

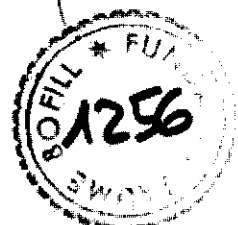
Conducta antisocial i escola infantil.

Proposta sobre aspectes essencials d'un programa d'intervenció escolar en el marc de les primeres manifestacions antisocials

Gerard Martínez Criado

GENER 2001

Propi



CONDUCTA ANTISOCIAL I ESCOLA INFANTIL

PROPOSTA SOBRE ASPECTES ESSENCIALS D'UN PROGRAMA D'INTERVENCIÓ ESCOLAR EN EL MARC DE LES PRIMERES MANIFESTACIONS ANTISOCIALS

(Estudi realitzat a partir de l'observació de les activitats lliures de nens i nenes de 3 a 5 anys en el pati de l'escola)

Informe elaborat per

Gerard MARTÍNEZ I CRIADO

• Dr. en Psicologia

• Professor titular de Psicologia Experimental i de l'Educació.
Universitat de Barcelona.

• Coordinador de la investigació 'La conducta antisocial en la infància'
(Subvencionada pel MEC. Madrid)

• Membre de l'equip d'investigació 'Les relacions avis-nets adolescents'
(Subvencionada pel MEC. Madrid)

• Coordinador del E.R.E.A.

(Grup de Recerca i Estudis d'Adolescència)

Departament de Psicologia Experimental i de l'Educació. U. B.

En aquest document es proposen algunes idees bàsiques sobre el paper de l'escola en l'àmbit de la socialització. Com a punt de partida d'un programa d'actuació encaminat a la prevenció, es fa una reflexió sobre el procés de socialització infantil, es presenten dades indicatives del problema a partir d'observacions directes i s'aporten suggerències sobre alguns aspectes a tenir presents en l'actuació del professor d'educació infantil

Barcelona, gener 2001

INDEX

PRESENTACIÓ	p. 4
INTRODUCCIÓ	p. 6
PRIMERA PART. EL PROCÉS DE SOCIALITZACIÓ I LES MANIFESTACIONS ANTISOCIALS INFANTILS	
I. El procés de socialització	p. 10
II. Les manifestacions antisocials infantils	p. 13
1. A quin tipus de comportaments ens referim?	p. 14
2. Quina és la base del comportament antisocial?	p. 16
3. Els organitzadors del comportament antisocial	p. 18
4. Consolidació dels comportaments antisocials	p. 19
5. De l'estat emocional a l'expressió comportamental	p. 20
6. Les manifestacions emocionals en funció de l'edat i altres diferències individuals	p. 21
SEGONA PART. ESTUDI EMPÍRIC DE LES CONDUCTES ANTISOCIALS EN EL PATI DE PREESCOLAR	
I. Marc teòric	p. 27
II. Objectiu	p. 29
III. Mètode	p. 29
IV. Resultats	p. 31
V. Conclusions i discussió	p. 35
TERCERA PART. ORIENTACIONS SOBRE UN MODEL PREVENTIU D'ACTUACIÓ EN L'ESCOLA PRIMÀRIA	
1. Rol socialitzador del professor	p. 39
2. Model tradicional d'adquisició i consolidació de la conducta antisocial	p. 40
3. Alguns principis generals d'un model d'intervenció	p. 42
4. Formes d'actuar: recull d'idees i justificació	p. 44
5. El que no es pot perdre de vista	p. 50
CONCLUSIONS	p. 53
REFERÈNCIES	p. 54

PRESENTACIÓ

Durant els darrers anys el nostre equip de la UB s'ha dedicat a observar el comportament de nens i nenes d'edats compreses entre els 3 i els 5 anys en el pati de les escoles. De vegades els mateixos nens varen ser observats en dos o més ocasions, cosa que permetrà un estudi posterior per veure com evoluciona socialment cada nen. El treball realitzat fins ara posa en relació comportaments antisocials amb les edats i la condició de nen o nena. Hem gravat tot el que fan espontàniament els preescolars des de que surten al pati, seguint un programa establert amb les escoles. El temps de gravació oscil·la entre 15 i 25 minuts i tenia com a protagonistes nens i nenes que es comporten de forma no destacable, que no semblen anar avançats o retardats en cap aspecte del desenvolupament, que no són especialment hàbils o incompetents a nivell intel·lectual, social o respecte a la motricitat. Desitjaven establir el comportament més habitual de la gran majoria dels preescolars¹. Hem tractat d'evitar referir-nos a una mostra sesgada de subjectes, que poguessin tenir una major possibilitat de ser descrits com agressors o víctimes, com a líders o seguidors. En definitiva, es trata d'una recerca sobre els nens i nenes més 'comuns'.

L'anàlisi efectuat ens ha permès detectar els comportaments més freqüents i com desenvolupen les seves activitats quan són lliures d'escollir el que volen fer. Les nostres observacions s'han fet en el pati durant l'estona de descans escolar i creiem que proporcionen una imatge bastant acurada del moment en que es troba el procés de socialització infantil. **En aquest projecte s'ha donat un especial relleu als conflictes que apareixen en les relacions socials entre iguals, les conseqüències immediates en la relació i les formes de resolució que de forma natural es posen en marxa a aquestes edats.**

La recerca a que ens estem referint constitueix el primer pas d'un projecte més general sobre el procés d'integració social. Creiem que l'escola és una institució clau en el procés de socialització al llarg de la infància i l'adolescència, i que té un paper d'importància comparable al de la família (l'altre institució fonamental en el procés de socialització). Això,

¹ Volem expressar el nostre agraïment per l'inestimable ajut i la desinteressada col·laboració de les direccions, coordinacions i professorat d'Educació infantil dels centres públics Auró, Joan Miró, Reis Catòlics, i Mallorca ubicats a Barcelona.

que s'ha dit moltes vegades, s'ha interpretat de formes diferents. Una de les més comuns consisteix en un repartiment de papers. L'escola actual dedica els seus esforços als aspectes tècnics, de l'aprenentatge dels diferents sectors dels coneixement i, en el millor dels casos, artístics, deixant de banda el procés de desenvolupament personal més relacionat amb aspectes psicosocials, com el control de les emocions, les habilitats socials o els valors morals i ètics necessaris a la vida grupal. L'escola actual i els professors, els seus agents socials fonamentals, han optat per consentir en que aquests aspectes educatius, més encaminants a la socialització, són competència exclussiva de la família. Molts pares també defençarien que aquests aspectes són de la seva exclussiva competència.

Tanmateix, nosaltres no pensem així, cosa que justifica la realització del present treball. Creiem que l'escola ha de tenir en l'actualitat un paper i una capacitat d'incidència al mateix nivell que la família, a la que necessàriament complementa. Però creiem que l'escola actual no està assumint aquest paper, i d'aquest estat de la qüestió resulta una situació que entenem com molt preocupant. Doncs no s'ha de perdre de vista que la família està en procés de transformació. **La nova família, clarament en progressió, la formen pares i mares treballant fora, que viuen en núclis familiars reduïts, principalment formats per pares i fills; en els que els seus membres passen menys temps junts o el passen al voltant del televisor, situació que no facilita dialogar, etc. Aquest panorama ens inclina a imaginar el procés de socialització de forma diferent a com transcorre en l'actualitat.**

Guiats per aquestes idees, creiem que és molt necessari aportar elements bàsics de discussió per aconseguir que l'escola desenvolupi una important tasca en el procés de socialització positiva. Però aquesta actuació, per ser factible i efectiva, hauria de començar a les primeres edats.

INTRODUCCIÓ

L'estudi de la conducta antisocial constitueix un tema fonamental en l'educació i la socialització, ambdós processos són complementaris i tenen com a principal objectiu la incorporació de les persones a la societat. Podrem fer propostes de intervenció encaminades a millorar el procés de socialització mitjançant la reflexió sobre la forma més adient d'incidir en el control d'aquests tipus de comportaments, sempre que siguem capaços de comprendre quines són les primeres manifestacions antisocials, les circumstàncies i situacions en que es donen, cap a quin(s) company(s) van dirigides; si aconseguim identificar la possible relació entre la conducta antisocial i d'altres que han tingut lloc immediatament abans i que poden ser causa de la seva aparició, i també si podem establir en quina mesura l'expressió d'aquest tipus de conducta manté relació amb els ambients fonamentals de desenvolupament infantil com el context familiar i escolar.

Un projecte de recerca que preten donar resposta a algunes de les qüestions plantejades s'està portant a terme en el Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la Universitat de Barcelona. El treball de recerca iniciat el 1996 tracta d'establir l'origen de la conducta antisocial en el marc de les relacions interpersonals entre iguals i en situacions de activitat lliure². En el projecte han col·laborat i col·laboren diverses persones, algunes com a investigadors i d'altres com ajudants en diferents moments de procés de planificació, recollida i anàlisi de dades. L'equip investigador inicial el formaven professors especialment interessats en l'estudi de diferents facetes de la socialització infantil: la Dra. Elisa Cucala (difunta el gener del 2000) i els Drs. Manuel Gras, José Manuel Cornejo i Gerard Martínez (coordinador). El Dr. Vicens Quera ha escoltat i assessorat pacientment els nostres dubtes metodològics, pel que l'estem profundament agraïts. Al llarg dels anys cal destacar l'aportació de Silvia Toro i, més recentment, Gisela Pérez, ajudants de recerca que amb la seva il·lustració i dedicació han fet possible la realització d'aquest treball. Altres col·laboradors han estat els diferents estudiants de segon cicle de Psicologia que realitzaren la seva assignatura de 'Treball pràctic' vinculats al projecte.

² Projecte "El juego libre en el patio de pre-escolar: comprendiendo el origen de la conducta antisocial" subvencionat dins del *Programa Sectorial de Promoción General del Conocimiento del MEC* (PB97-0913).

El present informe es troba estretament vinculat al projecte general al que acabem de fer esment. L'observació del comportament espontani de nens i nenes d'aquestes primeres edats en el pati durant estones d'activitat lliure, ens proporcionarà una base per formular hipòtesis sobre l'origen del comportament antisocial en una doble vessant: les manifestacions o conductes antisocials i les activitats infantils en que es produeixen.

Entenem que el tema objecte del present projecte és d'interès prioritari en la nostra societat; ja que, com la resta de les societats més avançades, es troba immersa en un clima social en que predominen la violència explícita i implícita (física i psicològica) com a forma d'aconseguir objectius individuals i col·lectius. **D'altra banda, el mitjans de comunicació i els, cada cop més populars, jocs de l'entorn de les 'noves tecnologies' no reparen en l'efecte que pot tenir la violència quotidiana en el desenvolupament psicològic i en el procés de socialització.** Noves línies de recerca hauran d'explorar aquestes qüestions que pel moment ens són bastant desconegudes.

Aquest informe consta de tres parts. En la primera part, tractarem de justificar la importància de considerar, amb la serietat que al nostre parer mereix, el problema dels comportaments antisocials de les primeres edats i la seva influència en una socialització negativa, que pot arribar a marcar totes les relacions interpersonals actuals i posteriors. Existeixen múltiples dades sobre una major utilització de la violència, així com d'una disminució en les edats d'aparició d'una varietat de conductes agressives, probablement potenciada per els nous valors imperants en la societat. Per tal motiu, creiem que s'han de portar a terme estudis que ens acostin al problema en població normal i situacions quotidianes. El nostre estudi s'ha de considerar exploratòri i pioner en aquest sentit.

En la segona part, presentem un resum de les dades obtingudes en les nostres observacions, el que ens proporcionarà una idea de les dimensions del problema, de la quantitat i el tipus de comportaments antisocials que es produeixen de forma espontània en aquestes edats. A pesar de que no es recull en la síntesi que aquí presenten, en el projecte global també s'analitzen les condicions d'aparició i les formes de resolució. Aquest treball empíric s'ha portat a terme en el marc privilegiat del pati de l'escola, on conviuen dia a dia nens i nenes que provenen de molt diferents cultures familiars.

En la tercera part d'aquest informe es defensa que les primeres manifestacions antisocials són importants en la socialització. El seu control comportarà una socialització positiva i la manca de control una socialització negativa, motiu pel qual pensem que els comportaments antisocials han de ser abordats en l'entorn escolar amb mètodes adients. **És evident que el problema de les manifestacions antisocials en edats preescolars, no és comparable amb edats posteriors de la infància i l'adolescència tant tasa d'incidència com en gravetat; tanmateix, la violència i les manifestacions agressives estan presents en l'ésser humà des del naixement i certes formes d'actuació familiar, així com la influència del mitjans d'informació, potencien aquestes formes de relació social.**

Per això, considerem l'escola infantil com el marc idoni per abordar, de forma general, professional i planificada, la intervenció de l'adult amb l'objectiu de guiar adequadament els primers passos del procés de socialització fora de la l'esfera familiar.

PRIMERA PART

El procés de socialització i les manifestacions antisocials infantils

Durant la infància i l'adolescència, nens i nenes van configurant pautes de comportament amb les que afrontaran les seves relacions amb les altres persones i institucions socials. Les pautes de comportament són producte d'un llarg període formatiu en que es van pulint algunes que existeixen des del naixement i d'altres que s'adquireixen *ex novo*. Aquest procés comporta formes d'actuació que es van adquirint i consolidant, en part, de forma automàtica i inconscient i, en part, com a conseqüència del un sistema de valors que va interioritzant el propi subjecte. Quan deixem de banda els aprenentatges escolars més tècnics o de les matèries escolars tradicionals (llengua, mates, història o plàstica), el procés educatiu consisteix en l'adquisició de pautes d'actuació que marquen la forma que adopten les nostres relacions interpersonals.

