse perseguidos y provocados por los profesores, que de forma habitual les castigan sin motivo y les incitan a reaccionar de forma agresiva y desafiante.

e. Relacionados con la Familia

- El 45% de los alumnos entrevistados confiesa dedicar menos de 30 minutos diarios al estudio. Gran parte de los encuestados (58%) afirma invertir gran parte de su tiempo de ocio en actividades sedentarias relacionadas con la tecnología (TV, videojuegos y ordenador).

- El 71% de los alumnos encuestados considera que sus padres no son estrictos, y un 41% de los niños, afirman que sus padres nunca les castigan, únicamente les regañan con charlas moralizantes cuando se portan mal.

- El 52% de los alumnos entrevistados considera que sus progenitores presentan una frecuente disparidad de criterios para establecer y ser coherentes con las normas y/o el sistema disciplinario del hogar, y que frecuentemente ellos mismos incumplen las normas establecidas,

- El 85% de los alumnos entrevistados consideran que se portan bien en casa, y que casi siempre (72% de las ocasiones) obedecen a sus padres.

2.3.3 Discusión – Conclusiones

Al analizar las reacciones de los alumnos ante las acciones del profesorado, podemos observar que inicialmente, los alumnos reaccionan de forma más desafiante cuando el profesor les llama la atención con una mirada mantenida que si lo hace mediante un aviso oral. Aunque los alumnos entrevistados no han aportado explicaciones directas concluyentes que justifiquen su comportamiento, según el autor de la presente investigación, parece que uno de los factores que subyacen a la actitud desafiante de muchos de los alumnos entrevistados es el que el niño se siente atacado por el adulto que le impide comportarse como él desea. Aunque sí que se ha podido observar que el alumno desafiante muestra habitualmente enfado, ira y desaprobación, con los datos aportados por el presente estudio, no se puede concluir que la causa de estas reacciones sean debidas al hecho de sentirse atacado por el docente.

En cuanto a las reacciones de los alumnos durante el conflicto con el profesor, el análisis determina que el alumnado reacciona de forma menos agresiva si el profesorado mantiene la calma en lugar de levantar la voz o continuar con los avisos orales reiterados. De todas maneras, en gran parte de los casos y aunque la reacción del profesor sea calmada, se puede concluir que la reacción de la mayoría del alumnado sigue siendo desafiante durante el conflicto. Por otro lado, Las reacciones finales de los alumnos ante los castigos del profesorado evidencian la ineficacia del actual modelo sancionador, ya que por un lado, el castigo leve genera todo tipo de reacciones desafiantes, y el castigo severo, aunque reduce el número de reacciones, incrementa su intensidad. En conclusión, el estudio realizado sugiere que, de forma generalizada, el alumno desafiante mantiene su conducta sea cual sea la reacción del profesor.

Si analizamos las conductas desafiantes observadas, podemos concluir que, prácticamente ninguna de las medidas disciplinarias aplicadas por los profesores es eficaz, ya que en un 82% de los casos, el alumno ha persistido en su actitud desafiante. Únicamente 2 de cada 10 alumnos ha depuesto su actitud desafiante después del castigo y lo ha aceptado con resignación (6 casos de 34).

La opinión de los alumnos al respecto, también confirma este planteamiento. Por un lado, tanto los profesores preferidos como los no preferidos castigan por igual, y el índice de obediencia que obtienen es parecido, tanto si utilizan castigos como si no los utilizan. También coinciden en las medidas sancionadoras aplicadas, siendo con diferencia, dejar a los alumnos sin recreo, el castigo preferido para ambos. Por otro lado, según el análisis efectuado, la actitud de los alumnos desafiantes frente a un castigo justo y otro injusto no difiere demasiado, siendo la respuesta más habitual la protesta enérgica y el enfado. Como datos especialmente relevantes, encontramos que frente a un castigo justo, las respuestas del alumnado son más dialogantes y reflexivas, mientras que, ante un castigo injusto, además del enfado y la protesta anteriormente mencionados, sobresale la frecuente intención del alumno de comentar el hecho con su profesor y la también común negativa de éste a escucharle. En definitiva, los datos sugieren que los castigos utilizados por los maestros no son eficaces.

A la luz de los datos aportados por el estudio, podemos confirmar que los alumnos consideran que su actitud mejoraría si las clases fueran menos aburridas, pero no existen datos suficientes para afirmar lo mismo con un incremento de la amabilidad del profesor. Según los alumnos encuestados, su profesor preferido es mucho más amable que el menos preferido, pero sin embargo, se dan actitudes desafiantes con todos los profesores y materias, por lo que se puede afirmar que la actitud del alumno y la amabilidad del profesor, no están relacionadas a priori, aunque si influyen una vez comenzado el conflicto, como ya hemos analizado anteriormente. Un profesor que sabe mantener la calma, evita respuestas más agresivas del alumno, y aunque no elimina las conductas desafiantes, reduce su intensidad. Por tanto, podemos concluir que la conducta calmada y proactiva del maestro reduce considerablemente la intensidad de la conducta desafiante, aunque es claramente insuficiente para evitarla.

El análisis realizado constata que la mayoría de alumnos (un 79% de los casos) se aburre habitualmente en clase, siendo las actitudes alternativas más frecuentes, hablar y jugar con los compañeros y desconectar y/o hablar. En conclusión, podríamos afirmar que, en los alumnos observados, el aburrimiento actúa como factor precipitante de sus conductas desafiantes, aunque no parece evidente que sea una de sus causas.

Al detallar las características de los profesores preferidos y no preferidos, merece la pena valorar la importancia que los alumnos otorgan a la fluidez y facilidad para comunicarse con su profesor. Mientras que el profesor menos preferido no escucha, no dialoga, y recurre con demasiada frecuencia a las normas para mantener el orden, el docente más preferido es percibido como mucho más abierto y accesible, como una persona que sabe escuchar y se adapta a la realidad del aula y del momento, lo que le hace ser visto como más justo y amable.

También parece relevante considerar que, para los alumnos entrevistados, la característica que hace más atractiva una asignatura o una clase es el hecho de que se trabaje por proyectos, es decir, que no se utilice tanto el libro de texto o el cuaderno de ejercicios y que se opte por un

enfoque didáctico más activo y participativo, donde predomine el trabajo en equipo y con menos exposiciones teóricas y rutinas repetitivas.

En lo referente a los hábitos en el hogar, es importante considerar que gran parte de los alumnos entrevistados no nombran espontáneamente el estudio como una actividad rutinaria que realicen a diario, y que la gran mayoría, al ser preguntados específicamente por ello, afirman que estudian menos de 15 minutos al día y no todos los días. En esta área, también es interesante observar el predominio de las actividades de ocio relacionadas con videojuegos y televisión, frente a las de juego cooperativo tradicional.

En lo referente a la disciplina en el hogar, parece destacable que el 85% de los alumnos considere que su comportamiento en casa es adecuado y que casi siempre obedecen a sus padres tanto si les castigan como si no lo hacen. En este sentido, es importante considerar el hecho de que un 10% de los alumnos afirmen que sus progenitores utilizan el castigo físico de diferente intensidad (habitualmente cachetes y/o bofetadas y en un único caso mediante la utilización de una pala de madera). Por otro lado, un 20% de los niños entrevistados afirma que ante un mal comportamiento sus padres nunca les castigan, únicamente utilizan una regañina en forma de charla moralizante.

El análisis de las respuestas de los alumnos sugiere que la educación que están recibiendo los alumnos encuestados por parte de sus progenitores, no es especialmente óptima, y que en cierta medida, el presente estudio confirma las opiniones de los profesores (que analizaremos en el siguiente estudio) respecto a las deficiencias educativas en el hogar de los alumnos desafiantes y a la existencia de una relación positiva entre las conductas desafiantes de los niños y un estilo educativo excesivamente permisivo e indiferente de sus padres. También parece confirmarse que este estilo de crianza es un factor que condiciona la respuesta desafiante de sus hijos, quienes de forma habitual no perciben a sus progenitores como un referente de autoridad.