Aquest procés de *socialització* és una tasca que porten a terme els agents socials de les diferents institucions com la família, l'escola, el lloc de treball, l'església o els centres d'esbarjo. Les persones dels diferents grups socials marquen pautes d'actuació sobre els comportaments desitjables i indesitjables en diversos graus i situacions. Pares, germans, avis, professors o veïns són instructors potencials dels infants. No tots tenen la mateixa importància però tots són importants. **En un sentit genèric, les manifestacions antisocials són una mostra del fracàs del procés de socialització. Tanmateix, s'ha de tenir en compte fins a quin punt el que es demana al nen li ha estat possible d'assimilar; es a dir, si ha pogut incorporar-ho de forma permanent a la pròpia manera de fer.** Existeixen formes de comportament natural i característiques de les edats més primerenques que s'oposen al que es convenient des del punt de vista social i que han de ser 'educades'. Determinades manifestacions agressives són característiques de la infància, es troben en la majoria de nens petits i no s'han de considerar com a definitives.

A continuació ferem una breu recorregut pel procés de socialització i, de forma més específica, tractarem el tema de les manifestacions antisocials en la infància.

I. El procés de socialització.

La socialització és el procés d'incorporació a la societat. Consisteix en adquirir les formes bàsiques requerides per poder viure amb els altres i pertenyar a determinats grups. La societat, en un sentit genèric, es caracteritza per tractar-se d'un ens complex que engloba diferents grups socials. El ser humà pertany a diferents grups a la vegada que presenten diferents graus d'integració entre ells. Per exemple, un nivell social pot venir donat pel nombre de components. En tal sentit, els primers moments del procés de socialització es donen en els contactes de 'parella' que formen el bebé i la mare en el marc de les atencions que requereix l'ésser humà després del naixement. Però aquesta relació de parella pot presentar un diferent grau d'integració en la mida que el naixement s'hagi produït en el marc d'unes relacions estables de parella, un matrimoni, o es tracti d'una mare soltera.

D'altra banda, el grau de socialització també pot establir-se en el marc d'un subgrup més o menys ampli. Per exemple, una colònia de musulmans que habitin a Catalunya poden formar un grup cohesionat entre ells, però marginal respecte a la societat catalana. Veïem que estem davant d'un procés complex que va en diferents direccions que han de tendir a l'equilibri. Per exemple, conservar alguns trets de la societat gitana pot anar en contra de la integració a la societat, però s'ha de buscar la integració mitjançant l'acostament d'ambdues cultures.

El procés de socialització necessita de dues parts que es mantenen en contacte: el nen que és qui reb informació i la societat que, per diferents canals, proporciona els referents que considera adequats amb l'objectiu de que els comportaments individuals siguin compatibles amb les expectatives de la societat. Una de les característiques fonamentals del procés és que aquest existeix al marge del propòsit més o menys conscient dels protagonistes. En d'altres paraules, es dona al marge de la nostra voluntat. Les necessàries relacions entre les persones i els contactes que suposen comporten una socialització que es produeix necessàriament. El que pot passar és que la socialització tingui connotacions *negatives* o *positives*, que aquí ens plantetjem sempre des d'un punt de vista de la societat en general. Per exemple, considerariem una socialització inadequada quan no es produeix una correcta integració a l'escola derivada d'un deficient aprenentatge en el

marc de la família, encara que no presenti dificultats a nivell de relacions entre germans i paternofiliales. Una socialització positiva, en canvi, comporta una adequada integració a grups socials diferents, derivada de l'habilitat per tractar amb gent diversa.

El procés de socialització també es pot considerar com una instrucció, que realitza l'educador sobre l'educand, encaminada a l'adquisició de formes o fórmules de resposta aplicables a determinades situacions socials, davant de determinades persones. Amb aquests aprenentatges, el subjecte del procés de socialització (infant o adolescent) elabora una forma específica de presentació (netedat, formes de salutació) i aprèn a valorar positiva o negativament determinades formes d'interactuar amb les altres persones.

En un determinat sentit, el procés de socialització no es deté mai al llarg de la vida, degut a que sempre és necessari adaptar-se a molt diferents tipus de situacions. Sempre estem aprenent formes d'actuació en funció de les noves situacions en que ens trobem: el matrimoni, la educació dels fills, les relacions amb els pares ancians o el comportament associat a un nou càrrec professional, entre d'altres són nous entorns socials, en els que desempenyem nous rols i, conseqüentment, modifiquem el nostre comportament. **Tanmateix, al llarg de la infància i l'adolescència es consoliden els valors i les actituds que són la base del comportament posterior i donen un tarannà de consistència a la persona.**

En definitiva, estem davant d'un procés que comporta variacions a partir d'unes bases i, aquestes, han d'estar sòlidament establertes quan s'arriba a adult. Molts podrien ser els signes d'aquesta incorporació al grup adult i no sempre són fàcils d'establir, però al nostre parer i especialment a efectes d'aquesta presentació **un adult és qui demostra que pot exercir de guia de les noves generacions.** Veiem que aquesta caracterització comporta una diferència generacional que exclou que un nen una mica més gran que un altre es consideri adult, encara que pot ser un model i una font d'aprenentatge social i, també que hagi comprés i assumit el paper reproductor que tota societat imposa. Evidentment, això no significa que no hi hagi marge per la renovació i la creativitat en la socialització, però aquestes inquietuts de canvi han de ser objecte de transmissió als que estan en període de desenvolupament.

En el procés de socialització, l'adult té un compromís essencial amb la societat a que pertany que consisteix en la seva transmissió, de forma directa o delegada, dels valors i les formes de relació convenients a la seva societat.

Un cop establert el paper fonamental de l'adult, és convenient recordar que no es pot esperar que els infants adquireixin ràpidament, o d'una vegada per totes, determinats tipus de comportaments; que compleixin automàticament ordres que a l'adult li poden semblar fàcils de complir. **Moltes vegades l'adult cau en l'error de pensar que a l'infant li ha de resultar senzill adquirir determinats comportaments. D'altra banda, el procés de socialització consisteix en un cúmul d'avenços i retrocessos; d'adquisicions ràpides i d'oblits i pèrdues temporals de les mateixes.** Per exemple, el control d'esfínters es treballa per part dels pares i cuidadors i l'infant ho acaba adquirint, per norma general, en algun moment al llarg del tercer o quart any de vida; quan s'ha adquirit, no és estrany que es donin èpoques o moments de retrocés amb nous episodis de manca de retenció de la micció. Igualment, no es pot esperar que als quatre anys es guardin de bon grat les tantes a les cues (per exemple, a l'entrada i sortida del pati), o que agradin les verdures. A partir de preescolar, i fonamentalment més tard a l'adolescència, els nenes i nenes són influenciats pels companys, el que representa, moltes vegades, una contradicció amb les pautes que demanden els adults.

Aquesta nova situació d'influència generalitzada pot posar en freqüent contradicció al subjecte. D'una banda, el que es creu que s'ha de fer i d'altra el que es vol fer; d'una banda, l'autoritat dels adults i d'altra la necessitat de rebel·lar-se i buscar ser diferent dels adults. D'una banda, el refugi en els camarades i d'altra diferenciar-se per aconseguir ser *un mateix*. **El procés de socialització pot trontollar en l'adolescència, però és important que abans d'arribar a aquesta difícil etapa de la vida de les persones, s'hagin establert les bases del que és socialment convenient i el que pot ocasionar problemes de convivència.**

En el procés de socialització estan implicats aspectes cognitius i emocionals. Els aspectes cognitius permeten tenir coneixement i poder fer avaluacions de les situacions socials. Els elements emocionals, associats a les diferents experiències, han de ser educats perquè puguin aparèixer convenientment controlats en les situacions d'interacció social. Saber el que

pot pensar l'altre davant d'un determinat fet, o conèixer les conseqüències de determinats actes és de gran utilitat per actuar de forma socialment responsable; però sense l'autocontrol de les respostes més instintives de poc servirà aquest coneixement.

El procés de socialització és d'una gran complexitat si bé, aquesta només és apreciable en els casos en que el procés fracasa, d'aquí que sigui convenient adoptar una postura de prevenció, que ens anticipem a l'aparició d'un problema que comportarà tal quantitat d'elements que farà molt difícil la seva sol·lució. Es evident que les manifestacions socials, tant positives com negatives, no es deuen a una única causa. Un gran nombre de determinants poden estar implicats i el treball consisteix en detectar amb la major precisió la importància relativa dels diferents components. Només així es podrà realitzar la tasca preventiva que creiem indispensable en un procés de socialització convenient.

D'altra banda, la tasca de socialització és una competència de les diferents institucions socials, per mitjà dels seus agents. Això implicaria, per exemple, que la institució escolar es plantegés com a fita que els escolars adquireixin *habilitats socials*. Considerem aquest un objectiu prioritari, a les primeres edats àdhuc més important que els coneixements o les habilitats intel·lectuals. Fixen-nos que degut a la complexitat de les diferents institucions i agents de socialització implicats en el procés, és complicat establir responsabilitats. Es parla, per exemple, de la negativitat de les hores passades davant de la 'tele' o del contingut dels programes que emet; però hem de dir amb tota claredat que, encara que sembli raonable pensar-ho, no s'ha establert clarament (científicament) tal efecte nociu, en part perquè és molt difícil fer-ho. En definitiva, hores d'ara els educadors continuen actuant guiant-se per la intuïció i les conviccions personals i nosaltres pensem que aquesta situació és susceptible de ser millorada.

II. Les manifestacions antisocials infantils

En aquest apartat ens centrarem en el tema de les manifestacions antisocials infantils. En què consisteixen? Què les justifica? Com s'interpreten? Els estudis sobre desenvolupament social ens proporcionen un important bagatge de coneixements sobre aquestes qüestions i constitueix el punt de partida més específic del nostre treball.

1. A quin tipus de comportaments ens referim?

Estem davant d'un ampli ventall de comportaments que poden agrupar-se de diferents maneres. Quan ens referim a l'ús de la violència o a les agressions, es pot destacar que poden produir-se verbal, gestual o físicament i que poden donar-se sense causa aparent o com reacció a una acció provocadora. Tanmateix, **per comportament antisocial entenem un ampli ventall de manifestacions, que inclou -però no es limita- a les agressions; de tal manera, que també comporta qualsevol tipus de conflicte (per exemple, fent la fila per sortir al pati), de quebrantació de les normes (per exemple, mirar d'enfilar-se als arbres un cop advertit que no es pot fer), o la interrupció poca-solta d'una activitat (com ficar-se al mig del tobogan perquè els altres no es puguin deslligar, o prendre la pilota amb que juguen).**

Veiem que per referir-nos a tota la varietat de manifestacions antisocials hem d'adoptar alguns criteris. A nosaltres ens ha estat d'utilitat distingir entre accions que es donen en el marc de les relacions interpersonals cara a cara i actuacions socials que tenen a veure amb el compliment de normes de convivència i que són externes a la situació de relació personal. Aquesta primera gran distinció permet referir-se a dues parts implicades en les manifestacions socials en general, *la part més emocional i la part més cognitiva del procés de socialització*. Dintre de la part més emocional, les reaccions incontrolades en les situacions de relació social han de ser objecte d'una intervenció des de les primeres manifestacions. Pel contrari, dintre de la part més cognitiva, una manca de disciplina en el compliment de les normes, per exemple, pot ser deguda al desconeixement o la incapacitat cognitiva de complir les regles i, en tal cas, l'adult haurà de ser una mica més pacient i plantetjar-se aquestes adquisicions com un objectiu educacional a més llarg termini en el procés de socialització.

A) Accions infantils que es donen en el marc de les relacions interpersonals directes

Per una part, tenim una sèrie d'accions i reaccions que es produeixen normalment amb d'altres iguals, però també poden aparèixer en relacions amb adults. Són típiques de les activitats espontànies en contextes d'activitat lliure. Entre d'altres, els nens i nenes presenten dues grans

formes de conducta antisocial: la primera es refereix a les disputes en les que el conflicte entre els contendents adopta formes diferents però en les que, la característica fonamental és que *s'exclou l'ús d'agressió física*. Per exemple, es pot mostrar l'oposició o el desacord escridaçant; deixant de banda i donant l'esquema; fent burles, insultant, despreciant ('no em toquis'), criticant ('ho fas malament') o negant la participació en un joc, entre d'altres. Totes aquestes manifestacions, independentment de la seva gravetat o intensitat, són accions de tipus verbal o gestual que, en cap cas inclouen un contacte físic directe amb l'antagonista o les seves pertinençes.

D'altra banda, tenim un grup d'*accions directes amb contacte físic* sobre un altre nen o grup de nens. Ponden consistir en una varietat d'agressions, de major o menor importància, per les que s'usa qualsevol part del cos (mossegades, patades, bofetades, empenyes, escopinades, ...) i van dirigides directament a la víctima, a les seves pertinences (joguines u objectes personals); a materials, espais o instal·lacions que està utilitzant (li prenen la pilota, li trepitgen la muntanya de sorra que acaba de fer, o se'l treu del banc on està assegut).