2.4. ESTUDIO 4: ENTREVISTAS CON LOS PROFESORES

2.4.1. Método:

El tercer estudio planteado tiene como objetivo principal conocer la opinión de los profesores sobre las causas de las conductas desafiantes de los alumnos.

Este cuestionario se diseña después de los dos anteriores, lo que permite mejorar su codificación e incorporar escalas de evaluación en algunos ítems una vez observada la utilidad de graduar las respuestas de los entrevistados.

Para su implementación, se opta por dos aulas de tutoría relativamente aisladas y con buena insonorización. La totalidad de las reuniones con el profesorado se realizan en apenas 11 días (del 10 al 21 de diciembre), y principalmente durante las horas libres del mediodía (de 12:30 a 15:00). Se escoge esta franja horaria para evitar las interrupciones constantes de los alumnos y del resto de profesorado.

En las aulas de tutoría, entrevistador y entrevistado se sientan lado a lado, con una mesa enfrente, y sin ningún objeto que impida la comunicación fluida y dificulte la observación de la comunicación no verbal.

Creo conveniente destacar que en todos los casos el ambiente fue muy distendido y colaborativo, ya que todos los profesores conocían bastante al alumno en prácticas al haber realizado tanto el Prácticum I como el II en el mismo centro. Además de este hecho, la especialidad en lengua inglesa del alumno en prácticas, facilitó mucho el contacto con todos los profesores tutores, con los que tenía la oportunidad a diario de comentar los quehaceres docentes.

Entrevista:

El cuestionario está compuesto por 2 secciones diferenciadas: la primera es una introducción a los problemas de conducta existentes en el colegio, y parte de los más genéricos a los propios de su aula-clase. En este apartado, por un lado se busca comprender las diferencias existentes entre el profesorado a la hora de definir las conductas disruptivas y por otro, constatar la presencia de alumnos con conductas desafiantes que afectan a su labor docente. La segunda parte de la entrevista se focaliza en la actitud desafiante, y se profundiza tanto en el concepto es sí como en la personalización de la misma alumno por alumno, considerando tanto el ámbito escolar como el familiar. En este último apartado, es conveniente tener en cuenta que dado que no es posible el contacto directo con los padres, se pregunta sobre su actitud a los profesores, quienes mantienen un contacto directo y más o menos habitual con cada familia.

En las preguntas 21 y 23 (véase anexo III), ante la suposición de la amplia variedad de respuestas que podrían dar los profesores, se hizo una prueba piloto con dos profesores, el jefe de estudios y la directora del centro, para averiguar las respuestas más probables y acotar un poco los

resultados. De estas entrevistas piloto se obtienen una serie de categorías de respuesta que se incorporan en la aplicación definitiva.

Muestra:

La muestra escogida para aplicar las entrevistas estaba constituida por la totalidad de la plantilla docente del centro, es decir, 18 profesores, 12 de los cuales son tutores y 6 especialistas (4 en lengua inglesa, 1 de educación física y 1 de música).

De estos docentes, 11 son mujeres y 7 hombres, y su media de edad es de 37,3 años con una experiencia docente media de 14 años. Todos son diplomados en Magisterio y 7 de ellos tienen una segunda carrera (2 Filología Hispánica, 2 Filología Inglesa, 1 Filología Catalana, 1 Historia, y 1 Música).

La antigüedad media de la plantilla es ligeramente superior a los 5 años, pero debemos tener en cuenta que el colegio lleva abierto apenas 13 años.

2.4.2. Resultados:

Los principales resultados obtenidos del análisis nos muestran que:

- Existen diferencias considerables entre los entrevistados a la hora de definir una conducta desafiante, sobre todo en lo relacionado con el cuestionamiento de la autoridad del profesor. Un 22% de los docentes entrevistados (4 de 18) considera que el cuestionamiento de la autoridad no es relevante en una actitud desafiante, y que no suele ser habitual que el niño que desafía cuestione al docente de forma sistemática. Entre el resto de profesores, el cuestionamiento de la autoridad es visto como un elemento más dentro del comportamiento desafiante del alumno, pero tampoco lo consideran un factor clave a la hora de definir el comportamiento desafiante del niño. A pesar de estas diferencias, la mayoría de docentes coinciden en determinar una serie de comportamientos análogos en los episodios de conducta desafiante: mantenimiento de la mirada, risas cuando se les llama la atención, burla hacia el maestro, desaires, reto a la autoridad y desobediencia sistemática.

- Menos de un 20% de los profesores consideran que los alumnos se portan bien de forma habitual en clase.

- No existen diferencias sustanciales de comportamiento entre clases. La mayoría de profesores consultados consideran que todos los grupos tienen un comportamiento parecido en clase. Adicionalmente, los docentes consideran que existen una serie de factores externos, como la temperatura de las aulas, la hora en que se imparte la clase, el tipo de clase anterior o la edad de los niños, que influyen considerablemente en el estado de ánimo y en el comportamiento de los diferentes grupos.

- El profesorado invierte de forma habitual entre 15 y 30 minutos de cada clase en la gestión de las conductas disruptivas.

- Los docentes opinan que, aunque la conducta desafiante no es la más frecuente en las aulas, sí es la que más distorsión provoca, ya que además de romper el ritmo de la clase, genera un estado de tensión evidente en el profesor, en el alumno y en el resto del grupo, y su gestión consume mucho más tiempo que la mayoría de las conductas disruptivas habituales en el aula. Además, un 90% del profesorado considera que es la conducta que más ha incrementado en los últimos años en las aulas de Primaria.

- Los profesores consideran que las principales causas de las conductas disruptivas son: la educación que recibe el alumno en casa, las compañías que frecuenta, los valores que transmite la sociedad, y la combinación de los anteriores factores en proporciones variables según el caso.

- No existen diferencias sustanciales entre el número de niños que manifiestan conductas desafiantes por curso y por ciclo. En el primer curso de primaria se detectan 4 casos, en segundo curso 7 casos, en tercero 6 casos, en cuarto 8 casos, en quinto 7 casos y en sexto 6 casos, lo que supone que en el primer ciclo de primaria se detectan 11 casos, en el segundo ciclo 14 casos, y en el tercer ciclo los 13 casos restantes. Pese a este hecho, el autor de la presente investigación considera que los casos de conductas desafiantes de los alumnos de segundo y tercer ciclo de primaria, son mucho más severos que los que se dan entre los alumnos de primero y segundo curso.

- Un 90% de los maestros que han colaborado en el estudio (16 de 18) han mencionado al menos 3 alumnos en clase que les desafían de manera habitual.

- Todos los maestros consideran que el alumno desafiante lo es con todos sus profesores, es decir, excluyen la posibilidad de que se produzca la conducta desafiante únicamente con determinados profesores.

- Los profesores consultados consideran que las causas principales de las conductas desafiantes son principalmente: niños mimados y consentidos (31%), falta de disciplina en el hogar (23%) y malos hábitos en el hogar (19%), es decir, atribuyen un 90% de las causas a la familia del alumno, un 9% a sus compañías y un 1% al propio alumno.

- Los castigos más habituales son en orden decreciente: avisarle verbalmente, cambiarle de asiento, dejarle sin recreo y escribirle una nota en la agenda.

- Un 72% de los profesores consultados consideran que sus métodos disciplinarios no obtienen los resultados deseados, y el resto de los docentes entrevistados, afirma que sólo funcionan en algunos casos.

- Los maestros raramente comentan sus problemas con las conductas desafiantes de sus alumnos con sus compañeros docentes y con sus superiores, ya que consideran que nunca les aportan soluciones diferentes a las que aplican de forma habitual. Con sus compañeros, un 33% no lo hace nunca, y un 67% muy de tanto en tanto. Con dirección, los datos indican que un 72% nunca lo comenta, y un 28% lo comenta raramente.

- Como posibles soluciones para disminuir estas conductas, apuntan: una mayor disciplina en clase, una mayor implicación de la familia en la educación de los hijos, y más soporte y respaldo por parte de la dirección del centro.

- Según la opinión de los profesores, la respuesta de los padres de los niños con conductas desafiantes varía notablemente entre familias. Un 50% de los padres aceptan el diagnóstico y quieren colaborar con la escuela para solucionar el problema. Por otro lado, un 25% no comparten el diagnóstico de la escuela y no colaboran, y el resto, otro 25% comparten el diagnóstico pero se desentienden del problema.

- De esos 52% de padres que quieren colaborar, aproximadamente el 50% están catalogados como casos extremos (10 de los 38 alumnos con conductas desafiantes), es decir, las familias están desesperadas y no saben ni cómo afrontar el problema ni cómo solucionarlo. El resto de casos son menos graves, de menor intensidad o frecuencia y por tanto, teóricamente más fáciles de solucionar.

- En los 10 casos catalogados como extremos, la escuela y la familia han iniciado un proceso de colaboración para tratar el problema en un 38% de los casos. En los casos menos graves (10 alumnos de los 38 casos estudiados), un 70% de las familias (7 alumnos), han iniciado junto con el colegio, programas de reeducación y de gestión de las conductas.

2.4.3. Discusión y conclusiones:

Después de departir distendidamente con los docentes del colegio, considero que hay varias conclusiones relevantes que deben ser tenidas en consideración en nuestro análisis sobre las causas de las conductas desafiantes:

- Las conductas desafiantes son el principal problema conductual al que se enfrentan los profesores en su labor docente. Por respeto a los alumnos que quieren estudiar y por la propia salud del cuerpo docente, es urgente determinar las causas que las provocan y emprender programas con la colaboración de todos los agentes educativos implicados para su transformación.

- Ni la escuela como institución ni los mismos profesores encuentran una manera de canalizar esas conductas y de transformarlas.

- Los profesores se sienten indefensos, poco respaldados por la dirección del centro, con una autoridad no reafirmada por la comunidad educativa, con recursos materiales y humanos insuficientes o directamente incapaces de solucionar esos problemas. Este conjunto de factores provoca una sensación bastante generalizada de impotencia y poca vinculación en la resolución del problema.

- El sistema disciplinario vigente en la escuela se muestra completamente ineficaz para solucionar la mayoría de conductas disruptivas, y especialmente cuando se trata de conductas desafiantes. El conjunto de recursos de lo que dispone el maestro, lejos de solucionar el problema, a menudo lo empeora e incluso lo radicaliza.

- Según la opinión de los maestros entrevistados, los factores que subyacen a la actitud desafiante de los alumnos con conductas desafiantes en las aulas de primaria tienen que ver principalmente con la familia del niño (excesivo consentimiento, falta de disciplina y malos hábitos), y de forma residual, con las compañías que frecuenta el alumno y su propio carácter y

personalidad (baja autoestima, dificultad para relacionarse, excesiva impulsividad, frecuente ansiedad, dificultades para controlar y autorregular su comportamiento, etc.)

- En un gran número de casos de alumnos desafiantes, tanto la escuela como muchos maestros, ya han tirado la toalla y han desistido en su empeño de ayudar a esos alumnos y a sus familias. Lo que inevitablemente provoca que éstos sean etiquetados de por vida y favorece el fracaso escolar.

3. CONCLUSIONES:

Según Céspedes (2012), se estima que entre tres y cinco de cada diez niños y adolescentes muestran conductas opositoras ocasionales, y que habitualmente son abordadas por los adultos de una forma intuitiva que en la mayoría de los casos no es la apropiada y que provoca que el docente se muestre sobrepasado e impotente. La mayoría de los adultos cree firmemente que la conducta opositora de niños obedece a su propia naturaleza combativa y rebelde, y como tal debe ser abordada y controlada en la mayor brevedad posible. Lamentablemente, este modelo de intentar domesticar a los alumnos no sólo no termina con el problema sino que habitualmente lo mantiene o incluso lo agudiza.

El estudio realizado ha puesto de manifiesto un entramado de múltiples causas y matices de comportamiento que coexisten y se retroalimentan unos a otros. Pese a que la intención inicial del autor de la presente investigación era analizar en profundidad las causas inherentes al entorno escolar, este hecho ha requerido ampliar la visión y el campo de estudio, considerando todas las causas simultáneamente y analizando sus evidentes interacciones que conforman la globalidad de la conducta del alumno. Este análisis multicausal se ha efectuado estudiando la bibliografía existente al respecto y relacionándola con los resultados obtenidos en cada uno de los cuatro estudios realizados.

Según la opinión de los maestros entrevistados en la presente investigación y los datos obtenidos de la bibliografía consultada, el fenómeno de la conducta desafiante no es nuevo en las aulas, pero una gran mayoría (un 90% de los entrevistados), considera que es el principal problema disciplinario de la actualidad y que cada vez se da con más frecuencia en todos los cursos de primaria.

Cuando se realiza un análisis en profundidad del concepto de conducta desafiante y de sus causas, lo primero que llama la atención es la disparidad de criterios existentes a la hora de definir el concepto en función de la fuente analizada. Estas diferencias de criterios se confirman también en el presente trabajo, que refleja diferentes opiniones y matices según el profesor consultado y/o el alumno observado. Pese a toda esta amalgama de opiniones, del análisis efectuado se ha podido concluir que el alumno con conducta desafiante se caracteriza por algunas de las siguientes actitudes que pueden concurrir durante el mismo episodio de desafío al docente: cuestionar la autoridad del profesor, burlarse de él, amenazarle, insultarle, utilizar un tono de voz agresivo, realizar gestos de desprecio, discutir agresivamente, gritarle, mostrar indiferencia y/o ira manifiesta, molestar deliberadamente a los compañeros y no colaborar e interferir en la dinámica habitual de la clase (Javaloyes, Sanchís y Redondo Romero, 2011).

De todas estas características, las que más han llamado la atención del autor de la presente investigación, tanto por su nivel de interferencia en las clases como por el mal ambiente que

generan, son los gestos de desprecio (risas, muecas, mantenimiento de la mirada, desaires, etc.) acompañados por un tono de voz agresivo, impertinente, retador y amenazante totalmente impropio de la edad de los alumnos observados.

En la misma línea, también sorprende ver la ineficacia de las reacciones del profesor y del sistema educativo ante la mayoría de conductas disruptivas en general y ante las conductas desafiantes en particular.

La primera impresión que el autor de la presente investigación tiene de los episodios de conducta desafiante que ha tenido la oportunidad de presenciar, es que existe un problema grave del que sólo se ve la punta del iceberg pero que esconde una multicausalidad que lo convierten en un fenómeno complejo y de difícil solución, pero que a su vez, también ofrece una excelente oportunidad de trabajar con todos los agentes educativos para poder transformar la situación y convertirla en un poderoso motor de cambio.

El hecho de haber podido analizar las conductas desafiantes en todos los cursos de primaria de un colegio, ha facilitado una visión global del problema y poder comparar los resultados obtenidos entre cursos y sexos.

En primer lugar, aunque la literatura consultada apunta a la conducta desafiante como un fenómeno mayoritariamente masculino, la presente investigación no ha permitido constatarlo con claridad, aunque se apunta una tendencia en la misma dirección (58% de niños, 42% de niñas). Adicionalmente, en el presente estudio, la mayor intensidad y el carácter más reincidente de los episodios con los varones de las diferentes muestras, corroboran la tendencia dominante de las conductas desafiantes masculinas.

En segundo lugar, aunque evolutivamente parece lógico pensar que las conductas desafiantes aumentan a medida que el alumno se aproxima a su edad adolescente, los datos obtenidos en la presente investigación no lo corroboran claramente ya que se dan 11 casos en el primer ciclo de primaria, 14 casos en el segundo ciclo y 13 casos en el tercero. A pesar de esto, la severidad y recurrencia de los episodios desafiantes de los alumnos mayores, hace que deban ser considerados mucho más seriamente que los que se dan entre los niños de los primeros cursos que, en general, remiten antes y no se repiten con tanta asiduidad.