Segons Manning (1984), l'agressió està "globalment relacionada amb l'obtenció, el manteniment i la defensa d'activitats i objectes desitjables". Les reaccions agressives apareixen en els nens quan les coses no surten com ell vol, quan se li porta la contrària o quan ell vol imposar quelcom a algú o rebutjar quelcom que li volen imposar. Veiem que estem davant d'una forma d'actuar que té poderoses motivacions humanes, per la qual cosa requereix una especial atenció educacional. Entenem que estem davant d'un grup de comportaments que poden ser objecte d'intervenció des de les primeres edats i, al nostre parer, això és especialment recomenable. Per això, creiem oportú actuar des del parvulari, en els diferents ambients infantils, en qualsevol entorn d'activitat lúdic o seriós³.

B) Accions que tenen a veure amb el compliment de normes de convivència i que, no es refereixen a les relacions interpersonals

En les edats que estem considerant, nens i nenes tenen algun coneixement sobre el que està bé i malament. Entenen les prohibicions i que s'han de respectar algunes normes de convivència. Tenen una idea clara

³ A la Tercera part d'aquest document justificarem la nostra opinió i argumentarem sobre possibles formes d'actuar en el nivell de l'escola primària.

de la propietat i poden compartir sentiments en relació amb algunes emocions bàsiques (alegria, tristesa, dolor). Per consegüent, encara que no es pugui pensar que el seu comportament antisocial sigui conscient, i molt menys intencional, se'ls ha dit en repetides ocasions que no han de molestar als altres, que no està bé colar-se, o que s'ha de mejar el que tenen al plat i que els llibres no es trenquen. I... se'ls haurà de seguir recordant durant bastant temps.

Estem davant del procés d'aprenentatge de les normes socials, que són més arbitràries, i que costa més d'incorporar. D'altra banda, aquestes normes estan més en consonància amb determinats valors socials, assumits de forma diversa pels diferents col·lectius en funció del seu nivell educacional i de les seves creences sobre l'educació dels fills.

2. Quina és la base del comportament antisocial?

Ja fa alguns anys que el tema de la conducta antisocial i, en particular, de la agressió infantil ha estat objecte d'estudis de recerca. Es pensava que la conducta agressiva s'aprèn per efecte del *modelatge*, que consisteix en un procés d'aprenentatge social que es posa en marxa quan l'aprenent observa un model actuar agressivament. Durant molt de temps es pensà que els infants aprenien amb gran fidelitat una conducta agressiva observada, especialment si qui exerceix com a 'model' representa un personatge amb prestigi social, és una persona important pel nen i obté un benefici per la seva actuació.

En primer lloc, cal tenir present que aquest procés d'aprenentatge no només serveix per les comportaments antisocials, que provoquen una socialització negativa, sino també pels comportaments prosocials, que produeixen una socialització positiva. En segon lloc, des del punt de vista educatiu és més convenient creure que es pot influir en la socialització del comportament que no que estem davant de formes d'expressió innates i immodificables.

Tanmateix, hem de ser prudents i estar atents als nous estudis que van apareixent i matitzen aquestes idees. Per exemple, Stassen Berger i Thompson (1997), mencionen **un treball realitzat a Estats Units a començament dels nouanta en el que en una primera fase es recolliren els tipus de càstigs que alguns pares infligeixen als seus fills petits.**

Alguns pares i mares declaren que acostumen a *pegar* de tant en tant i no creuen que això sigui dolent per l'educació dels seus fills. Pegaven de dues formes bàsiques: donaven 'assots' (cops amb la ma oberta o amb un objecte de forma controlada) i 'colpejaven' (amb el puny, o la ma tancada, amb més força i de forma menys controlada).

Ja podem imaginar-nos l'efecte que tindria per la socialització aquestes pràctiques familiars, si pensem que són encertades les propostes de la perspectiva del modelatge: *els nens i nenes aprendrien a pegar i aquesta forma d'expressió apareixeria en les relacions interpersonals.*

En una segona fase de la recerca, es recolliren dades sobre la forma d'agressió que mostraven aquests infants en les seves relacions grupals. S'utilitzaren les categories d'agressió *instrumental* (encaminada a conseguir o retenir un objecte), *reactiva* (que es produeix com a reacció a una agressió o actuació provocadora, encara que no sempre intencional) i *intimidatòria* (o atac contra un company sense mediar provocació prèvia).

L'anàlisi va consistir en posar en relació les agressions rebudes dels pares i el tipus d'agressió emesa amb els companys. Els resultats permeteren apreciar que la agressió *instrumental* no està relacionada amb el fet de patir violència física a la llar; la agressió *reactiva* era més freqüent en infants que rebien *assots* i la agressió *intimidatòria* era usada tan sols pels que rebien càstigs físics severs (cops forts i descontrolats). La conclusió d'aquest estudi és que patir agressió física controlada no té necessàriament com a conseqüència l'ús de la violència, encara que sí s'ha adquirit un model d'actuació per respondre a les agressions.

Aquestes matitzacions són importants ja que ens ajuden a fer-nos una idea del que és més o menys convenient en un procés de socialització positiu. Encara que particularment no defensem l'ús de la violència en la família, un assot pot no ser un fet tan greu com sembla a primera vista, i fins i tot, en alguns casos, no seria una pràctica absolutament desaconsellable.

3. Els organitzadors dels comportaments antisocials.

Tots els comportaments que les persones (i per tant els nens) manifesten deriven d'estats interns que poden ser conseqüència, en major o menor grau, de la estimulació de l'ambient. Si el nen està alegre somriu i si està trist plora, cosa que no passa en el cas dels adults que són més capaços de controlar les reaccions emotives. Diem que els comportaments són respostes emocionals i l'emoció es refereix a estats interns més o menys permanents motivats generalment per la vivència personal de determinats aconteixements externs, o de malalties i de sensacions internes (felicitat, angoixa, etc.). Les diferents manifestacions antisocials -que impedeixen unes relacions positives- així com les prosocials -que les faciliten- són productes dels estats emocionals. En aquest sentit diem que *les emocions són organitzadors del comportament*.

Els estats emocionals derivats d'aconteixements depenen de la significació que tenen per la persona en qüestió. Algunes coses ens afecten molt i d'altres no tant. Però no tot és relatiu en el camp de les emocions. A pesar de que poden existir diferents sensibilitats, la majoria de persones ens sentim malament quan la implicació es directa, personal i negativa. Quan algú és personalment agredit, perseguit, ha patit qualsevol tipus d'abús o ha estat objecte de mofa se sent malament. Quan som objecte d'un robatori ens sentim vexats i agredits d'una forma particular. En definitiva, sofrir directament l'efecte d'una agressió desencadena les nostres emocions. També és cert que algunes persones tenen una especial capacitat de compartir la tristesa o els sentiments associats a determinats estats emocionals dels altres, cosa que fa que un mal del pòsme els hi provoqui un fort malestar. Determinats estats són compartits per familiars, amics i coneguts i a tots pot provocar una reacció emocional similar un determinat aconteixement (per exemple, de dol). En qualsevol cas, la sensibilitat ha de ser educada, doncs està a la base de l'interès pels altres i d'una socialització positiva. Entre les emocions bàsiques o impulsos primaris, que provoquen accions com les enrabiades dels nens, es troba la ira que els hi produeix no poder dominar l'ambient i imposar la seva voluntat. Veiem que tractar de socialització és fonamental referir-se a l'àmbit de les emocions.

Determinats aconteixements provoquen reaccions antisocials, també determinades persones són més propenses a actuacions d'aquest tipus. El nostre tarannà, allò que ens afecta de manera més particular, i la forma

d'expressar les emocions s'educa i, el procés educatiu, acaba configurant un model de reacció a aconteixements negatius i positius de forta significació personal. **Moltes vegades el procés de socialització es veu abocat al fracàs perquè entre els agents socials responsables abunda la idea de que el que es manifesta des de molt aviat no és modificable i constitueix el que serien trets característics de la personalitat que s'han de respectar.** Així sentim a dir de bebés 'simpàtics' i, posteriorment, que a un nen de dos anys 'no li agrada el peix', o que 'li encanta la tele'. Si la família no té un model -una espècie de programa educacional- aquestes característiques es poden aguditzar perquè els pares creuen que el convenient és respectar aquestes preferències dels seus bebés i infants, de forma que cada cop rebutjen amb més força determinats menjaros o practiquen determinades activitats.

Si a la família no existeix aquesta espècie de pla educacional, en el que estan d'acord els pares, l'aprenentatge de la socialització es basa en la observació i l'aprenentatge per imitació de diferents fonts (pare, mare, germans, avis, tele), que amb les seves reaccions contradictòries poden portar als infants a un gran desconcert sobre el que està bé o malament.

4. Consolidació dels comportaments antisocials.

Les reaccions que es van consolidant al llarg del procés de socialització estan relacionades amb tres aspectes fonamentals (Lamb, 1988).

- 1) La reacció ha de tenir la capacitat de provocar benestar personal o de reduir el malestar emocional de base.
- 2) Davant d'una reacció emocional, les persones de l'entorn poden respondre d'una forma neutra, negativa i positiva; aquesta darrera produeix consolidació.
- 3) El comportament consolidat fa que s'aconsegueixi, o s'interpreta com un acostament a l'aconseguint, d'una fita.

Si considerem aquests principis, els comportaments antisocials tindrien molt poques possibilitats de consolidar-se, ja que hem de suposar que la majoria de persones es desenvolupen en ambients que propicien un procés de socialització adequat, que va més enllà del context familiar més immediat. **Les persones socialitzades positivament no obtenen beneficis**

amb l'ús del comportament antisocial i violent, es troben en un entorn que no reacciona de una forma neutra, i molt menys positiva, quan es manifesten aquests tipus de comportaments i, finalment, tampoc aconseguix una fita, ni les conseqüències de les seves conductes no es poden interpretar com un acostament a l'objectiu desitjat.

Tanmateix, la relació entre *estimulació* de les emocions i *respostes* regides per les emocions és molt complexa i es troba matitzada per molts aspectes tant de tipus personal com social. Per fer-nos una idea d'aquestes complexitat només cal considerar, a tall d'exemple, els següents tres aspectes:

- A) Un aconteixement pot provocar estats emocionals diferents en diferents persones.
- B) Cada persona posseeix diferents pautes de resposta i això fa que, persones amb estats emocionals comparables, actuïn de forma distinta.
- C) Els estats emocionals causats per aconteixements, així com les respostes comportamentals que provoquen, no són permanents al llarg del temps i les situacions.

Referent a aquesta darrera qüestió, cal remarcar algunes propostes sobre el fet que no és convenient identificar la capacitat de *sentir emocions*, capacitat bàsica ja present en l'ésser humà des del naixement, i la capacitat d'*expressar emocions*, que és educable i que canvia en funció de la edad. A mida que els nens creixen canvia la forma de manifestar la violència i també el repertori de manifestacions antisocials; es podrueix una adequació a les circumstàncies i les situacions que fa, per exemple, que un nen d'escolar no s'enfronti o agredi a un nen de menor edat. Per regla general, a mida que creix el nen pot controlar millor les seves emocions⁴.

5. De l'estat emocional a l'expressió comportamental.

El debat sobre si l'agressivitat respon a un instint o a un aprenentatge queda més clar si es distingeix entre estats emocional i expressions comportamentals d'aquests estats (Campos i Barrett, 1984). Les reacciones

⁴ A la llum de les dades que presentem en la Segona part, aquesta afirmació de caràcter general ens fa pensar en *fins a quin punt la nostra societat s'està despreocupant d'aquest tema* i la conseqüència és un retard en aquest control de les emocions.

a la *frustració* que produeix no aconseguir o perdre algun privilegi u objecte, són inicialment poc adaptatives des del punt de vista social. Les rebequeries dels nens petits i la conducta destructiva dels que són una mica més grans només tenen sentit quan els adults agobiats cedeixin a les seves exigències. En la mesura que no aconseguixin res de positiu, els nens aprenen a respondre de manera diferent, socialment més adequada. Aquestes formes d'expressió persisteixen a condició de que siguin tolerades pels educadors (pares i mestres).

Un estat colèric pot donar lloc a un repertori de conductes antisocials com formes variades d'atacs, crits, amenaces o insults. Generalment, aquestes formes d'expressió realimenten l'estat emocional que pot arribar a trasbalsar al subjecte i a fer-li perdre tots els controls, amb el conseqüent perill de causar un mal de major abast. Això és aplicable a les diferents edats, si bé es molt difícil que se'n derivin efectes importants entre nens i nenes de poca edat. Tanmateix, cal remarcar que el mecanisme de manca de control i de retroalimentació és el mateix en tots els casos i que només varia la força física i la destreza cognitiva. Això és el que cap el final de la infància, l'adolescència i, evidentment, en adults pot comportar conseqüències molt més greus. L'edat, doncs, però també el sexe i la situació, entre d'altres, són variables a tenir en compte al tractar de comprendre i educar les manifestacions emocionals.

6. Les manifestacions emocionals en funció de l'edat i altres diferències individuals.

Els infants manifesten conductes agressives davant d'altres persones (adults i companys) des d'edats molt primerenques. A partir del primer any, s'han descrit formes de comportament 'rabiut' que pot resultar de la frustració que suposa no poder aconseguir quecom que es vol.

En el context de les relacions entre iguals, l'agressió dirigida cap els altres companys es deu, inicialment, al conflicte que genera la possessió, la propietat o l'ús dels objectes i les joguines. De vegades, un pren una joguina al company i aquest reacciona violentament; en d'altres casos, el que vol la joguina l'arrabassa amb força imposant la seva voluntat. Alguns autors pensen que en aquests casos no estem davant de veritables agressions degut a que no es preten fer mal a l'altre ni, tan sols, prendre o defensar les propietats. Més aviat sembla que el conflicte el provoca una

necessitat, que l'infant percep com urgent, per l'activitat o el joc en que es troba immers. Això el faria pendre el que necessita sense miraments. Si l'objecte també és percebut com a necessari per l'altre, aquest pot respondre amb força i la situació es converteix en conflictiva.