En tercer lugar, tampoco se han observado diferencias relevantes de casos de desafío en función del profesor ni de la asignatura aunque, como confirma la literatura consultada (*e.g.* Pérez Algorta (2004); Janin (2013)), sí que parece tener importancia el estilo docente y la metodología utilizada.

Por otro lado, los diferentes estudios llevados a cabo, parecen confirmar la multicausalidad que ya apuntaba la bibliografía consultada y que se podría resumir en cuatro grandes áreas: las causas relativas al propio sujeto, las causas referidas al entorno familiar, las causas referidas al entorno escolar y las causas referidas al entorno social.

El **primer gran grupo de causas apuntan hacia el propio alumno**, a quién, en la actualidad, todos los agentes educativos señalan como principal culpable y responsable de su conducta desafiante. Sin embargo, tanto la bibliografía consultada (*e.g.* Janin (2013); Cardoze (2007)), como la presente investigación, tienden a definirlo como víctima de su entorno y de sus circunstancias. En esta dirección, los factores biológicos y psicológicos del niño que Janin (2013) y Barkley y Benton (1998) apuntan como origen de este tipo de comportamientos, parecen corroborarse en el segundo estudio realizado, que permite observar como el niño desafiante es a menudo ansioso, impulsivo, con dificultades para autorregular su comportamiento, y que a menudo obedece únicamente por el temor al castigo. Por otro lado, las entrevistas a los profesores confirman la dificultad que tienen para captar y retener la atención de sus alumnos, lo que coincide con la opinión de Frola y Velásquez (2011), que reflexionan sobre las nuevas maneras de captar la información que tienen las nuevas generaciones. Adicionalmente, las entrevistas realizadas a los alumnos también señalan al aburrimiento en clase como factor precipitante de la conducta desafiante, lo que, de alguna manera, invita a reflexionar sobre la forma en que los contenidos tienen que transmitirse a los niños y jóvenes, teniendo en cuenta la manera en que se capta y procesa la información, además de los propios intereses de los jóvenes.

Dentro de este conjunto de causas, los datos sugieren que los niños entrevistados presentan baja autoestima, inestabilidad emocional y ausencia de habilidades sociales, datos que coinciden con las aportaciones de otros autores (*e.g.* Navarro, 2008).

El **segundo grupo de causas se refieren al ambiente familiar**, y según las entrevistas efectuadas a los profesores, son las que revisten una mayor importancia ya que por un lado, es en la familia donde se produce la primera socialización y la adquisición de los valores, hábitos y conductas básicos que deben guiar el comportamiento de los niños tanto dentro como fuera del aula, y por otro lado, es la colaboración familia-escuela quien debe dar continuidad a todo lo anterior.

En este sentido, la presente investigación confirma la opinión de Frola y Velásquez (2011), cuando afirman que en la actualidad demasiados padres se consideran amigos de sus hijos, lo que lleva a un deterioro evidente de la autoridad paternal. Muchos de los alumnos entrevistados confiesan que sus padres se muestran indiferentes ante su mala conducta, y que sus castigos y advertencias casi nunca tienen efecto en ellos.

En lo referente al proceso de socialización, Douglas (1997) destaca la necesidad de una estructura familiar estable y la importancia de la consistencia de los progenitores a la hora de establecer límites y normas. En los estudios efectuados, los niños entrevistados también confirman la incongruencia de muchos padres a la hora de hacer cumplir las normas establecidas, y la frecuente falta y/o disparidad de criterio para establecer y ser coherentes con las consecuencias establecidas.

Las características del estilo de crianza mencionadas por Cardoze (2007) que influyen en la aparición de las conductas desafiantes, se ven confirmadas en la presente investigación.

Así, la permisividad de los padres y la negligencia parental parece quedar confirmada cuando un 70% de los niños encuestados reconocen que sus padres son muy permisivos en casa y que a menudo se muestran indiferentes ante su mal comportamiento. Esta excesiva falta de disciplina y falta de interés, parece constatarse al observar los hábitos de estudio y de ocio de los alumnos cuando llegan a su casa después del colegio. La mayoría de niños entrevistados no tiene un horario fijo de estudio y dedica muy poco tiempo a actividades relacionadas con el estudio y la lectura.

En cuanto a la sobrevaloración que algunos progenitores manifiestan hacia sus hijos otorgándoles mayor valor del que realmente tienen y que da lugar a niños desafiantes, las entrevistas con los profesores también apuntan en la misma dirección, ya que éstos consideran que un elevado porcentaje de estos alumnos (un 31%) están excesivamente mimados y consentidos por sus padres y familiares cercanos.

La desintegración familiar y el ambiente familiar conflictivo también están presentes en muchos de los casos de separación de los padres, y según la opinión de los propios alumnos, suele conllevar un vacío de autoridad y una incongruencia de normas y de criterios entre ambos progenitores.

En lo referente a los casos detectados (6 niños de 38 encuestados) de disciplina autoritaria, basada en la ausencia de diálogo, la imposición no dialogada y el castigo, las entrevistas realizadas permiten observar cómo los niños que la padecen en su hogar, suelen ser muy desafiantes en el colegio, mientras que en su casa son niños con buen comportamiento y sin apenas episodios de desafío. Estas familias suelen negar el diagnóstico presentado por los maestros y creen que es un problema de la escuela y del maestro que no sabe imponer disciplina en el aula. En este sentido, la afirmación de Steinberg (2006) que defiende que el estilo autoritario de los progenitores suele dar mejores resultados que el negligente y permisivo, quedaría en parte confirmada, ya que los hijos de los padres con un estilo de crianza negligente y permisivo suelen ser desafiantes tanto en la escuela como en casa, mientras que los hijos de padres autoritarios, únicamente desafían en el aula. En el colegio, el primer tipo de niños descrito (desafiantes en ambos entornos), suelen estar catalogados como casos extremos ya que, de alguna manera, sienten que cuentan con el respaldo de sus padres y en consecuencia su comportamiento desafiante tiende a extremarse.

Finalmente, en cuanto al maltrato físico o psicológico, la presente investigación sólo ha podido detectar un caso de los 38 estudiados en el que los progenitores utilizan castigos severos (con una pala de madera), pero no se ha podido contrastar su veracidad ya que únicamente se cuenta con la opinión de los alumnos entrevistados. A pesar de eso, los datos sugieren que muchos de los casos analizados responden a patrones de maltrato psicológico de diferente intensidad, que deriva en niños con muy poca autoestima que suelen tratar a los demás de la misma manera que son tratados en su casa y entre su círculo de amigos.

El tercer grupo de **causas** son todas las **relacionadas con el ambiente escolar**.

De la observación efectuada en las aulas, una de las principales evidencias que se pudieron constatar es la ineficacia del actual sistema educativo para gestionar la mayoría de las conductas disruptivas que se dan en el aula y especialmente las conductas desafiantes, objeto de estudio de la presente investigación.

Por la numerosa cantidad de reformas educativas llevadas a cabo desde la transición democrática, parece evidente que los diferentes responsables políticos también han sentido la necesidad de adaptar nuestro sistema educativo a la nueva realidad de la sociedad. Sin embargo, la eficacia de las diferentes reformas (*e.g.* LOGSE (1990); LOPEG (1995)) planteadas es más que dudosa, entre otros motivos por la gran cantidad de cambios que se suceden a nuestro alrededor y la velocidad con la que acontecen, que hacen que gran parte de las adaptaciones planteadas del Sistema Educativo queden obsoletas incluso antes de entrar en vigor.

La realidad de nuestra sociedad y la heterogeneidad de nuestras aulas exige un sistema educativo mucho más flexible y adaptativo, que no se jacte de promover la personalización de la enseñanza a la vez que masifica las aulas y recorta recursos humanos y materiales, que crea firmemente en el papel fundamental del maestro como orientador y guía de los aprendizajes, y que en consecuencia le facilite la óptima formación para poder hacer frente a esta nueva realidad y a todos los problemas disciplinarios existentes en las aulas.

En los estudios realizados se ha podido constatar y comprender este malestar de los profesores, quienes se ven cada día con más responsabilidades y con menos apoyos, tanto por parte de la administración como por parte de las familias.

También se han podido observar varios aspectos que parecen describir la brecha existente entre la enseñanza y el aprendizaje que mencionan autores como Janin (2013). Por un lado, un currículo hierático que no ofrece una verdadera posibilidad de elección a aquellos que se aburren en clase y que necesitarían una oferta formativa más amplia, menos convencional y adaptada a las demandas de la sociedad. Por otro lado, una metodología docente desfasada, inapropiada y poco motivadora que no tiene en cuenta las nuevas formas de aprender de los alumnos, y que provoca que sea muy complicado captar y retener su atención, lo que a menudo actúa como factor precipitante de muchas conductas disruptivas y desafiantes.

Para comprender mejor la existencia de esta brecha en la educación, también es necesario considerar el estilo docente y la metodología utilizada. Pérez Algorta, (2004) subraya su importancia en la aparición de conductas disruptivas y establece un paralelismo con la importancia del estilo parental. La realidad observada en las aulas y la información obtenida de los diferentes estudios, parece mostrar una clara predilección de los alumnos por los docentes abiertos y dialogantes, que aplican castigos de forma razonada y justa y habitualmente de intensidad leve o moderada. Al analizar las reacciones de los alumnos ante las acciones del profesorado, se ha podido observar que la actitud calmada y proactiva del docente, si bien no elimina la acción desafiante del

alumno, sí que logra disminuir considerablemente su intensidad. Por el contrario, el mantenimiento de la mirada y una respuesta agresiva del profesor aumenta exponencialmente la intensidad del episodio desafiante.

En lo referente al sistema sancionador, los análisis llevados a cabo parecen confirmar lo que apunta la bibliografía consultada, es decir, que en la actualidad los docentes castigan en exceso (Navarro, 2008), que el actual sistema disciplinario es altamente ineficaz (Cardoze, 2005) y que el docente parece carecer de formación suficiente para acometer estos actos de indisciplina y transformarlos en motores de cambio personal (Janin, 2013). Las respuestas de los alumnos entrevistados ante los diferentes castigos, parecen apuntar que, lejos de generar un cambio de actitud en el niño, suelen generar indiferencia y más desafío, lo que invita a plantearse seriamente un cambio de modelo. En las entrevistas a los profesores, éstos han constatado que sus castigos son eficaces únicamente en un 20% de los casos, a la vez que han manifestado en repetidas ocasiones su impotencia para gestionar los constantes desafíos de los alumnos. Paradójicamente, pese a estas afirmaciones, en su gran mayoría, opinan que el cambio más necesario y que solucionaría el problema sería el aumento de la severidad de los castigos y el incremento de los instrumentos sancionadores, es decir, reaccionan a la impotencia que genera el problema con la misma receta que vienen utilizando hasta la fecha, y que se ha demostrado totalmente ineficaz. En opinión del autor de la presente investigación, este hecho refleja la necesidad urgente de una revisión del sistema sancionador y de forma paralela también del modelo formativo inicial y continuado del cuerpo docente, ya que si se introduce formación en esta dirección (gestión de conflictos en el aula, educación emocional, didácticas basadas en las nuevas tecnologías, etc.) se solucionarán muchos de los problemas disciplinarios existentes en la actualidad.

En esta misma línea de pensamiento, varios autores (*e.g.* Janin (2013); Cardoze (2005)) apuntan a la necesidad de que los docentes mejoren su formación en nuevas metodologías didácticas más dinámicas y de carácter más lúdico, y que tengan en consideración la manera que tienen los niños de procesar la información. Estos argumentos se ven confirmados en la presente investigación al preguntar a los alumnos sobre sus preferencias metodológicas de enseñanzas. Casi todos los alumnos indican su interés hacia el trabajo por proyectos y en equipo, donde el juego y las TIC tengan una presencia destacable.

En referencia a los hábitos de estudio y de ocio, las entrevistas a los alumnos constatan que en su mayoría, los niños dedican poco tiempo al estudio (45% de los alumnos dedican menos de 30 minutos diarios), y demasiado a actividades sedentarias relacionadas con la tecnología (58% afirma invertir gran parte de su tiempo de ocio en ellas). Este hecho, en opinión del autor de la presente investigación, además de apuntar hacia la existencia de malos hábitos que repercuten en la actitud disruptiva del alumno, permiten observar con cierta claridad sus preferencias e intereses, y de alguna manera, esbozan las líneas metodológicas adecuadas para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las motivaciones y formas de comprender el mundo de nuestros niños.

Finalmente, el cuarto grupo de **causas** son las que hacen **referencia al entorno social del alumno**. Uno de los primeros aspectos que la presente investigación ha permitido comprobar, es la gran variedad de roles de los alumnos con conductas desafiantes. Si bien no se ha realizado un análisis detallado de los mismos, el autor de la presente investigación ha tenido la oportunidad de comentarlos con todo el cuerpo docente, y la gran diversidad de perfiles confirma la complejidad del fenómeno. En los 38 casos estudiados, se han detectado varios casos de claro liderazgo (cabecillas visibles de pandillas cuyas opiniones y acciones condicionan al resto de sus seguidores) y gran parte de las opiniones de los docentes coinciden en que estos alumnos desafían mucho más cuando actúan delante de sus seguidores y pueden mostrar su poder al desafiar la autoridad del maestro. En el otro extremo, también aparecen varios casos de alumnos asociales y bastante apartados del grupo, que suelen desafiar tanto a compañeros como a maestros, pero que prefieren pasar inadvertidos y que nadie les moleste. En muchos de los episodios de conductas desafiantes observados, el papel del grupo ha tenido una gran importancia en el desarrollo del conflicto. El niño que desafía, al igual que el bebé con una gran pataleta, reduce la intensidad de su conducta si no tiene público, y desiste de su actitud con más facilidad, entre otras cosas porque “su ego” no ha salido maltrecho del lance con el profesor. En cambio, en las ocasiones en las que el maestro ha entrado en la lucha “cuerpo a cuerpo” y en la misma dinámica del alumno, el episodio ha sido mucho más intenso y el ego del alumno desafiante ha salido claramente reforzado ante sus compañeros. Además de este permanente juego de roles, el autor de la presente investigación también ha podido observar que gran parte de los alumnos desafiantes tiene una buena o muy buena relación entre ellos, y que a menudo se juntan en pandilla, lo que en muchas ocasiones refuerza sus conductas desafiantes.

En esta misma línea de pensamiento, Navarro (2008) subraya la importancia de las pandillas y de las malas compañías en las conductas desafiantes, ya que muchos niños y adolescentes actúan por imitación. Este autor también menciona los malos hábitos en el tiempo de ocio como uno de los factores precipitantes del talante desafiante, es decir, que un tiempo de ocio no educativo o en compañía de modelos con motivaciones inadecuadas (vandalismo, amedrentar a otros, etc.), puede predisponer al alumno hacia una conducta más desafiante.

En este grupo de causas, Cardoze (2005) menciona tres aspectos que se deben tener muy en cuenta al analizar la conducta desafiante de un alumno, pero que a menudo no se consideran quizá por no ser tan evidentes o por la dificultad de solucionarlos.

Por un lado, la pérdida de importancia de un valor básico como es el esfuerzo. En la presente investigación se ha podido comprobar cómo los alumnos se muestran reacios a cualquier actividad rutinaria, como puede ser el uso del libro de texto y de los cuadernos de ejercicios, y que es precisamente en este contexto de aburrimiento cuando se suelen manifestar más desafiantes. Los profesores encuestados, aunque no se recoge explícitamente en las entrevistas, reconocen la dificultad de mantener la atención de los alumnos y de lograr que persistan en su aprendizaje. En

opinión del autor de la presente investigación y de la mayoría de los profesores entrevistados (89%), esta cultura de ausencia de esfuerzo y de gratificación inmediata es una de las causas principales que subyacen a la conducta desafiante de muchos niños y adolescentes, porque crea niños mimados y consentidos que ven al adulto que les pone algún tipo de límite como el enemigo al que enfrentarse y como el principal obstáculo a su deseo momentáneo.