Durant el *segon i tercer any*, les primeres manifestacions entre companys d'una certa violència consistirien en una situació típica en que dos forcejen per la possessió d'un objecte, que algun d'ells o ambdós proclamen que els pertany i que pot derivar en algun tipus d'agressió física. **Moltes vegades no es possible saber qui, ni com ha començat el conflicte, molt menys podem establir si existeix propòsit de fer mal per part de l'agressor, tampoc sembla probable que tingui consciència del mal que s'està infligint. Per evitar caure en aquests matisos, alguns autors consideren un acte de tipus hostil o agressiu a les manifestacions independentment del propòsit.**

La major part d'explosions de còlera a aquesta edat es deu a la frustració que se sent quan es prohibeix una cosa (per part de l'adult) o s'impedeix violentament l'ús per part del company. És possible que en aquestes primeres prohibicions i en l'existència d'un entorn hostil es trobi la base de futures reacciones agressives. Aquest és un debat encara obert entre les explicacions de tipus *ambientalista* (que veuen en l'entorn i l'aprenentatge la causa de les manifestacions antisocials) i les de tipus *innatista* (que defensen que la violència i l'agressivitat no són conductes que s'aprenen, sino que naixem amb la tendència a usar aquestes formes de comportament en determinades circumstàncies).

Posteriorment, la hostilitat va dirigida contra la persona, té com objectiu molestar, injuriar o causar dany físic. L'origen es molt més difícil d'explicar. Una agressió pot ser conseqüència d'una provocació o ser causada per un sentiment personal de despreci, com resposta a una amenaça o a signes que s'interpreten com d'infravaloració. També la defensa d'una pertinença pot ser causa de conflicte. Amb l'edat va disminuint la violència lligada a aspectes materials i augmenta la dirigida a la persona. Aquesta peten causar mal, però també demostrar suficiència, superioritat o atemorir. Moltes vegades consisteix en un mitja per aconseguir o conservar un 'estatus' dominant en el grup.

Entre *tres i cinc anys* es produeix un avenç social que porta als infants al món dels companys, a considerar-se a si mateix en relació amb els altres i a veure's superior o inferior respecte als altres. La *autoestima*, com a valoració d'un mateix respecte dels altres, pot estar a la base de les reaccions violentes. Aquest tipus de conductes tenen en el pati una clara relació amb l'establiment de jerarquies de dominació. Tanmateix, molts dels que exerceixen de líders solen usar atributs no violents i manifesten habilitats socials com la persuasió, l'amistat, la persistència o comportaments prosocials com ajudar. Cap a aquestes edats preescolars, molts han definit un estil de relació agressiu-dominant i d'altres un estil amistós-dialogant, que segons alguns estudis es manté estable i consistent al llarg de la infància, en tant que per d'altres no es pot parlar de consistència en aquest sentit.

En conseqüència, **la tendència a actuar agressivament es presenta molt aviant i segueix al llarg de la infància. A partir dels dos anys, es produeix un augment de les agressions instrumentals que comencen a disminuir cap els quatre. A partir dels sis o set anys les agressions són de tipus hostil i pretenen causar mal a les víctimes. Aquesta constitueix una forma de relacionar-se que es dona principalment en nens poc amistosos, impopulars i egocèntrics, que poques vegades adapten la seva conducta als interessos dels altres i que no es presten a compartir activitats i a cooperar.**

Les *diferències individuals* a aquestes edats ja són importants, en tant que alguns reaccionen violentament en la majoria d'ocasions, són desconfiats i tendeixen a pensar que se'ls hi riuen, o que algú que s'acosta els prendrà el que tenen; d'altres són confiats, interpreten les escomeses com a bromes i poques vegades s'enfaden àdhuc quan tindrien motius.

Al voltant del *gènere masculí o femení* també es troben algunes diferències consistents. Els nens preescolars són més agressius que les nenes. Als nens els agrada jugar de forma més rude, prefereixen lluitar i perseguir, entrar el contacte físic i usar la força. Les nenes poden usar altres formes agressives com l'insult, la ganyota o el menyspreu. La majoria de treballs al respecte estableixen la preponderància de comportament antisocial en nens. Més recentment, s'han establert noves dades en relació amb el gènere dels infants. Per exemple, els nens de preescolar tenen una major tendència que les nenes a respondre a les provocacions dels que

consideren simpàtics (Fabes, Eisenberg, Smith i Murphy, 1996). Això es pot interpretar com que els nens, ja en aquestes edats, procuren mantenir una posició individual en el grup; en tant que les nenes es mostren més amigables amb les que les hi cauen bé i no lluitarien tan obertament per la preponderància o el domini del grup.

Les *pautes de criança* en el marc de la família són també generadores de diferències en quant a las demostracions agressives. Si s'utilitzen mètodes educacionals autoritaris, amb una forta disciplina i utilització de forts càstigs, és possible que els nens reaccionin agressivament en situacions de conflicte amb els iguals. També els nens consentits, per uns pares que utilitzen mètodes educacionals permissius, poden usar la violència com a forma d'imposar el propi punt de vista.

Les *primeres relacions afectives* amb la mare poden estar en la base de les futures reaccions agressives en el grup d'iguals. Algunes mares estableixen lligams emocionals fermes i segurs amb els seus fills i aquest solen ser nens que no fan servir la violència en les seves relacions interpersonals. D'altres mares estableixen lligams insegurs o, àdhuc, distants i freds amb els seus fills, i aquests solen ser els que reaccionen violentament en les situacions de conflicte i solen interpretar en clave agressiva les situacions ambigües.

Els adults mostren *favoritisme* en les seves relacions amb nens i nenes. Mares, avis i professors estableixen clares diferències entre els nens i això condiona les seves relacions i les reaccions davant de comportaments antisocials. Alguns nens són els 'favorits', se'ls perdona amb més facilitat quan cometen alguna falta, en tant que a d'altres se'ls recrimina a la més mínima desviació. Els adults tenen unes *idees prèvies* sobre els nens que fan les coses malament, així com sobre els que normalment ho fan bé i es comporten bé; sobre els nens 'bons' i els 'dolents'. Aquest favoritisme pot, a més, generar una resposta antisocial per part dels 'dolents', ja que mai són considerats 'bons', a pesar de que no mostrin una freqüència significativament més alta de comportament dissonant.

Finalment, convé recordar que en el marc de les relacions amb el grup d'iguals es propicien diverses formes de manifestacions antisocials. El nombre de components del grup, l'espai i els materials utilitzables són

elements que influeixen en l'aparició d'agressions. En aquests casos, s'ha vist que l'enuig del nen davant d'una provocació, una conducta molesta o no desitjada depen de si el provocador o agressor és, o no, considerat amic. Ja cap els cinc anys, les reaccions no sempre estan determinades per la molestia o el dany sofert, sino per la incipient consolidació de la relació que mantenen els implicats; comencen a tenir opinions sobre els companys i anar més amb uns que amb d'altres. Àdhuc s'ha trobat que es reacciona de forma menys estressant a una agressió provinent del companys considerats simpàtics.

La presentació que hem fet de les conductes antisocials ens ha permés centrar l'atenció en aspectes de gran importància, com el tipus de manifestacions que engloba el concepte comportament antisocial; així com sobre l'origen i, també, les variables que poden estar implicades en la seva aparició i consolidació.

Aquesta aportació conceptual, juntament amb el nostre propi treball empíric que presentem en la Segona part, justifiquen el nostre interès cara a fer propostes que fonamentin un programa d'actuació en el marc de l'escola i que constitueix la Tercera part d'aquest informe.

SEGONA PART

Estudi empíric de les conductes antisocials en el pati de preescolar

Durant els anys 96 i 97, el nostre equip de recerca va recollir dades sobre preescolars quan es trobaven en l'hora habitual de pati a les seves escoles públiques de la zona de l'eixample de Barcelona. El projecte pretenia detectar el nivell de desenvolupament social que mostraven la gran majoria de nens i nenes en les seves relacions, quan les seves activitats no havien estat influenciades per l'adult, no havien estat planificades o suggerides pels parvulistes responsables o els cuidadors dels patis.

Varem tenir especial cura en que els comportaments observats corresponguessin al que consideràvem com més representatius d'un 'grup promig' d'infants. Per confeccionar la mostra varem començar per escollir a l'atzar noms de nens i nenes **usant les llistes de les classes de 3, 4 i 5 anys**. A partir d'aquí, vàrem parlar amb les professores de cada classe sobre els nens escollits per si es poguessin considerar 'extrems' en algun aspecte i procedir a la seva substitució si fos el cas. Finalment, la mostra es va compondre d'infants d'ambdós sexes, que la professora considerava que no destacaven (per dalt o per baix) en intel·ligència, comportament social, habilitats motores, nivell d'activitat. També es tingué en compte que les famílies no es trobessin en moments difícils o especials. Motius com, per exemple, situacions de crisi matrimonial, laboral o de qualsevol altre tipus; o quan s'havia produït el naixement d'una germanet o germaneta van justificar que el nen o nena prèviament escollit no fos finalment tingut en compte en l'estudi. D'aquesta maneraensem que es presenta un quadre prou fidel del comportament infantil de les edats considerades (3 a 5 anys) en situacions d'activitats lliures.

I. Marc teòric.

Aquest estudi es refereix al desenvolupament al qual ens hem referit abastament en la Primera part d'aquest document. Es pot identificar amb el procés de socialització. Per consegüent, només ferem aquí una breu aproximació al que es podria considerar el grup central de preocupacions inicials del projecte de recerca a que tactem de presentar.

El desenvolupament social és un tema d'estudi que comporta una especial dificultat pels problemes de definició i delimitació de les conductes, la gran quantitat de factors implicats i les particularitats metodològiques que se'n deriven. Una conseqüència seria que les diverses aproximacions es centren en algun aspecte del procés i intenten fer generalitzacions raonades. **L'activitat social que es dóna de forma espontània constitueix, al nostre entendre, un marc d'expressió, així com una oportunitat per l'aprenentatge de comportaments socials.** En les primeres edats i fins l'adolescència, el joc lliure ha estat objecte d'especial seguiment per part d'alguns dels més insignes noms de la psicologia del desenvolupament infantil⁵.

En el context de joc lliure es presenten un conglomerat d'activitat en les que apareixen components emocionals i cognitius. En el joc de les primeres edats es posen en acció de forma incipient la tolerància cap els companys, la contenció de les emocions, el control de la frustració, l'obligació de seguir unes regles, entre d'altres elements bàsics de la vida en societat. És d'aquesta manera que gairabé de forma inadvertida es va aprenent el funcionament social, el que suporta i el que malmet unes relacions. El que és acceptat o rebutjat pels altres.

A pesar de ser un tema amplament estudiat, crida l'atenció la falta de dades sobre els primers desordres de la socialització, situacions en que es donen i la possible forma d'abordar-los per part de l'adult. Aquesta seria una breu mostra de problemes en els que seria convenient aprofundir. Alguns estudis clàssics han establert que **pautes educatives familiars en excés permissives o autoritàries poden trobar-se en relació amb una gran varietat de manifestacions antisocials, que van des de la manca de respecte o la negació d'auxili a actes delictius juvenils o les**

⁵ Piaget, Bruner, Vygotsky, Lewin, Bronfenbrenner, entre d'altres han observat el joc infantil per comprendre el desenvolupament de la infància humana.

drogodependències. Pel contrari, unes pautes educatives familiars basades en la comunicació entre pares i fills, la preocupació pels seus problemes, la transmissió de pautes de comportament en diferents situacions, el control en el compliment de certes normes o l'establiment de mitjans disciplinaris, adients a l'edat i la gravetat del fet, faciliten la integració social.

Ens ha semblat oportú conèixer de forma acurada el *microcontext* de les primeres manifestacions antisocials espontànies: la situació, les activitats, els acompanyants, les reaccions que les provoquen, les conseqüències de tals accions, si es posa espontàniament en marxa alguna forma d'intervenció, entre d'altres⁶. Un treball d'aquestes característiques no està exent de dificultat especialment pel que es refereix al procediment de recollida de les dades i l'elaboració d'un sistema de codificació, cara a la posterior anàlisi dels resultats.

Sabem que el comportament antisocial agrupa manifestacions molt diverses. Els que han estudiat el tema han destacat les variables de la situació (topogràfiques), els desencadenants o antecedents i els efectes o conseqüents temporals de les manifestacions i el judici social (si són més o menys greu i passables) que mereixen les accions (Coie & Dodge, 1997).

En el nostre sistema, els signes físics clarament perceptibles i les actituds inferides de les expressions facials, els gestos i qualsevol altre manifestació de caràcter no verbal s'han considerat com a signes rellevants per discriminar conductes antisocials respecte d'altres neutres, dels jocs de lluites i persecucions i d'actuacions que 'van de broma'. Aquests aspectes són fonamentals en el nostre treball perquè no s'han recollit les verbalitzacions que es produeixen entre els nens. Aquesta decisió es justifica per la necessitat de interrompre el menys possible la situació habitual en que els nens interactuen. Les dades s'enregistraren a una certa distància d'on es trobava el subjecte observat mitjançant vídeo, al cap d'un temps d'haver assitit als patits amb les microcàmeres, perquè els petits s'acostumessin a la nostra presència als patis.

En l'actualitat, les manifestacions socials en el marc de les activitats espontànies la considerem una dimensió en la que es poden ordenar

⁶ Degut al objectiu molt precís d'aquest document, en aquest informe no es consideren de forma precisa tots els aspectes a que ens estem referint.

diferents tipus de comportament, tant afavoridors com perturbadors de l'activitat social.

II. Objectiu.

El treball empíric preten descriure les manifestacions antisocial, els antecedents i conseqüents immediats en la activitat i la situació en curs. Aquest objectiu requereix d'algun temps per poder ser assolit, i en aquest informe ens referirem als comportaments antisocials observats en base al sistema de categories que s'exposa a continuació. L'anàlisi seqüencial que es precisa per establir les relacions temporals d'aquests comportaments amb fets antecedents i conseqüents serà realitzat en una fase posterior.

III. Mètode.

Malgrat haver parlat d'alguns aspectes metodològics en relació al nostre treball empíric, passem a detallar amb una major precisió els diferents apartats metodològics.

Subjects

S'observaren 48 nens i nens (igual nombre per ambdós sexes i per les tres edats considerades 3, 4 i 5 anys), de 4 col·legis ubicats a la zona de l'eixample de Barcelona. Els components de la mostra feien els anys en algun moment dintre de menys/més dos mesos del moment en que es va fer la primera observació.

Procediment

Nens i nenes foren filmats amb vídeo en sessions de 20 a 30 minuts. Els enregistraments es feren en tres moments diferents al llarg de dos anys. Això fa que el total de filmacions superi les 60 hores.

El sistema de categorització es confeccionà a partir de 4 hores d'activitat escollides a l'atzar i ha estat adoptat de forma provisional, pel que no es descarten futurs retocs. S'ha procedit de forma inductiva, per nosaltres mateixos, a partir dels comportaments observats. Això explica que només les ocurrències han estat analitzades. En teoria molts comportaments que es podien esperar no han aparegut a la nostra mostra o

s'han donat escasament per la qualcosa, cara a l'anàlisi, formen part de la categoria 'altres'.

Sistema de categorías de comportaments antisocials

1. Agredir

El nen o la nena utilitza en la seva relació l'agressió física: empenta, dóna patades, sacseja, bufeteja; trepitja, estira els cabells. De vegades, els cops els dóna amb algun objecte. Un intent fallit -no alcançar a la víctima- es considera igualment agressió.

2. Prendre coses

El nen o la nena pren alguna cosa o intenta prendre-la (per quedar-se-la o usar-la).

3. Obligar

El nen o la nena mostra un fort desig de que l'activitat que fa amb altres es realitzi segons el seu punt de vista; intenta que els altres segueixin les seves instruccions, els crida o els agafa per obligar-los a parar atenció a les seves ordres o a obeir-les.

4. No controlar-se

El nen o la nena mostra una manca de control amb crits, abandó de l'activitat, plors o d'altres signes d'enrabiada.

5. Molestar

El nen o la nena intenta o consegueix que l'altre o altres parin de fer allò estan fent; no permet l'accés a certes àrees o materials o obliga a marxar d'on són; invadeix l'espai en que es troba l'altre (per exemple, es posa pel mig, xuta, agafa o amaga la pilota). Tot i això, qui molesta no preten en cap moment que qui soporta les molesties s'integri a algun joc o activitat. Inicialment, no es tracta d'un intent de forçar una activitat diferent.

6. Altres

Dins d'aquesta categoria hem incluit comportaments referits a la manca d'observació de regles en el joc. El nen o la nena provoca 'interrupcions' quan comparteix una activitat, no accepta les regles que l'obliguen a fer les coses de determinada manera; no espera el seu torn, no

està disposat a jugar com li diuen però no marxa ni fa cap proposta de canvis.

També s'inclouen els casos de discussions, burles i ganes de buscar brega, les agressions verbals o gestuals (no físiques), semblen dirigides a causar malestar i no es prodeueixen en activitats compartides.

L'aplicació es portà a terme per dos membres de l'equip de recerca que aplicaren el sistema als enregistraments en vídeo, aquest procediment permet en cas de dubte tornar a revisar els comportaments infantils tantes vegades com sigui necessari, fins estar segurs de la categoria que els hi corresponia. En els resultats només s'han tingut en compte els comportaments en que ha hagut una total coincidència entre els aplicadors.

IV. Resultats.

Considerant el conjunt de manifestacions antisocials observades a la nostra mostra, els nens presenten un major nombre de comportament antisocial que les nenes (60 front el 40 %) i s'aprecia un lleuger increment d'aquests comportaments amb l'edat (fig. 1).

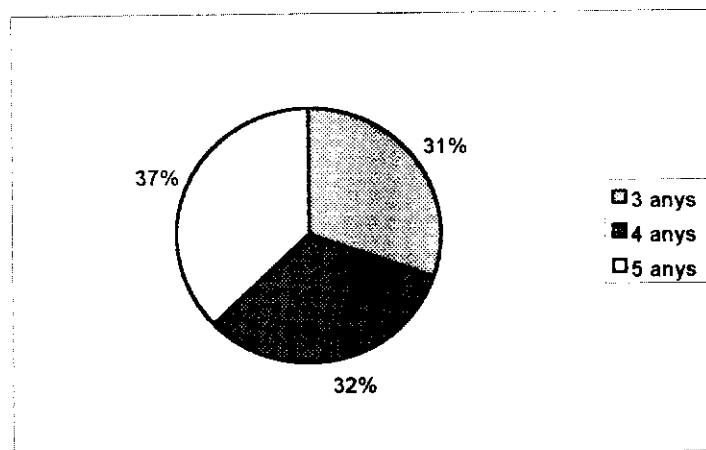


Figura 1. Distribució del comportament antisocial en funció de l'edat

Si tenim en compte el total de comportament antisocial en funció de l'edat i el sexe simultàniament (fig. 2), podem apreciar que les nenes mostren una quantitat de comportament antisocial lleugerament superior al

dels nens als 3 i 4 anys⁷ (13 front a 18% i 14 front a 18%, respectivament). En canvi als 5 anys es troba un canvi radical de tendència que implica una forta disminució d'aquestes manifestacions en nenes (4%), a la vegada que es produeix un extraordinari increment en els nens (33 %); el que en total suposa també un increment respecte a les edats prèvies de 4 i 3 anys (4 i 5 % respectivament).

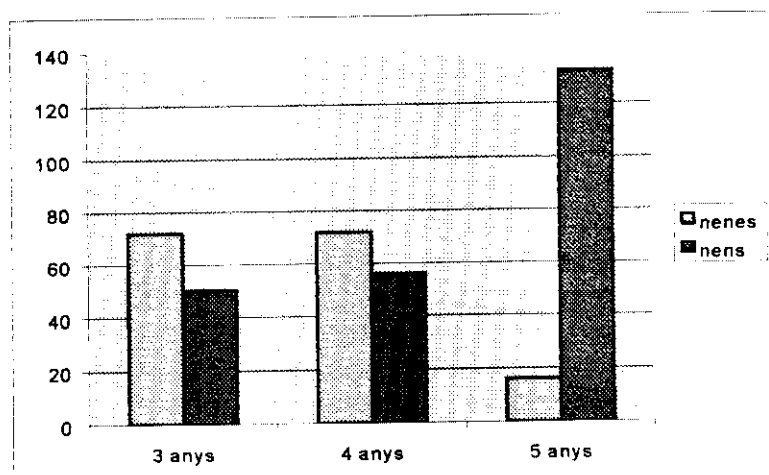


Figura 2. Tasa de comportament antisocial en funció de l'edat i el sexe

Entre els diferents comportament antisocials observats destaquen les agressions; seguides de prendre coses i obligar; en tant que la manca de control, molestar i altres es presenten més rarament (fig. 3).

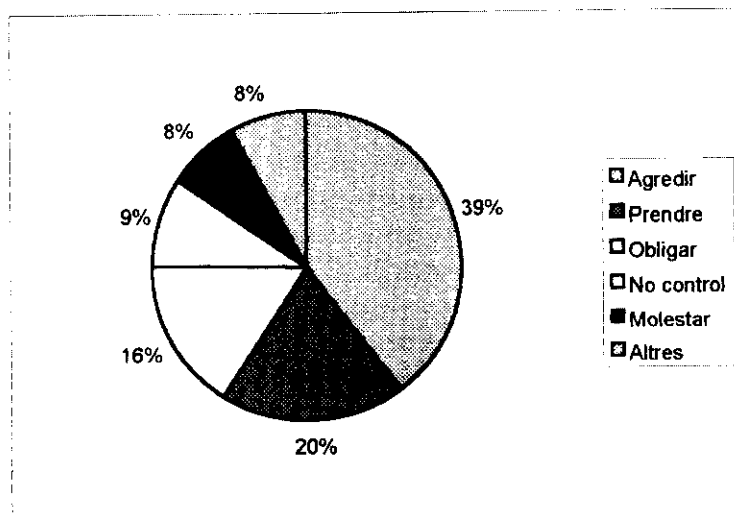


Figura 3. Diferents tipus de comportament antisocial observats

⁷ Entre parèntesis figuren els valors en percentatges.

La distribució dels diferents comportaments antisocials en funció de l'edat es pot veure a la figura 4.

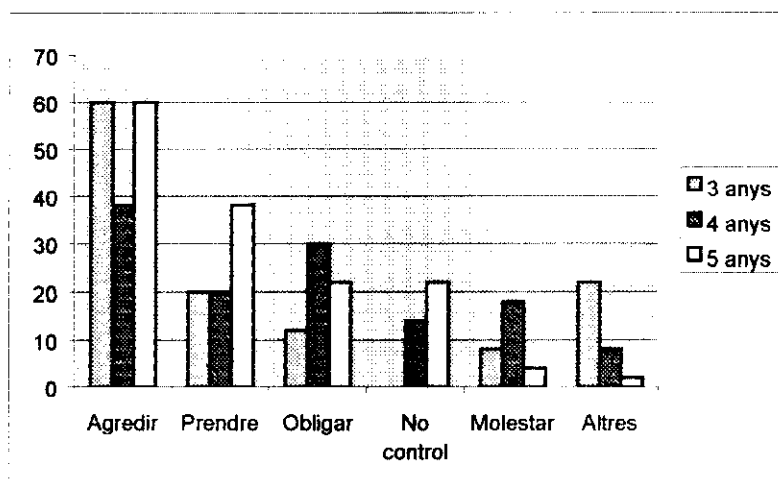


Figura 4. Formes de comportament antisocial en funció de l'edat

En quant al sexe (fig. 5), els nens agredeixen molt més que les nenes, també prenen més les coses dels altres i presenten més comportaments englobats en la categoria 'altres'. Ambdós, nens i nenes, expressen una quantitat similar de comportaments d'obligar, manca de control i causar molesties.

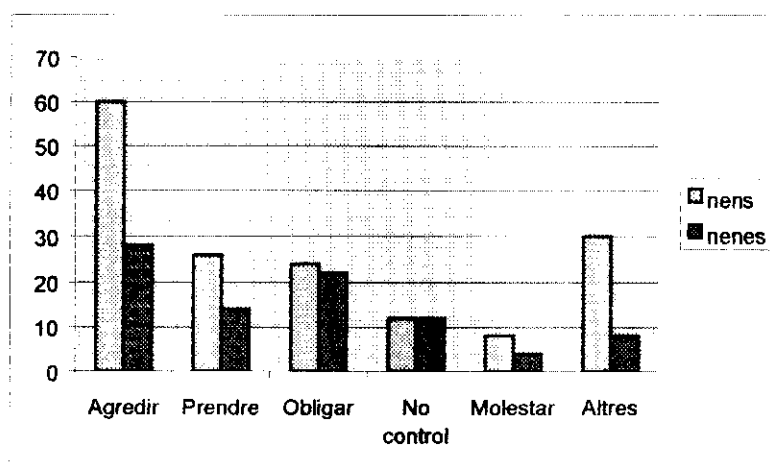
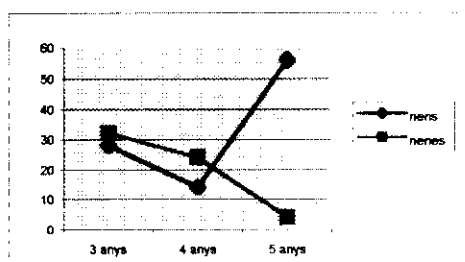
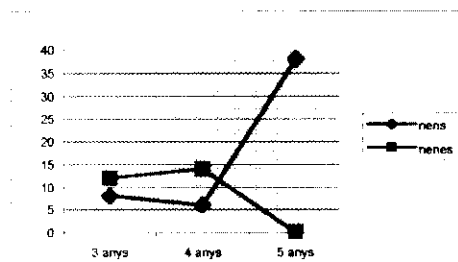


Figura 5. Categories de Comportament Antisocial en funció del gènere

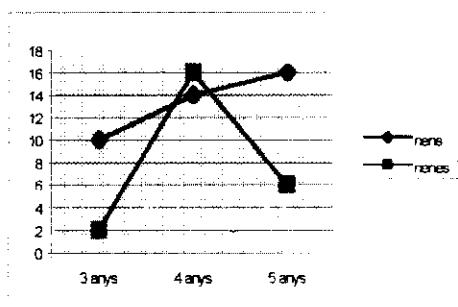
A les següents figures (6a-6f), podem veure l'evolució, en nombres absoluts, dels diferents comportaments antisocials en funció de l'edat i el sexe. Veiem que en les noies de 5 anys pràcticament ha desaparegut qualsevol tipus de manifestació; o, si es dona, es troba en franc retrocés. En el cas dels nois es produeix un procés invers, l'increment és francament remarcable en agressió, prendre coses als altres i manca de control. També és destacable que només la conducta de molestar presenta un clar retrocés.



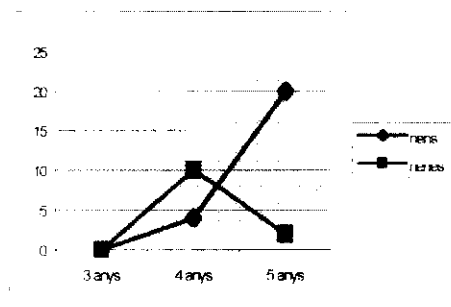
6 a. Agredir



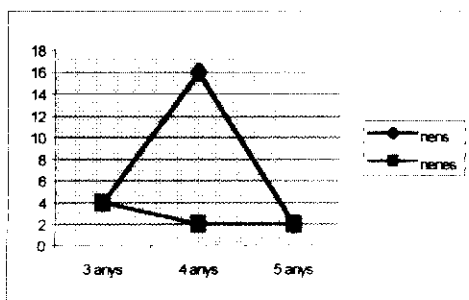
6 b. Prendre



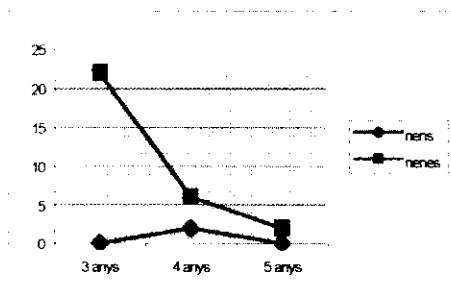
6 c. Obligar



6d. No control



6e. Molestar



6f. Altres

V. Conclusions i discussió.

Els resultats que hem presentat ens proporcionen la radiografia que ens permetrà fer un diagnòstic i un pronòstic del procés de socialització a les primeres edats, tot basant-nos en les manifestacions antisocials observades.

Volem destacar, en primer lloc, que aquestes dades no presenten un panorama que es pogui qualificar de preocupant. Tanmateix, creiem que es convenient fer algunes precissions.

1. La quantitat total de manifestacions antisocials obtingudes ha estat de 398, que corresponen a unes 50 hores de filmacions (una part dels enregistraments no han estat utilitzats en l'anàlisi per diverses causes); això significa que per cada hora observada tindriem aproximadament 8 comportaments agressius. Com que les nostres observacions es feien en les estones de pati, cadascuna durava entre 20 i 30 minuts (aquest és el temps de duració dels patis), resulta que a cada estona de pati observarem un promig de entre 3 i 4 manifestacions antisocials, cosa que efectivament no sembla ser una tasa excessivament alta de comportament antisocial. Ara bé, també hem de prendre en consideració, que en la nostra mostra s'ha evitat l'observació de nens i nenes 'extrems', que probablement haguessin fet que augmentés la tasa de comportament antisocial (vegi's l'apartat de *subjectes* presentat més amunt).

En quant als nostres resultats comparats amb d'altres estudis cal fer els següents comentaris.

2. Es diu que les enrabiades i les baralles, independentment del seu nombre, disminueixen entre 3 i 5 anys (Cairns, 1979). Les nostres dades no van en aquesta línia. Les manifestacions socials no disminueixen amb l'edat, especialment perquè a la nostra mostra és una forma bastant arrelada en el gènere masculí. D'altra banda, les agressions, com a forma més freqüent de comportament antisocial, baixen als 4, però reapareixen de nou als 5 anys.

3. En aquest cas, els nostres resultats presenten un alt grau de coincidència amb els que informen d'un major comportament conflictiu i d'actuacions agressives en nois que en noies (Hartup & Laursen, 1993;

Honig, Douthit, Lee & Dingler, 1991; Loeber & Hy, 1993; Smith & Green, 1974).

4. A les nostres dades sembla produir-se un canvi que fa que les nenes apenes utilitzin comportament antisocial en les seves relacions cap el final de l'edat estudiada; per exemple, un important increment encaminat a obligar o forçar als altres a fer el que ella creu, als 4 anys, desapareixeria als 5.

5. Els nens, per contra, semblen canviar cap a una forma més directa i explícita de manifestacions antisocials. Així les agressions, prendre coses, forçar a fer el que hom vol, o no control (a pesar de que es manifesta poc) s'incrementen des 4 als 5 anys. En canvi deixen de molestar, el que fa pensar que aquesta manifestació pot-ser ha estat inhibida per les respostes negatives que ha suscitat en els altres i que li poden haber fet aprendre a no usar-la.

6. Davant del panorama que surgeix del nostre treball empíric, diverses causes podrien apuntar-se. En un sentit genèric, podríem referir-nos a l'estructura del grup de joc en l'activitat espontània i a la pròpia activitat desplegada. Sabem que els grups tenen més components en el cas dels nens que de les nenes i que aquells practiquen jocs de força i més violents. Amdues coses, nombre de components del grup i tipus de jocs practicats poden ser facilitadors de l'aparició de comportament antisocial.

7. Però a un nivell més concret, una *hipòtesi* ens sembla susceptible de ser plantejada. **Ja a l'edat de 5 anys, les experiències socials de les nenes han estat intervingudes pels adults en la línia de socialització positiva (evitant problemes i rebutjant resoldre'ls per la via de la força), el que podria ser conseqüència d'una forma d'entendre el que correspon al rol de gènere femení. Tanmateix, a la mateixa edat, les experiències socials dels nens s'han canalitzat mitjançant l'ús de la força (o com a mínim aquest recurs no ha estat impedit). El model social que tenim els adults del que correspon al gènere masculí podria potenciar, per acció u omisió, l'ús de formes antisocials explícites i més violentes en el cas dels nens. Ja que sobta que a aquestes edats primerenques estiguin tan fixades i diferenciades les pautes de comportament antisocial.**

TERCERA PART

Orientacions sobre un model preventiu d'actuació en l'escola primària

En referència al tema de les manifestacions antisocials de les primeres edats, és possible que algú defensi, limitant-se a la dimensió quantitativa del problema, que no és necessari treballar en un programa d'actuació preventiva en el marc escolar. Nosaltres pensem tot el contrari, que una actuació coherent i sistemàtica és imprescindible en aquesta època de la vida. Precisament perquè estem davant d'un problema social de la major importància, és fonamental una acció preventiva encaminada a que els infants no considerin les manifestacions antisocials com la cosa més natural del món. Ens estem referint a un programa d'actuació que cobra un especial sentit en l'escola, que és l'entorn en que es troba el grup ampli de companys, amb els que s'han de compartir experiències de molts tipus (activitats dirigides i lliures; treballs individuals i en grup), durant moltes hores i al llarg d'un període de temps extremadament llarg (fins finalitzar l'ensenyament obligatori).

Es cert que basant-se en dades com les que acabem de presentar sobre la freqüència de les manifestacions antisocials, i destacant el fet que l'ús de conductes violentes representa una petita part de totes les manifestacions en grup d'aquestes edats -i també que les seves conseqüències físiques són generalment de poca importància- es podria argumentar que no estariem davant d'una qüestió escolar sino d'exclusiva competència familiar. **Els mestres poden pensar 'que siguin els pares els que amb les seves orientacions moldegin les formes de comportament socioemocional dels seus fills, ja que ells són els veritables responsables d'aquesta faceta, doncs l'escola ja s'encarrega dels ensenyaments més tècnics, cognitius i artístics'.** Davant de casos especialment destacables d'ús de comportament antisocial -que nosaltres no hem volgut ressaltar en les nostres observacions- es pot pensar que un enfocament d'àmbit individual és més convenient i que els nens i nenes que manifesten comportament antisocial reincident s'han d'orientar cap el tractament psicològic.

No està clar que fer davant de les manifestacions antisocials en aquestes edats; però, com podem veure, tots n'estem implicats. Hi ha qui pensa que el millor és no donar cap importància i deixar-ho correr, en tant

que d'altres creuen que es necessari que el cuidador intervingui i no es limiti a ser expectador. En aquest cas, podem trobar que, quan apareix alguna manifestació d'aquest tipus en el pati de pàrvuls, l'encarregat de vigilar opta per algun tipus d'actuació (blasmar, separar o d'altre tipus de càstig) que preten mostrar el rebuig social de certs comportaments.

Per tractar les manifestacions antisocials de les primeres edats joves i adults, acostumen a actuar segons la pròpia experiència, el que fa que cadascú reaccioni a la seva manera davant de un mateix comportament infantil. Sense negar la importància formativa de que els infants vegin que no totes les persones som iguals, que no tothom veu les coses de la mateixa forma i que cadascu expressa reaccions ben diferents, **creiem que en les primeres edats les propostes d'actuació haurien de ser sistemàtiques; és a dir, que haurien de seguir unes línies previament establertes i consensuades pel grup de professors i vigilants educadors que les han d'aplicar. Són necessàries unes indicacions i uns principis clarament establerts; tot i que haurien de contemplar un marge de maniobra suficient a l'hora d'intervindre.** En aquesta perspectiva ens volem situar per presentar **algunes propostes preliminars sobre les línies generals que podrien seguir aquest tipus de programes.**

Abans de tot volem deixar clar que som conscients que estem en una societat en la que existeix un extraordinari interès per la violència i, tenim la sensació de que es practica cada cop més per un nombre major de persones i a edats més primerenques. Hem de reconèixer que la violència domèstica i els assassinats i actes violents comesos per infants i adolescents són fets habituals, que apareixen regularment en el mitjans de comunicació. I les qüestions que ens plantetjem són, entre d'altres, les següents: què fer com a agents socials davant d'aquests casos? com podem invertir aquesta tendència? És possible reconduir els interessos de la infància actual per la violència?

Per qualsevol via de sol.lució, primer de tot s'ha de reconèixer l'existència del problema, per buscar seguidament formes d'actuació. Pensem que la dificultat de tractar un problema no pot justificar el deixar d'abordar-lo, principalment si és de tanta importància com el que estem plantetjant. Creiem que ens trobem davant d'un problema difícil que per tractar-lo necessitem una gran dosi de convicció, i una gran dedicació i esforç per part dels responsables de la educació infantil.

El nostre propòsit és implicar a l'escola en el procés de socialització infantil i, perquè tal propòsit sigui factible, cal reconèixer d'antuvi la importància de l'agent social en torn al qual s'articula la nostra proposta: el professor. La seva figura i el seu col·lectiu han d'exercir un paper essencial. Però han de fer un treball professional en aquest tema, igual que ho fan quan tracten de fer aprendre a llegir o escriure. El professorat, com a col·lectiu, i cadascun dels seus membres són personatges claus en el procés de socialització infantil.

1. Rol socialitzador del professor.

El conjunt d'orientacions que presentarem tenen com a objectiu elaborar pautes d'intervenció davant de les manifestacions antisocials en l'entorn de l'activitat lliure de les edats de parvulari. El personatge central és el professor, adult que està en contacte i procura tenir un bon grau de convivència amb el grup de infants, aspecte indispensable per abordar qualsevol altre fita escolar (no es pot ensenyar qualsevol tipus de contingut sense un clima de convivència en la classe i aquest és un problema que cobra especial interès en etapes posteriors).

En efecte, l'escola és un reflexe fidel de la societat i el grup classe el d'una generació que està visquent uns mateixos aconteixements en un determinat moment històric. Al voltant d'un centre escolar coexisteixen nenes i nens de famílies amb una ideologia i uns nivells social, cultural i econòmic similars. El mateix professor pot coincidir o no amb les famílies en aquests aspectes, però en qualsevol cas ha de mantenir una bona comunicació amb els pares; i així, des d'un principi, es posa en marxa un procés d'adaptació mutu. **La figura del professor és fonamental en el procés de socialització. No tan sols no cau fora de la seva competència, sino que el professor infantil és sobre tot, i fonamentalment, 'socialitzador'. Tot el que tenen de comú els nens i nenes que conviuen en una classe és la seva professora, que és l'agent social adult amb qui convien tots junts més estona. I aquesta és una dada fonamental a tenir en compte en el procés de socialització.**

Hem volgut començar aquesta part de propostes encaminades a l'aplicació, destacant la importància inestimable del professor. El professor com a figura social clau que transmet la forma essencial d'entendre la vida

en societat, més enllà del cada cop més reduït nucli familiar, hauria de tenir un pes social de la major importància i ser reconegut a tots els nivells com un element social aglutinador. El professor és en gran mesura responsable del procés de socialització, doncs en el marc institucional de la seva competència, apareix la primera forma de societat infantil que representa el grup de companys. **El model de subjecte adult i la societat que es desitjen -i que es dissenya en una política educativa- es logra per la figura clau del professor infantil.** Aquest fet contrasta amb la poca tradició que existeix en la nostra societat de privilegiar la tasca i la figura del professor, en general, i del professor de les primeres etapes, en particular. Tanmateix, aquesta seria una qüestió que ens portaria a plantejar temes sobre la finalitat de l'educació i la claredat en la formulació del objectius i els mitjans, que no podem abordar en aquest treball.

Es comprensible que el professor que s'enfronta a uns infants mal educats, que provenen de llars permissives que els ho deixen fer tot; nens i nenes que no el fan cas i, àdhuc, el provoquen o se'n burlen, pensi que aquest no és el seu problema, que són els pares els responsables de l'educació dels fills i que ell ja en fa prou intentant que aprenguin alguna cosa i que mantinguin una mínima compostura en el marc de la classe. Però aquest és un error massa freqüent, els professors no respectats no són escoltats; quan un professor passa de certes actuacions antisocials es comporta com els pares permissius que tan mal fan al desenvolupament social infantil.

Atenent a totes les parts implicades, no seria difícil argumentar que el mestre pot ser, fins i tot més necessari que els pares, cara a que els infants aconseguixin una socialització adequada. Per exemple, a la llar familiar és comprensible que els pares sense formació no vulguin tenir problemes amb els fills, poden pensar que és bo donar-los tot allò que demanen; que així seran més feliços i que els estimaran més. Si quan surt de l'ambient protegit de la llar, aquest nen no es troba amb una realitat molt diferent de la viscuda en aquest entorn; si no troba qui 'li pari els peus' i li faci veure el que no és convenient, ni àdhuc tolerable, en les relacions socials amb els altres no familiars, és possible que no aconseguixi mai una integració positiva o, com a mínim, que aquesta li sigui més costosa i dolorosa. En aquest sentit, **veiem al professorat com el col·lectiu clau, amb coneixements i formació social amplia, que hauria de sentir-se motivat per portar a terme aquesta tasca integradora, a pesar de les**

importantes dificultats que comporta. No creiem que es pugui fer el cop de timó, que sembla necessari en la educació social, si no es dóna un paper clau, molt més rellevant que en la actualitat, a la figura del professor.

2. Model tradicional d'adquisició i consolidació de la conducta antisocial

El que sabem sobre com s'aprenen i/o es consoliden els comportaments socials s'ha establert seguint, principalment, els postulats de les *teories de l'aprenentatge* que destaquen el paper de l'entorn en la transmissió i consolidació de les conductes. Una de les principals orientacions de estudi de la violència anomenada 'aprenentatge social', estableix que els infants aprenen les conductes violentes a partir de l'observació de models, veient aquest tipus de comportament en d'altres persones. La conducta apresada per observació pot ser reforçada o recompensada de diferents maneres. Per exemple, si es acceptada pels altres o si proporciona beneficis; però també si la practiquen éssers admirables, personatges importants, influents, envejables o persones significatives de l'entorn dels infants. Si el nen creix envoltat d'aquestes condicions, la violència seria practicada de forma habitual. En canvi, si la violència no proporciona beneficis, no és acceptada pels altres o la practiquen éssers despreciables o que desperten indiferència, desapareixeria, no tindria sentit d'existir.

Però moltes vegades, una conducta violenta apresada tornarà a presentar-se encara que no sigui particularment beneficiosa o que no sigui reforçada de forma específica,

Les teories del reforçament positiu o negatiu d'una conducta en base a recompenses i càstigs, que estarien en la base de la repetició o desaparició de les conductes, acaben explicant més el producte (la violència manifesta) que el procés pel qual s'aprèn i es consolida.

Tanmateix, a pesar de que no tota l'aprenentatge de la violència es pugui explicar segons aquests principis, cara a la intervenció de l'adult alguns aspectes semblen encertats. Per exemple, si un nen emet un comportament violent i el cuidador adult no fa res, no reacciona de cap manera, el nen pot pensar que el que ha fet està bé o, com a mínim, que no està malament, cosa que el portaria a repetir aquesta forma de comportar-se

en el futur. **La mateixa absència d'un càstig justificaria seguir actuant de forma antisocial.** Ara bé, les limitacions del model de l'aprenentatge social consistiria en que el mateix mecanisme pot explicar la repetició, per part del nen, d'un comportament en una ocasió totalment diferent. Per exemple, suposant que el nen emet un comportament violent i que el cuidador adult reacciona castigant o reprimint d'alguna manera, el nen pot repetir la conducta rebutjada per aconseguir que el cuidador es fixi en ell, o perquè la reprimenda el converteix en el centre d'atenció del grup.

Veiem que estem davant d'una interpretació que comporta certa confusió; una mica en la línia de 'el fi justifica el mitjà'. Per la nostra part, considerem arriscat concloure que tan fa que l'adult actui o no davant d'una reacció violenta de l'infant, ja que en uns casos la actuació pot ser efectiva en tant que en d'altres precisament el més efectiu seria no fer res. **Entenem que encara seria més preocupant pensar que com que cada persona és diferent i pot reaccionar de forma imprevista, res ens assegura quina forma d'actuar seria més aconsellable i efectiva.**

Naturalment, a pesar de no estar d'acord amb la forma mecànica d'aprenentatge proposat pel model de l'aprenentatge social, encara toquem més perillosa aquesta darrera forma d'enfocar el tema i la corresponent justificació. Entenem i defensem, per principi, la intervenció de l'adult sempre que es produeixi una manifestació antisocial infantil. Això ens obliga a fer propostes sobre diferents formes possibles d'intervenció, com a mínim per encetar la discussió sobre un model d'intervenció.

3. Alguns principis generals d'un model d'intervenció

Existeixen alguns principis que inspiren la nostra proposta sobre un model d'intervenció i les idees que, sobre el mateix, exposarem posteriorment. És convenient insistir en l'important paper de l'adult com agent socialitzador i que la seva intervenció és ineludible per evitar que s'adoptin formes de relació desaconsellables.

En primer lloc, de forma molt destacada, està la idea de que **els infants no han de conseguir el que desitjen quan utilitzen como a mitjà per aconseguir-ho qualsevol tipus de manifestació antisocial.** Una ampla varietat d'aquest tipus de conductes, susceptibles de ser utilitzades com a mitjans, han d'estar clarament prefixades per evitar així

interpretacions de conveniència per part dels adults. En termes generals, els que hem presentat fins ara (parts I i II) formarien un conjunt de comportaments típicament antisocials i, per consegüent, rebutjables. Tanmateix, es convenient reconèixer que alguns comportaments són positius o negatius depenent de la situació concreta. Per exemple, no és lícit ignorar que un avi o un ceg, necessita ajuda per travessar el carrer. Les famílies poden afegir d'altres comportaments socials desitjables o indesitjables; per exemple sobre el vocabulari que els nens han d'emprar amb els més grans, o de que es presentin en públic de forma convenient (anar net, pentinat, saludar, etc.).

En segon lloc, tenim un requisit que és complement necessari de l'anterior: **quan els infants utilitzen les maneres correctes haurien d'aconseguir les fites perseguides.** Si això no fos possible, es faria necessària algun tipus d'explicació convincent, alhora que es posarien en marxa mecanismes que poguessin compensar de forma acceptable la negació de la fita, si ha estat una decisió que ha pres l'adult. Perquè és cert que no es poden complimentar sempre els desitjos dels infants, per més bon comportament que manifesten i a pesar de l'absència de comportament antisocial. Per exemple, no es pot comprar un tercer gelat al nen, per més bé que ho demani, si no volem veure'n's en la necessitat de passar per la consulta del pediatra de tornada a casa.

En tercer lloc, cal esforçar-se per que **les normes i els comportaments acceptables i rebutjables, en major o menor grau, estiguin clars des del principi de la relació.** En el nostre cas, els cuidadors adults, i en particular els professors, han de comunicar explícitament als infants els comportaments indesitjables i desitjables. **Quan en les relacions interpersonals es presenta una conducta 'pro o antisocial' s'ha d'aprofitar l'ocasió que proporciona aquestes manifestacions per il·lustrar allò que és o no convenient per conservar un bon nivell de relació en el grup de companys.**

En quart lloc, un principi complementari de l'anterior consistiria en **evitar absolutament els missatges equívocs o que puguin ser interpretats de forma incorrecta per part dels nens.** Per exemple, davant d'una situació en la que un nen es presenti tot moll perquè algú li ha abocat una galleda d'aigua, encara que es pugui considerar divertida o ens pugui inclinar a riure, de cap manera el professor es deixarà portar per les ganes

de riure. Tot el contrari, molt seriós atendra al petit vexat i recriminarà a l'agressor.

En cinqué lloc, convé recordar que s'han de considerar els comportaments antisocials no tan sols per les conseqüències immediates, sino també pel seu potencial desencadenant d'altres comportaments antisocials. Això fa que pensem que **les conductes antisocials han de ser objecte d'intervenció, per part del professor, independentment de la seva gravetat immediata**. Per exemple, molestar un company és un comportament antisocial important en sí mateix; però és possible que també provoqui una resposta agressiva, el que fa que sigui molt més important del que semblaria a primera vista.

4. Formes d'actuar: recull d'idees i justificació.

Un cop expresats els principis generals en que es podria basar un programa, passem a proposar i discutir sobre possibles formes d'actuació. Es convenient deixar clar d'entrada que les diferents actuacions que presentem no tenen cap pretenensió de formar un programa en el seu nivell de desenvolupament actual. Pretenem aportar suggerències per revifar un debat sobre un camp de continguts que entenem com imprescindible en l'escola, i que guarda estreta relació amb una educació moral i ètica de tipus pràctic. Pretenem fer pensar sobre un futur programa de socialització positiva per l'acció⁸.

Davant de manifestacions antisocials a aquestes edats els professors, vigilants, educadors, etc. poden optar per diferents formes d'abordar la qüestió. En un extrem trobariem l'opció de *no fer res* i en l'altre extrem, imposar un *càstig exemplar*. És possible que el cuidador decideixi el tipus d'intervenció depenent de les pròpies creences sobre educació. El cuidador (adult o adolescent) és possible que apliqui un model educatiu similar al que com adult utilitza -o com adolescent reb- en el marc de la família. Per exemple, un adolescent responsable d'infants en un esplai pot pensar que el millor és tractar als nens i nenes com l'han tractat a ell i usi, conseqüentment, un model de caire autoritari. Segurament, **si tingue's una formació en educació social infantil estaria advertit de les possibles implicacions de la seva forma d'actuar, i canviaria d'estil**. També

⁸ Més concretament, en el nostre cas, per la intervenció que es deriva de *no consentir les manifestacions antisocials infantils* en el marc de les relacions socials entre iguals o amb adults.

sabria de la possibilitat de que el monitor sigui un important model de comportament pels infants i moderaria el seu llenguatge o la seva actuació.

Cara a una intervenció convé tenir present que, en **un procediment correcte, s'hauria de començar per l'observació de les activitats i dels comportaments. Els professor haurien d'exercitar l'observació especialment al començar el curs, amb l'arribada de nous pàrvuls, al tornar del període de vacances o al canviar les condicions de vida de l'infant, degut a la separació dels pares, el naixement d'un germà o d'altres aconteixements familiars que poden resultar importants** (mort d'èssers estimats, pèrdua de feina, etc.). El professor hauria de conèixer les activitats que predominen, o que es posen de moda, i els riscos que comporten. Seria convenient avisar als nens del perill de l'activitat i intervenir en els primer conflictes o manifestacions antisocials (advertint, corregir, castigant, etc.).

A continuació presentem algunes possibles formes d'actuació de l'adult (respostes), i les conseqüències que se'n podrien derivar, tant favorables com desfavorables; així veiem possibles justificacions a l'hora de decidir el tipus d'intervenció. Per no tractar-se d'intervencions terapèutiques, les següents formes de resposta no tenen en compte les característiques individuals dels infants o les relacions més o menys positives existents entre l'adult i l'infant, entre d'altres aspectes que serien pertinents en l'àmbit de la intervenció en psicologia clínica.

Resposta 1. No fer res

No cal descriure-la. Molt freqüent a les nostres escoles i especialment en el nivell de l'educació infantil.

Avantages. No creiem que sigui una bona pràctica, encara que pot tenir sentit puntualment. Pot tenir com a principal avantatge que s'evita violentar a l'infant, cosa que pot ser convenient davant de l'ús reiterat de comportaments antisocials. Es còmoda (l'adult s'estalvia intervenir) i fins i tot pot ser adient en casos en que es tracta d'una manifestació puntual i/o de tipus reactiu.

Inconvenients. En cap cas no pot ser conseqüència d'una manca d'interés o una despreocupació per part de l'adult sobre el que fan els nens. El principal desavantatge és que nens i nenes poden utilitzar la conducta antisocial regular o habitualment per sortir-se amb la seva. És possible que si no s'intervé aquesta forma de relacionar-se pot consolidar-se i incrementar-se en el grup.

Resposta 2. Informar

Consisteix en intervenir donant informacions i explicacions sobre el mal que causa o pot causar als altres. Es tracta de que els que actuen de forma antisocial sàpiguin que el que fan està mal (considerat socialment o també moralment). S'ha d'informar sobre la confusió de missatges socials provinents dels mitjans i les produccions dirigides a infants, que aquests poden imitar sense tenir idea de les conseqüències del seu comportament. **En aquesta edat costa molt distingir entre realitat i ficció. Aquests nens i nenes no saben del cert si els personatges o els aconteixements fabulosos existeixen en la realitat.** De vegades, retardem informar sobre aquests aconteixements perquè ens agrada la innocència infantil i la preservem amb enganys. Els pàrvuls no saben quins hàbits familiars són convenientes en la nova situació grupal en que es troben. Hi ha coses que els pares i els avis poden permetre però que no tenen cabuda en una situació extrafamiliar.

Avantatges. Creiem que aquesta forma d'actuar davant de manifestacions antisocials, no tan sols és positiva des del punt de vista del procés de socialització, sino que ajuda al desenvolupament en general. Actuar informant proporciona coneixements -que guarda una relació especial amb el desenvolupament cognitiu- i facilita un bon grau de comunicació -que implica tant desenvolupament cognitiu com afectiu.

Inconvenients. S'ha de tenir en compte que el nivell de comprensió dels infants va canviant amb l'edat i que els pàrvuls, encara que són lingüísticament competents, no poden entendre determinats continguts abstractes. Les idees a transmetre han de referir-se a fets quotidians, evocar aconteixements recents, amb exemples ('recordes el que li va passar al Joan ahir?'). A les edats que estem considerant, els infants entenen unes normes clares, expressades amb frases curtes i paraules d'ús comú.

Resposta 3. Advertències

Moltes vegades és necessari advertir diverses vegades en una mateixa sessió i freqüentment al llarg del temps, fins que s'interioritza l'advertència. S'ha d'il·lustrar l'advertència utilitzant casos en que s'intervé castigant, així els nens es poden fer una idea del que es deriva de determinades accions. A aquesta edat, basant-se en una forma empàtica de compartir sentiments, nens i nenes haurien de començar a adonar-se'n de l'abast d'un càstig i de les diferències entre càstigs. D'altra banda, convé que el to de les advertències sigui diferent segons la reincidència i gravetat dels comportaments.

Avantatges. El principal avantatge consisteix en que dona una primera idea de la gravetat de les manifestacions antisocials. Proporciona als nens idees clares sobre la resposta que pot esperar del grup i la societat. Es evident que les respostes anunciades per part del professor, allò que s'adverteix que passarà, ha d'ocórrer si es produeix el comportament antisocial.

Inconvenients. Lògicament, les advertències no es poden convertir en simples amenaces i això representa una dificultat. El professor ha de mantenir un criteri clar de quan usa l'advertència, doncs el següent pas serà necessàriament algun tipus de càstig.

Resposta 4. Càstig

El càstig en aquestes edats només té sentit preventiu i ha de sortir l'efecte esperat. No tenint una consciència clara de l'abast de la falta comesa no es pot fer servir el càstig com a penitència. Pot haver una gran varietat de càstigs, que els encarregats de l'educació infantil poden proposar, discutir i posar a prova. Es convenient reaccionar sempre, i fer-ho de forma igual o semblant. Ha de quedar clar que és inadmissible una conducta antisocial observada per l'adult, o de la que havent estat informat ha pogut establir sense dubte (això es força senzill en aquestes edats). Per descomptat que, independentment del grau de gravetat que se'n derivi, és absolutament impracticable cap tipus d'agressió física.

Abans de decidir-se per aplicar un càstig, l'adult ha de prestar atenció a totes les informacions pertinents al problema, a totes les parts implicades,

i mantenir un distanciament a l'hora de castigar. **No es castiguen els nens sino les seves accions. Ha de deixar clar que el comportament que causa la resposta de càstig és intolerable. També ha de ser conseqüent i aplicar el càstig independentment de qui realitza l'acció rebutjable.**

Avantatges. Un càstig ben administrat pot ser el millor antídoto de les manifestacions antisocials. Estem en unes edats en que la majoria de nens i nenes que es desenvolupen normalment poden aprendre a evitar determinades situacions arriscades. **Si no adjudiquem la forma de pensar de l'adult -que es pot sentir personalment ferit, infravalorat, escarniat quan és castigat- veurem que els infants d'aquestes edats accepten amb naturalitat les conseqüències de les seves conductes.**

Inconvenients. La pràctica del càstig pot tenir importants inconvenients. Pot-ser el pitjor és que de la practica resulti acostumar-se al càstig. Una habituació a l'associació entre determinades manifestacions i les conseqüències. Això pot ocórrer per diferents causes: perquè el càstig no generi una especial necessitat d'evitar-lo (el nen no li otorgui el sentit desagradable perseguit), o perquè el comportament antisocial proporciona més avantatges que inconvenients personals (prestigi dins del grup de ser fort, de saber fer trabetes, etc.).

El càstig pot ser molt nociu si la intervenció de l'adult respon a una necessitat personal de reacció. Si l'adult no es controla, per més greu que sigui l'acció causada. Es del tot necessari evitar l'esanyament, per la qualcosa el professor s'ha de sentir com un professional, ha de mantenir-se allunyat del que seria una implicació personal dels pares o altres persones íntimes.

Resposta 5. Substitució

Quan s'ha d'utilitzar el càstig o les advertències severes és convenient que quedi clar que no es té res de personal amb els nens. Per aconseguir que quedi clara aquesta idea, quan l'adult decideix, per exemple, aplicar una forma de càstig que consisteix en 'separar' del grup a qui causa problemes, pot resultar convenient pensar en altres demandes complementàries o substitutives; per exemple, demanar que ajudi a alguna altra tasca (com recollir material). La substitució consisteix en una resposta combinada de dos activitats en la que es canvia una per una altra. Aquesta,

de cap manera s'ha de presentar, ni es pot entendre per part dels nens com un doble càstig.

Avantatges. Un càstig pot incrementar la marginació d'un nen que ja demostra en les seves relacions habituals poca habilitat social, que es mostra desintegrat i no és ben acollit pel grup. L'acció combinada pot fer que els nens s'adonin que cadascú pot tenir un paper en un grup i no sempre es pot ser el protagonista. En una edat en que es va incrementant l'interès per participar en activitats cada cop més organitzades en el marc del grup, compensar l'estona de càstig amb la posterior participació en una activitat pot resultar força motivador. Veiem doncs que combinar la separació amb la integració pot ser una acció combinada molt adient en el procés de socialització.

Inconvenients. Una acció combinada no pot entendre's com a doble càstig, sino com una substitució d'una activitat per una altra. El fet és que l'activitat substituïda no necessàriament serà considerada com pitjor per part del nen, i el que podria considerar-se més com si fos un premi. La sol·lució d'aquesta qüestió passa per una bona sensibilitat de l'adult que ha de veure el que agrada una mica menys, encara que no desagradi del tot.

Resposta 6. Doble càstig

A aquestes edats no és convenient la pràctica del doble càstig. Aquest breu comentari només preten deixar clar que és suficient, per exemple separar del grup -si es fa una activitat compartida-; o fer restituir la joguina a qui la feia servir, etc. És a dir, imposar un sol càstig. Millor deixar per edats posteriors reaccions del tipus 'restituir la joguina i separar del grup', etc. Com hem dit a propòsit del càstig, el professor ha de mantenir sempre el control i ha d'usar el càstig adequadament i sense ensanyament.

Resposta 7. Sobre vigilància.

Alguns adults pensen que el millor que poden fer és impedir que els infants realitzin activitats que, sota el seu criteri, poden donar lloc a comportament antisocial. Pot prohibir i vigilar amb ànim d'intervenir a la mínima preveient sempre el que pot passar. Pensa segons el principi 'qui evita l'ocasió evita el risc'. Pensem que aquesta forma d'actuació, una

especie de 'sistema de guardia' és desaconsellable en aquestes edats perquè impedeix la lògica tendència a explorar i conèixer⁹.

Evidentment que parlem de sobrevigilància, no de que l'adult vigili el que passa al pati, cosa que és absolutament necessària si s'enten aquesta estona com a important en el procés de socialització infantil i s'està d'acord amb els arguments que hem presentat al llarg del present treball. Al pati, l'adult ha de deixar fer, però no és una figura decorativa. Tampoc s'ha de considerar que la seva sola presència evitarà les manifestacions antisocials.

Una vegada presentada una mostra del que podrien ser formes genèriques d'actuació de l'adult, amb els seus avantatges i inconvenients, convé passar a considerar una sèrie d'aspectes que es troben molt relacionats amb el procés de socialització i que poden influir en que l'acció socialitzadora del professor de primària sigui exitosa.

5. El que no es pot perdre de vista.

El procés de socialització comporta moltes facetes; aspectes i persones, institucions i creences, valors i sentit de participació. En aquest apartat presentem alguns elements que considerem de la major importància: No per ser el darrer tindrà menor valor.

- *Relació escola-família.* Quan l'escola treballa els aspectes socials de forma concreta i programada, s'ha de tenir al corrent als pares i s'ha d'intentar treballar conjuntament. El que es fa a l'escola ha de ser reforçat a la llar, o al menys intentar que no es funcioni en una direcció contrària. Si els pares no tenen interès pel que es fa a l'escola, aquesta ha de prendre la iniciativa i intentar incorporar els pares a la tasca de socialització. **A aquestes edats infantils, molt pares i mares desconèixen què pot ser millor pel seus fills cara a una socialització en un sentit global. Si el professor els informa, els pares poden començar a acostumar-se a que l'escola te quelcom a dir sobre la socialització dels seus fills.**

- *Adoptar formes de treball que facilitin la integració.* L'escola infantil ha de plantetjar-se com a fita prioritària que els nens i nenes aprenguin a treballar en grup, que s'eduquin en la tolerància i en la

⁹ Estem donant per suposat que on es troben els nens existeixen totes les mesures de seguretat que impedeixin qualsevol risc de tipus físic.

interdependència. Quan es faci necessària una intervenció de l'adult, provocada per les manifestacions infantils, aquesta ha de tenir sentit en el marc de donar una gran importància i valorar positivament els companys. S'ha d'aprofundir en la idea de la necessitat que tenim dels altres. S'ha de tenir certa precaució perquè els que mostren comportaments antisocials no siguin marginats de grup (com passa de vegades al final de primària i l'adolescència) i això depen del treball del professor.

- *Els casos de risc.* El problema dels nens amb risc de patir marginació és tan important que podria ser motiu d'un treball molt més extens. Aquí volem simplement advertir de la seva existència i importància, ja que hem evitat observar el seu comportament en el nostre treball empíric. Una actuació adequada de l'adult no ha de significar insensibilitat cap a determinades característiques dels infants. Alguns nens presenten una especial dificultat cara a una intervenció efectiva de l'adult. Es tracta de casos en que l'escola, la família i els serveis psicològics i pedagògics han d'actuar conjuntament per aconseguir alguns resultats. Per exemple, els que han patit abús o *maltractaments* i els *hiperactius* presenten conflictes a l'escola.

Segons un estudi citat per Sigelman i Schaffer (1995), els infants maltractats solen interactuar menys, ser rebutjats i agredits, el que provoca patrons maladaptatius difícils de modificar.

Els hiperactius, segons Stassen Berger i Thompson (1997), són nens descontrolats, que molesten als altres i que presenten un gran nombre de conductes antisocials (peguen, amenacen, criden o diuen mentides). Aquest cas, degut a la freqüència de tal tipus de manifestació (que arriba a ser de varies vegades per minut), precisen d'atenció psicoterapèutica. S'ha de tenir en compte que es tracta de casos que moltes vegades superen la capacitat de reacció dels adults, cosa per la qual poden optar per no fer res i cedir a les seves demandes. En les relacions amb els germans es pot donar una espiral d'atac-contraatac, o de crits, que s'acaba amb predomini de la força bruta. Per això, davant d'aquest nens, és important utilitzar formes suaus i calmades de relació.

- *Elements facilitadors.* També podem pensar en elements que faciliten l'actuació dels adults. Des dels més generals, referents a un bon nivell de comunicació i col·laboració per part de la família, fins a d'altres

aspectes més específics, com les *característiques personals del professor*. Un adult amb sensibilitat cap als infants, que controla els sentiments davant dels nens transgressors, al que l'interessa la problemàtica educacional i es preocupa de la planificació de formes d'actuació, ho tindrà més fàcil en la seva tasca socialitzadora que un a qui no li agraden els nens i que no sent el seu rol d'educador.

Referències

1. Cairns, R. B. (1979). *Social development: The origins and plasticity of interchanges*. San Francisco: Freeman.
2. Campos, J. J. i Barrett, K. C. (1984). Toward a new understanding of emotions and their development. A C. E. Izard, J. Kagan i R. B. Zajonc (Eds.), *Emotions, Cognition and Behavior* (pp.229-263). Cambridge: Cambridge University Press.
3. Coie i Dodge (1997). Aggression and Antisocial Behaviour. A W. Damon (Ed.) i N. Eisenberg (VolumeEd.) *Handbook of Child Psychology. Vol 3*. New York: Wiley and Sons.
4. Fabes, R. A., Eisenberg, N., Smith, M. C. i Murphy, B. C. (1996). Getting Angry at Peers: Associations with Liking of the Provocateur. *Child Development*, **67**, 942-956.
5. Hartup, W. W. i Laursen, B. (1993). Conflict and context in peer relations. A C. H. Hart (Ed.). *Children on Playgrounds. Research Perspectives and Applications*. New York: State University of New York Press.
6. Honing, A.; Douthit, D.; Lee, J., i Dingler, Ch. (1992). Prosocial and aggressive behaviors of pre-schoolers at play in secular and church-bases day care. *Early Child Development and Care*, **83**, 93-101.
7. Lamb, M. E. (1988). Social and Emotional Development in Infancy. A M. H. Bornstein i M. E. Lamb (Eds.), *Social, Emotional and Personality Development* (pp. 359-410). Hove/London: L. Erlbaun.
8. Loeber, R. i Hay, D. F. (1993). Developmental approaches to aggression and conduct problems. A M. Rutter i D. F. Hay (Eds.) *Development through life: A handbook for clinicians* (pp. 488-516). Oxfors England: Blackwell.
9. Manning, M. (1984). La agresión en la infancia. A H. R. Schaffer (Ed.), *El mundo social del niño* (pp. 103-140). Madrid: Aprendizaje-Visor.
10. Sigelman, C.K. i Shaffer, D. R. (1991). *Life-Span Human Development*. Pacific Grove (CA); Brooks/Cole Pub. Co.
11. Smith, P. K. i Green, M. (1974). Aggressive behaviour in English nurseries and playground: Sex differences and reponse of adults. *Child Development*, **45**, 211-214.
12. Stassen Berger, K. i Thompson, R. A. (1997). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial Panamericana.