Por otro lado, también cabe mencionar la prolongación de la adolescencia como zona de confort. Según el autor de la presente investigación, este aspecto está muy presente especialmente entre los alumnos que cursan el último ciclo de primaria (11 y 12 años), que muestran de forma habitual una gran falta de compromiso en muchas de las actividades que realizan, y que se rebelan desafiando a todo el que les invita a la acción.

Finalmente, Cardoze (2007) también menciona la complejidad y precariedad de la oferta laboral como elemento desalentador en la moral de nuestros alumnos. En la actualidad, este elemento cobra especial importancia dada la situación de crisis global en la que estamos inmersos y que afecta directamente a las familias de muchos de los alumnos entrevistados.

En conclusión, según la opinión del autor de la presente investigación, además de esta acuciante necesidad de averiguar las causas de dicha conducta, también es imprescindible que todos los agentes que intervienen en la educación de los alumnos dejen de culparse unos a otros y actúen de forma consensuada y coordinada. En la actualidad, los padres con niños desafiantes responsabilizan principalmente a la escuela del comportamiento de sus hijos. La escuela como institución culpa al gobierno por la falta de recursos y a las familias por su poca implicación en la educación de sus vástagos. El gobierno por su parte responsabiliza a las escuelas de no saber gestionar sus recursos. La sociedad culpa a todos los agentes porque sólo ve la punta del iceberg de esas conductas que cada vez son más frecuentes y que tanto llaman la atención. Y finalmente, los maestros culpan a todos por hacerles la vida imposible y por pretender que sean ellos los que arreglen lo que entre todos no somos capaces de hacer funcionar.

En definitiva, si queremos que los problemas de conductas desafiantes en la escuela se reduzcan, tenemos que hacer nuestro el dicho africano que dice que “para educar a un niño hace falta toda la tribu” y ponernos a trabajar desde todos los ámbitos que afectan a la vida de nuestros niños, teniendo en cuenta que detrás de esta conducta se esconden multitud de causas y olvidándonos de una vez de buscar culpables y recordando que cada vez que señalamos a alguien, al menos tres de los cinco dedos nos apuntan hacia nosotros.

4. TRABAJOS FUTUROS

Las conclusiones alcanzadas en el presente trabajo permiten comprender la complejidad del fenómeno de las conductas desafiantes y la gran cantidad de causas que subyacen. Dada su importancia y su creciente presencia en las aulas de primaria, creemos interesante que, en un futuro, se exploren las siguientes áreas:

- Trabajos de prevención de las conductas desafiantes centrados en la metodología docente. En este sentido podría ser interesante explorar la eficacia de otras metodologías como: las Inteligencias Múltiples (que propone utilizar las diferentes formas de aprender del alumno para que adquiriera los conocimientos de una forma más cómoda, es decir, adaptar las actividades a las diferentes inteligencias o capacidades que permiten al alumno resolver problemas y/o elaborar productos valiosos), el Método Pestalozziano (basado en la intuición sensible del alumno, es decir, un sistema que se adapte al desarrollo mental del niño en cada momento dado), o el trabajo por proyectos (estrategia educativa integral que se construye sobre las fortalezas individuales de los estudiantes y les permite explorar sus áreas de interés dentro del marco de un currículo establecido), etc. Sería interesante poder establecer un grupo de control para comprobar la variación y evolución de las conductas desafiantes y también diferentes mecanismos para poder comparar la efectividad de los diferentes métodos.
- Programas de formación para docentes centrados en gestión de conflictos, desarrollo habilidades socio-afectivas, inteligencia emocional, etc. En este sentido, sería muy útil conocer la opinión de los alumnos sobre el estilo docente y los niveles de disrupción en el aula antes y después de ese proceso formativo.
- Programas de formación para todo tipo de alumnos focalizados en el desarrollo de habilidades sociales básicas, fortalecimiento de la autoestima, etc., para prevenir la aparición de conductas desafiantes.
- Para poder ayudar a los alumnos que manifiestan conductas disruptivas y desafiantes, se pueden estandarizar diferentes programas de formación que permitan fortalecer sus habilidades sociales, su nivel de autoestima, su inteligencia emocional, etc.
- Programas para padres y alumnos destinados a mejorar los métodos de comunicación y la convivencia, enfocados en mejorar el estilo de crianza y en facilitar herramientas que ayuden a la correcta socialización del niño. En este sentido, el portal educativo privado <<http://www.superpadres.com>>, ha puesto en marcha una universidad para padres destinada a mejorar todas estas habilidades.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Barkley, R.A. y Benton, C.M.** (1998). *Your defiant child: 8 steps to better behavior*. New York: Guilford Publications.
- Cardoze, D.** (2007) *Los problemas de disciplina en la escuela: manual para docentes*. Panamá: Colección Manuales y textos universitarios. Recuperado el 18 de Mayo de 2013 de <http://www.meduca.gob.pa/04unad/DNEE/pages/Los%20problemas%20de%20conducta%20en%20la%20escuela,%20Manual%20para%20el%20doce.pdf>
- Céspedes, A.** (2012) *Niños con pataletas. Adolescentes desafiantes. Cómo manejar los trastornos de conducta en los hijos*. Santiago de Chile: Ediciones B Chile S.A.
- Clasificación Internacional de Enfermedades CIE-10** (1992). Madrid: Meditor.
- Douglas, R.** (1997) *The defiant child: a parent's guide to oppositional defiant disorder*. Maryland: Taylor Trade Publishing.
- DSM–IV–TR.** (2000). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson.
- Emerson, E.** (1995). *Challenging Behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Escribano Burgos, L., Gómez, M., Márquez, C. y Tamarit, J.** (2003). *Buenas Prácticas de profesionales del autismo ante las conductas desafiantes II: Proyecto ARCADE, Apoyo y Respuesta ante Conductas Altamente Desafiantes*. Madrid: Pirámide.
- Escribano Burgos, L., González del Yerro Valdés, A., Ortiz García, M., Simón Rueda, C., Tarragona Roig, M. y Uribe Franco, E.** (2010). *La prevención de conductas desafiantes en la escuela infantil. Un enfoque proactivo*. Madrid: Fundación Educación y Desarrollo.
- Fernández, I.** (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: Cisspraxis.
- Fox, L., Dunlap, G., Hemmeter, M., Joseph, G. y Strain, P.** (2003). The teaching pyramid. A model for supporting social competence and preventing challenging behaviour in young children. *Young Children* 58(4), 48-52.
- Frola, P. y Velásquez, J.** (2011). *Estrategias de intervención para los problemas de conducta en el aula*. México D.F.: Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional.
- Gotzens Busquets, C.** (1997) *La disciplina en la escuela*. Barcelona: Ed. Horsori.
- Greene, R. W.** (2010). *The explosive child*. New York: Harper.
- Janin, B.** (2013). *El sufrimiento psíquico en los niños: Psicopatología infantil y constitución subjetiva*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Javaloyes Sanchís, A. y Redondo Romero, A.M.** (2011). *Trastornos del comportamiento: trastorno negativista desafiante, trastorno disocial y otros problemas del comportamiento*. Sepeap. Recuperado el 4 de mayo de 2013 de http://www.sepeap.org/imagenes/secciones/Image/_USER_/Ps_inf_trastornos_comportamiento_negativista_disocial.pdf

- Langley, D.J.** (2008). *Student challenging behaviour and its impact on classroom culture. An investigation into how challenging behaviour can affect the learning culture in New Zealand primary schools*. Tesis de Maestría. Universidad de Waikato, New Zealand. Recuperado el 18 de mayo de 2013 de <http://researchcommons.waikato.ac.nz/handle/10289/2796>
- López, F.** (2009). La disciplina. Falacias de la disciplina democrática y de negociación. *Cuadernos de Pedagogía* 388, 82-85.
- Marchesi, A.** (2004). *Qué será de nosotros los malos alumnos*. Madrid: Alianza
- Ministerio de Educación y Ciencia.** *Propuesta de actuación del profesorado ante la aparición de conductas desafiantes de un alumno*. Recuperado el 13 de Mayo de 2013 de <http://ficus.pntic.mec.es/spea0011/ptsc/rpcdl.htm>
- Navarro García, F.** (2008). *Solución a los problemas de disciplina. Herramientas para un plan de convivencia*. Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació. 2008. Recuperado el 10 de Abril de 2013 de http://www.cece.gva.es/eva/docs/convivencia/manual_soprodiss.pdf
- Prada, E. y Amaya, J.** (2005). *Padres obedientes, hijos tiranos*. Sevilla: MAD.
- Steinberg, L, Blatt-Eisengart, I. y Cauffman, E.** (2006). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful homes: A replication in a sample of serious juvenile offenders. *Journal of Research on Adolescence*, 16, 47-58.
- Tamarit, J.** (2005). *Claves para la comprensión e intervención ante las conductas desafiantes en personas con discapacidades del desarrollo*. Conferencia realizada en el I Congreso Iberoamericano sobre Discapacidad, Familia y Comunidad. Buenos Aires.
- Vaello Orts, J.** (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Madrid: Santillana.
- Vaello Orts, J.** (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Grao.
- Vidals Jiménez, A.G.** (2005). *Los valores difundidos por la publicidad en la Televisión comercial versus los valores en la Educación Primaria Oficial*. Tesis Doctoral. Universidad de México. Recuperado el 20 de Mayo de 2013 de <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/22686.pdf>

BIBLIOGRAFÍA:

- Alborch García, E.** (2012) *Problemas de disciplina: disrupción y absentismo en las aulas*. Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Educación. Recuperado el 15 de Mayo de 2013 de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/556>
- Alda, J.A., Arango, C., Castro, J., Petitbò, M.D., Soutullo, C. y San, L.** (2009). *Trastornos del comportamiento en la infancia y adolescencia: ¿qué está sucediendo?*

Esplugues de Llobregat: Hospital Sant Joan de Déu. Recuperado el 12 de Abril de 2013 de http://www.faroshsjd.net/adjuntos/341.1-Faros_3_cast.pdf

Angulo Rincón, R., Jané Ballabriga, M.C., Bonillo Martín, A., Viñas Poch, F., Corcoll-Champredonde, A., González Rodríguez, G., Zepeda Burgos, M., Cristina Dos Santos Pérez, N. y Carbonès, J. (2010). *Evaluación de la sintomatología negativista desafiante en niños de seis a ocho años: concordancia entre padres y maestros. Psicothema, Vol 22, n°3*, pp. 455-459. Recuperado el 6 de Abril de 2013 de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3752>

Bravo Antonio, I y Herrera Torres, L. (2011) Convivencia escolar en educación primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *DEDICA. Vol. Marzo*. pp. 173-212. Recuperado el 11 de abril de 2013 de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3625214.pdf>

Glass, C.S. (2012) *What do you do with a student like that?: defiance, disrespect and lack of motivation in the high school classroom*. Theses and Dissertations - Sociology. Recuperado el 10 de Mayo de 2013 de http://uknowledge.uky.edu/sociology_etds/6

Domínguez Alonso, J y Pino Juste, M.R. (2008). *Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación. Revista Complutense de Educación, Vol. 19. N°2*. pp. 447-457, Recuperado en 14 de Mayo de 2013 de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/16382>

Escuela María Ossó. (2004). *Reglamento de Régimen Interno*. Material no publicado.

Houts, R.M., Caspi, A., Pianta, R.C., Arsenaut, L. y Moffitt T.E. (2010) The challenging Pupil in the Classroom: The effect of the child on the teacher. *Psychological Science, 21* (12): 1802 DOI: 10.1177/0956797610388047

Lajara Maiquez, C y De Pro Bueno, A. (2011) *Las conductas disruptivas en el aula de educación primaria*. Universidad de Murcia. Recuperado el 2 de Mayo de 2013 de <http://www.um.es/documents/299436/550138/Lajara+Martinez+y+Pro+Bueno.pdf>

Peñañiel, C. (2011). *La disrupción en el aula*. Trabajo de fin de máster. Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado el 20 de Abril de 2013 de http://82.223.209.184:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/118/TFM_PARRA_PE%D1AFIEL_CLARA.pdf?sequence=1

Rodríguez García, P.L. (2011). Análisis de la convivencia escolar en aulas de primaria. *Revista Iberoamericana de Educación, N°55/3*. Recuperado el 5 de Mayo de 2013 de <http://www.rieoei.org/expe/3839Garcia.pdf>

Soler Peña, M. (2010). Problemas de comportamiento y técnicas de modificación de conductas. *Revista Digital de Innovación y experiencias educativas. N° 35*. Recuperado el 11 de Mayo de 2013 de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_35/MIRIAM%20SOLER%20PENNA_1.pdf

6. ANEXOS

ANEXO I: FICHA DE REGISTRO DEL ESTUDIO II

FICHA DE REGISTRO ESTUDIO 2

Iniciales niño observado:			Sexo:	NIÑO		NIÑA		Edad:		Curso	
Repetidor	SÍ	NO		Curso							
Clase:	Inglés		Science		Maths						
Nº Alumnos:		Niños		Niñas						Iniciales Profesor	
Fecha Observación:											

REACCIONES DEL ALUMNO	REACCIONES DEL PROFESOR
Burla directa al profesor	
Amenaza al profesor	
Insulta al profesor	
Tono de voz agresivo	
Gestos de desprecio	
Levanta la voz – grita	
Cuestiona la autoridad desobedeciendo órdenes directas	
No colabora y dificulta la dinámica de la clase	
Discute agresivamente	
Molesta deliberadamente	
Ira manifiesta	
Actitud de indiferencia	
Culpa a otros de su mala actitud y/o de sus consecuencias	
Reincide	
Otra reacción _____	
Otra reacción _____	

ANEXO II: ENTREVISTAS CON LOS ALUMNOS – ESTUDIO 3

DATOS NIÑO

- Iniciales niño: _____
1. Sexo: Niño Niña
 2. Edad: 6 7 8 9 10 11 12
 3. Curso: 1º EP, 2º EP, 3º EP, 4º EP, 5º EP, 6º EP
 4. Repetidor: Sí No
 5. Padres separados Sí No

COLEGIO

6. ¿Te gusta estar en este colegio? Sí No A veces
7. ¿Qué es lo que más te gusta?

8. ¿Y lo que menos?

COMPAÑEROS

9. ¿Te llevas bien con tus compañeros? Sí No A veces
10. ¿Con quiénes especialmente bien?
11. ¿Te llevas con algún compañero mal? Sí No A veces
12. ¿Con quiénes especialmente mal?
¿Por qué te llevas mal con él?

- ¿Te ha hecho algo en particular? Sí No
¿Hace mucho que no os lleváis bien? Sí No ¿Cuánto? _____
¿Habéis intentado arreglarlo? Sí No ¿Cómo?

PROFESORES

13. Y los profesores que tienes ahora, ¿te gustan? Sí No A veces
14. ¿Quién es el que te gusta más de todos? _____
15. ¿Qué es lo que más te gusta de él/ella?

16. ¿Crees que es amable? Sí No A veces
17. ¿Crees que es demasiado estricto? Sí No A veces
18. ¿Le haces caso normalmente? Sí No A veces
19. Y cuando te castiga, ¿le haces caso? Sí No A veces
20. ¿Crees que normalmente te portas bien en sus clases? Sí No A veces
21. ¿Te ha castigado alguna vez? Sí No
22. ¿Cuál es el castigo que más utiliza?

23. Cuando te castiga, ¿cómo te sientes?

24. ¿Crees que tiene razón? Sí No A veces
25. ¿Se puede hablar con él? Sí No A veces
26. ¿Crees que es justo? Sí No A veces
27. Si te castigan sin tener la culpa, ¿cómo reaccionas?
28. ¿Suele hablar contigo cuando te levanta el castigo? Sí No A veces
29. ¿Crees que normalmente tienes la culpa de que te castigue? Sí No A veces
30. Quién es el que te gusta menos de todos? _____
31. ¿Qué es lo que menos te gusta de él/ella?
32. ¿Crees que es amable? Sí No A veces
33. ¿Crees que es demasiado estricto? Sí No A veces
34. ¿Le haces caso normalmente? Sí No A veces
35. ¿Y cuando te castiga? Sí No A veces
36. ¿Crees que normalmente te portas bien en sus clases? Sí No A veces
37. ¿Te ha castigado alguna vez? Sí No
38. ¿Cuál es el castigo que más utiliza?
39. ¿Cuándo lo hace, cómo te sientes?
40. ¿Crees que tiene razón? Sí No A veces
41. ¿Se puede hablar con él? Sí No A veces
42. ¿Crees que es justo? Sí No A veces
43. ¿Suele hablar contigo cuando te levanta el castigo? Sí No A veces
44. ¿Crees que normalmente tienes la culpa de que te castigue? Sí No A veces

CLASES

45. ¿Cuál es la asignatura que más te gusta? _____
46. ¿Por qué?
47. ¿Quién es el profesor? _____
48. ¿Te gusta cómo imparte las clases? Sí No A veces
49. ¿Qué es lo que más te gusta de sus clases?
50. ¿Y lo que menos?
51. ¿Cuál es la asignatura que menos te gusta? _____
52. ¿Por qué?
53. ¿Quién es el profesor? _____
54. ¿Te gusta cómo imparte las clases? Sí No A veces
55. ¿Qué es lo que más te gusta de sus clases?

56. ¿Y lo que menos?

57. Cuando te aburres en clase, ¿qué sueles hacer?

58. ¿Crees que si la clase fuese más divertida molestarías menos? Sí No

59. ¿Cómo sería tu clase perfecta?

HOGAR:

60. ¿Quién te suele venir a buscar al colegio? _____

61. ¿Cuándo llegas a casa, que sueles hacer?

62. ¿Quién suele estar en casa cuando llegas del colegio? _____

63. ¿Crees que tus padres son muy estrictos en casa y que ponen demasiadas normas?

Sí No A veces

64. ¿Te castigan cuando te portas mal? Sí No A veces

65. ¿Les haces caso normalmente? Sí No A veces

66. ¿Y cuando te castigan? Sí No A veces

67. ¿Cómo te sientes cuando te castigan?

68. ¿Te sueles enfadar mucho con ellos? Sí No A veces

69. ¿Cuál es el peor castigo?

70. ¿Cuándo te levantan el castigo, suelen hablar contigo? Sí No A veces

71. ¿Quién te castiga más?

ANEXO III: ENTREVISTAS CON LOS PROFESORES – ESTUDIO 4

DATOS PROFESOR

Iniciales Profesor: _____

1. Sexo: Hombre Mujer
2. Edad: _____
3. Curso: 1º EP, 2º EP, 3º EP, 4º EP, 5º EP, 6º EP
4. Especialista: Sí No
5. Antigüedad en el colegio: _____
6. Nº de colegios en los que ha enseñado: _____
7. Tipología alumno: INF, PRIM, SEC, BACH, C F, AD
8. Años de experiencia docente: _____
9. Formación Académica
 - a. _____
 - b. _____
 - c. _____
 - d. _____
 - e. _____
 - f. _____

DATOS AULA

10. ¿Cuántos alumnos tienes en el aula? _____
11. ¿Eres tutor? Sí No
12. ¿Curso? 1º EP, 2º EP, 3º EP, 4º EP, 5º EP, 6º EP
13. ¿Consideras que tus alumnos se portan bien en clase? Sí No A veces
14. ¿Y los de las otras clases que impartes? Sí No A veces
15. Si tuvieras que valorar la conducta de esos alumnos (de los que no eres tutor), podrías graduar su comportamiento como :
 - a. mejor que el de tu grupo
 - b. igual que el de tu grupo
 - c. peor que el de tu grupo
16. ¿Qué grupo consideras que es el que tiene más problemas de conducta?

1ºA	1ºB	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	4ºA	4ºB	5ºA	5ºB	6ºA	6ºB
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

17. ¿Podrías calcular la cantidad de tiempo que pierdes gestionando las conductas disruptivas del aula?

- a. Menos de 15 minutos por clase
- b. Entre 16 y 30 minutos por clase
- c. Más de 30 minutos por clase

18. ¿Crees que hay diferencias significativas entre grupos? Si No A veces

19. ¿Cuáles crees que son los motivos?

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

20. ¿Crees que hay diferencias significativas externas al grupo (edad, hora de clase, aula, etc.? Sí No A veces

21. De los factores externos que te mencionaré a continuación indica cuáles son los que más afectan a la mala conducta de los alumnos. Valóralas del 1 al 5, siendo 1 la que menos te molesta y 5 la que más

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

22. ¿Cuáles son las cinco conductas disruptivas más frecuentes en tus aulas?

Valóralas del 1 al 5, siendo 1 la que más te molesta y 5 la que menos

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

23. ¿Cuál crees que es la conducta que más ha aumentado en los últimos años?

24. ¿Cuáles crees que son los motivos?

- a. _____
- b. _____
- c. _____

CONDUCTA DESAFIANTE

25. ¿Qué es para ti una conducta desafiante?

26. ¿Crees que han incrementado este tipo de conductas desafiantes en las aulas de primaria? Sí No

27. ¿Crees que son más frecuentes en algún ciclo? Sí No

28. ¿En cuál? Inicial Medio Superior

29. ¿De tus alumnos, cuáles crees que tienen habitualmente conductas desafiantes?

- a. Alumno 1: _____
- b. Alumno 2: _____
- c. Alumno 3: _____
- d. Alumno 4: _____
- e. Alumno 5: _____

30. ¿Crees que tienen esas conductas únicamente contigo o también con otros profesores? Sólo conmigo También con otros profesores

31. ¿Por qué crees que tienen esa actitud?

a. Alumno 1:

b. Alumno 2:

c. Alumno 3:

d. Alumno 4:

e. Alumno 5:

32. ¿Cómo sueles actuar cuando se comportan de forma desafiante?

a. Acción1:

b. Acción 2:

c. Acción 3:

d. Acción 4:

e. Acción 5:

33. ¿Qué tipo de sanciones / castigos sueles aplicar en estos casos? Valóralas del 1 al 5, siendo 1 la más habitual y 5 la menos habitual

a. Sanción 1:

b. Sanción 2:

c. Sanción 3:

d. Sanción 4:

e. Sanción 5:

34. ¿Crees que funcionan tus métodos? Sí No A veces

35. ¿Lo has comentado con tus compañeros? Sí No A veces

36. ¿Lo has comentado con dirección o con la jefatura de estudios?

Sí No A veces

37. ¿Te han aportado alguna solución diferente a las que aplicas en la actualidad?

Sí No A veces

38. ¿Cuál o cuáles crees que son las soluciones a este problema de desafío?

Valóralas del 1 al 5, siendo 1 la que crees más útil y 5 la menos útil

a. Solución 1:

b. Solución 2:

c. Solución 3:

d. Solución 4:

e. Solución 5:

39. ¿Has hablado con los padres de esos alumnos?

a. Alumno 1: Sí No

b. Alumno 2: Sí No

c. Alumno 3: Sí No

d. Alumno 4: Sí No

e. Alumno 5: Sí No

40. ¿Qué opinión tienen los padres al respecto?

a. Alumno 1:

b. Alumno 2:

c. Alumno 3:

d. Alumno 4:

e. Alumno 5:

41. ¿Se ha emprendido alguna acción conjunta familia-escuela?

a. Alumno 1:

b. Alumno 2:

c. Alumno 3:

d. Alumno 4:

e. Alumno 5: