



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Estrategias de control de las
conductas disruptivas en el aula de
Educación Primaria

Propuesta de intervención: uso de la
aplicación ClassDojo

Grado en Educación Primaria

Alumno: David Viciano Salinas
Dirigido por: Dña. Isabel Mercader Rubio
Curso académico: 2017/18

AGRADECIMIENTOS

Dicen que es de bien nacidos ser agradecidos. Por eso quiero dar las GRACIAS...

A mi familia, especialmente mi madre, mi padre y mi hermana, por sus incansables palabras de ánimo y cariño en este tramo final del camino que me lleva a conseguir mi meta, mi vocación: la docencia.

A mis amigos y amigas, por ser esa segunda familia con la que he compartido grandes momentos y que me ha dado el empujón para seguir adelante en los momentos de mayor dificultad.

A mi directora, Dña. Isabel Mercader Rubio, por ser mi acompañante y mi ejemplo, por mostrarme su confianza y aprecio en este gran esfuerzo que me construye como maestro y persona.

A todos los profesores y profesoras de la Universidad de Almería, porque de todos y cada uno de ellos me llevo algo positivo y enriquecedor.

Y a todos los que, de una forma u otra, han querido mostrar su disposición y colaboración para que este trabajo sea lo más exitoso posible, especialmente al “profe” Juan Carlos y a Pedro García Aguado.

«El comportamiento es un espejo en el que cada uno muestra su imagen.»

Goethe

Resumen

En la escuela, como reflejo de la sociedad, se establece una gran red de relaciones interpersonales. Sin embargo, diariamente pueden surgir conflictos que alteran la convivencia armónica entre los diferentes miembros de la comunidad educativa. Aunque estos conflictos son inherentes a la vida humana, es conveniente saber cómo resolverlos de manera pacífica. Podemos encontrar conflictos de diversa índole, pero uno de los problemas que más preocupa al profesorado es la presencia de conductas disruptivas e indisciplina en el aula, cada vez más presentes en los centros. Se trata de un problema que no solo afecta a los docentes, sino también al propio alumnado y a sus familias. Existe una gran variedad de conductas problemáticas, desde interrupciones leves como levantarse en clase o hablar mientras el profesor explica, hasta el acoso escolar, pasando por el desinterés hacia el aprendizaje, las faltas de respeto o las agresiones tanto físicas como verbales. Ante estas situaciones, los maestros y maestras deben crear un clima de respeto y bienestar en la clase y diseñar estrategias de control y reducción de conductas de aquellos individuos que no se comporten correctamente. La Psicología de la Educación aporta muchas pautas y técnicas para esta tarea, como la economía de fichas, los contratos de contingencia o el refuerzo positivo, junto a otros factores como la motivación o el autocontrol. Además, en los últimos años, la presencia de las nuevas tecnologías ha permitido que el profesorado cuente con herramientas y recursos que ayuden a la gestión del aula, concretamente en la etapa de Educación Primaria. Un ejemplo de ello es la *app* “Class Dojo”, una plataforma digital que favorece la mejora de las conductas y permite llevar un registro y colectivo de cada miembro de la clase, siendo posible el acceso, la colaboración y participación de las familias.

Palabras clave: *resolución de conflictos, comportamiento, conductas disruptivas, gestión del aula, psicología, nuevas tecnologías, Educación Primaria.*

Abstract

At school, as a reflection of society, a great network of interpersonal relationships is established. However, daily conflicts may arise that alter the harmonious coexistence between the different members of the educational community. Although these conflicts are inherent to human life, it is convenient to know how to resolve them peacefully. We can find conflicts of various kinds, but one of the problems that most worries teachers is the presence of disruptive behavior and indiscipline in the classroom, increasingly present in schools. It is a problem that not only affects teachers, but also the students themselves and their families. There is a wide variety of problematic behaviors, from mild disruptions such as getting up in class or talking while the teacher explains, to bullying, going through disinterest in learning, disrespect or physical and verbal aggression. Faced with these situations, teachers must create a climate of respect and well-being in the classroom and design strategies to control and reduce the behavior of those individuals who do not behave correctly. The Psychology of Education provides many guidelines and techniques for this task, such as chip economy, contingency contracts or positive reinforcement, along with other factors such as motivation or self-control. In addition, in recent years, the presence of new technologies has allowed teachers to have tools and resources to help manage the classroom, specifically in the stage of Primary Education. An example of this is the app "Class Dojo", a digital platform that favors the improvement of behaviors and allows keeping a register and collective of each member of the class, being possible access, collaboration and participation of families.

Keywords: *conflict resolution, behavior, disruptive behaviors, classroom management, psychology, new technologies, Primary Education.*

Índice

Introducción.....	1
Justificación.....	2
1. Marco teórico.....	3
1.1. Los conflictos en el aula.....	3
1.2. ¿Qué son las conductas disruptivas?.....	5
1.3. Tipos de disrupción.....	7
1.4. Etiología de las conductas disruptivas.....	9
2. Propuesta de intervención: uso de la aplicación Class Dojo.....	14
2.1. El control de la conducta.....	14
2.2. Enfoque cognitivo-conductual.....	15
2.3. Estrategias de control de conducta.....	18
2.3.1. Base de la propuesta: economía de fichas y contratos conductuales.....	22
2.4. Desarrollo de la propuesta: la <i>app</i> Class Dojo.....	24
2.4.1. Descripción de la <i>app</i>	24
2.5. Papel del docente.....	25
2.6. Papel del alumnado.....	28
3. Conclusiones finales.....	29
Bibliografía y webgrafía:.....	31
Anexos.....	36
Anexo I: Imágenes del Class Dojo.....	37
Anexo II: Entrevista a docentes y alumnado con experiencia en Class Dojo.....	38
Anexo III: Entrevista a Pedro García Aguado (Programa de Hermano Mayor).....	41

Introducción

Torrego y Moreno (citados en Latorre y Teruel, 2009, p. 65), defienden que «el aula es el eje de la vida diaria de los centros escolares (...) donde tienen lugar la mayor parte de las transacciones interpersonales (...)».

Uruñuela (2007) afirma que algunos incidentes, por su gravedad, son mostrados rápidamente por la prensa e impactan con fuerza en la sociedad. Suelen ser hechos violentos, como agresiones al profesorado o peleas entre alumnos. Sin embargo, hay hechos que, a pesar de ser muy frecuentes, no salen a la luz, pero que poco a poco van afectando a la labor del docente.

Sánchez (2005, citado en Lajara y Pro, s.f.) señala la disrupción como conducta conflictiva que se dan con mayor frecuencia en el ámbito escolar, pero la sociedad apenas se preocupa por este tema tanto como por otros, como la obesidad infantil, el consumo de alcohol y drogas, el *bullying*...

Ante esta situación, surge el siguiente interrogante: ¿disponen los docentes de estrategias o recursos para actuar ante este tipo de conductas? Con la intención de dar respuesta a esta cuestión, esta investigación se ha estructurado en dos bloques principales: el primero trata de enmarcar teóricamente las conductas disruptivas en el aula, clasificarlas según sus tipos y descubrir las posibles causas de este tipo de comportamientos. El segundo bloque consiste en el diseño de una intervención didáctica. En ella se realiza una revisión sobre las estrategias de control de conducta utilizadas tradicionalmente en el aula siguiendo el modelo cognitivo-conductual para, posteriormente, presentar una nueva propuesta basada en la técnica de economía de fichas a través del uso de una *app*, llamada Class Dojo.

Justificación

El presente trabajo de fin de grado, como se ha mencionado anteriormente, está dedicado a describir conceptualmente el conjunto de conductas que alteran el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Tras realizar una clasificación y un estudio de las causas que originan este tipo de comportamientos, denominados disruptivos, el objetivo primordial es presentar una propuesta de intervención que ayude a la figura del docente de Educación Primaria a reducir o eliminar estas situaciones desagradables que entorpecen la convivencia en el centro escolar.

En España, por desgracia, existe una carencia en los planes de formación de los futuros docentes en cuanto al control de la disciplina se refiere (Gotzens, Badia, Genovard y Dezcallar, 2010). Como consecuencia, las creencias de cómo actuar del docente prevalecen sobre el conocimiento formal riguroso (Calderhead, 1996; Castelló, 1999; Mumby, Rusell y Martin, 2001; Pajares, 1992; Woolfolk, Rasoroff y Hoy, 1998, citados en Gotzens *et al.*, 2010).

Como futuro maestro de Primaria, me interesa y preocupa este tema puesto que, a lo largo de mi carrera profesional, trabajaré junto a miles de niños y niñas con personalidad y realidades completamente diferentes. Gran parte de este alumnado, se comportará de forma disciplinada y respetuosa. Pero, muy probablemente, otros presentarán conductas indisciplinadas y molestas no solo para el docente, sino también para el resto de la clase. Por esta razón he decidido realizar esta investigación: gracias a ella, espero conocer una gran variedad de pautas y estrategias que me permitan saber cómo controlar y gestionar las conductas y resolver de forma pacífica y dialógica los conflictos que puedan surgir, con el fin de crear un clima de armonía y respeto en el aula. Además, esto servirá para que el alumnado sepa desenvolverse en la sociedad, enfrentándose a los problemas desde un punto de vista comprensivo, tolerante y constructivo.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Los conflictos en el aula

Como afirman Narejo y Salazar (2002, citados en Sacristán, 2015), vivimos en una sociedad dinámica y abierta, donde se producen enfrentamientos constantes, por lo que es necesario la capacidad de resolver los conflictos a través de la comunicación y la no violencia.

Para eso es necesario construir un clima de aula, que Vaello (2003, citado en Buitrago y Herrera, 2014, p. 41) define como «el contexto social inmediato en el que cobran sentido todas las actuaciones de alumnos y profesores». Además, este autor afirma que «un clima de trabajo y convivencia hace que los perturbadores la tengan más difícil, y los que quieran trabajar, más fácil (...). Es el resultado de un entretejido de múltiples variables: control, relaciones interpersonales y rendimiento».

Según las aportaciones de Pérez, Amador y Vargas (2011, pp. 99-100), sabemos que en los últimos años se ha producido un aumento de los comportamientos agresivos y violentos entre los niños y adolescentes en las escuelas, caracterizados por las sucesivas transformaciones sociales. Por su carácter cotidiano, se puede considerar un problema social. La escuela puede entenderse como «un microsistema dentro del macrosistema social».

Sin embargo, de acuerdo con Fernández (1999, p. 43), «no debemos ignorar la conflictividad es parte del quehacer educativo, ni magnificar la conflictividad considerando que nos impide realizar el proceso de enseñanza.» Los conflictos son propios del ser humano. No son exclusivamente negativos ya que, gracias a ellos y a su buena resolución, aprendemos a vivir en sociedad. Por eso, «los centros educativos deben ofrecer espacios que favorezcan el aprendizaje del alumnado y la convivencia entre todas las personas implicadas en él (alumnos, profesores, personal), aprovechando los momentos de conflicto que tienen lugar». (Bolívar, 2012, citado en Sacristán, 2015, p. 9)

Según diversos autores como Castells (1988), Narejo y Salazar (2002), Bolívar (2012), Funes (2000) o Hocker y Wilmot (1985), citados en Sacristán (2015, p. 10): «educar en el conflicto significa educar para una convivencia pacífica, ofreciendo los niños la posibilidad de crecer en un ambiente favorable y saludable».

Fernández (1999) propone tres objetivos básicos para intervenir ante hechos conflictivos: prevención, intervención y resolución del conflicto. Por eso, el papel educador es esencial para convertir situaciones destructivas en constructivas, a partir de la comprensión, del diálogo y de la construcción de un buen clima directivo que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pérez *et al.*, 2011). Según estos autores, existen más de comportamientos que pueden ayudar al profesor a identificar los conflictos: conductas disruptivas, conductas indisciplinadas, desinterés académico y conductas antisociales.

Aunque estos conceptos mantienen una estrecha relación, en este trabajo nos vamos a centrar en el primer grupo: las conductas o actos disruptivos, que «se producen cuando los comportamientos del alumnado no encajan con los valores, motivaciones, normas objetivos del proceso educativo» (Fernández, 1999, p. 43).

Sepúlveda (2013), sostiene que la interrupción puede considerarse parte de la indisciplina, porque engloba un conjunto de comportamientos que impiden más un adecuado desarrollo de la clase por parte del docente, y podrían llegar a interferir en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Además, indica que la conducta disruptiva es subjetiva, porque difiere según la interpretación de los maestros y maestras.

1.2. ¿Qué son las conductas disruptivas?

Las conductas disruptivas, también dominadas actos del objetivos, problemas de conducta, conductas problemáticas, conductas desadaptativas o conductas contrarias a la norma pueden definirse, siguiendo las palabras de Castro (2007, p. 387), como «conductas en las que existe una violación del derecho de los demás o de las normas y reglas sociales apropiados a la edad».

Tattum (1997, citado en Álvarez H., Álvarez M., Castro, González-González y y Campo, 2016, p. 856), explica de las conductas disruptivas « (...) se interpretan como un conglomerado de conductas inapropiadas» y que esta disrupción propicia un escenario inadecuado para el aprendizaje correcto discurrir de la clase.

En palabras de Pérez *et al.* (2011, p. 101), las conductas de disruptivas «son comportamiento persistentes realizados por el alumno para boicotear la labor del profesor y de los compañeros, así como generar un mal clima (...) y alterar la vida del aula. Se trata de tácticas para tantear a los profesores (...)».

Torrego y Moreno (2000, citado en Buitrago y Herrera, 2014, p. 37), definen la disrupción como aquellas «conductas aisladas y al tiempo muy persistentes, que manifiestan consistentemente algunos alumnos en el aula (...). Podrían definirse como un boicot permanente al trabajo del profesor, al desarrollo de la actividad en el aula y al trabajo de los demás alumnos».

El Diccionario de la Real Academia Española (2014), define disrupción como «rotura o interrupción brusca». Por eso este tipo de comportamientos reciben el nombre de disruptivas, ya que conllevan una interrupción en el desarrollo de la dinámica de aula, pero también afecta al desarrollo personal del alumnado, porque dificulta la capacidad de establecer y mantener relaciones sociales e interpersonales tanto con sus compañeros y compañeras, como con sus maestros y maestras (Cabrera y Ochoa, 2010).

Suponen un reto para el docente, por lo que se ve obligado a perder tiempo de clase para el mantenimiento y control del aula. Según Sánchez (2009, citado en Sulbarán y León, 2014), estas conductas son un fenómeno que preocupa a los docentes en su labor y que interfiere en el aprendizaje de la mayoría de estudiantes.

Buitrago y Herrera (2014) sostienen que este tipo de comportamientos son visibles e incluso cuantificables y medibles. Además, la conflictividad de la disrupción se refleja tanto en los elementos propios de su manifestación como en las consecuencias que provoca.

Simón, Gómez y Alonso-Tapia (2013, citados en Rogel, 2017, p. 6), realizan una definición que resume con claridad el significado de la disrupción y lo que supone para el correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula:

Aquellos comportamientos que interrumpen las actividades en marcha, distorsionan el desarrollo normal de las tareas, que obligan al profesor a invertir buena parte del tiempo destinado a los procesos de enseñanza-aprendizaje en su afrontamiento y que se manifiestan de forma persistente.

Según Sánchez (2005), la disrupción es la conducta conflictiva más común en la escuela y, en un estudio de Fernández (2007), se ha observado que repercute en el ámbito académico y social. Con gran frecuencia el alumnado con conductas contrarias a la convivencia participa también del llamado fracaso escolar (citados en Lajara y Pro, 2013).

En esta línea, Cabrera y Ochoa (2010, p. 16) aseguran que la disrupción «aparece relacionada con el fracaso escolar, por lo que solucionar el fracaso es también solucionar las conductas de este tipo.» Además, añaden que se producen «a consecuencia de la inadaptación de niños y niñas, quienes llegan a las instituciones con este problema y otros que se forman en el transcurso del periodo educativo.»

Además, Fernández (1999, p. 43) señala que la disrupción conlleva «desorden, dificultad para aprender, indisciplina, desmotivación, apatía y causa resentimiento, desajustes curriculares, estrés y síndrome de desgaste profesional (*burnout*).»

1.3. Tipos de interrupción

Slimming, Montes, Bustos, Hoyuelos y Guerra (2009, p. 70), clasifican las conductas disruptivas en función de su gravedad:

- Conductas disruptivas leves o «fuera de tarea». Incluyen aquellas conductas incompatibles con toda clase de actividades académicas: no seguir instrucciones del docente, mirar por la ventana, leer documentos que no tienen relación con lo que se está dando en clase, consumir alimentos en el aula...
- Conductas disruptivas moderadas o «de payaseo». Forman parte de esta categoría aquellas conductas que interfieren en el desarrollo de la clase y distraen al grupo: gritar, hacer ruidos, cantar, bailar, lanzar objetos, decir palabrotas, poner motes...
- Conductas disruptivas severas o «matonaje». En este grupo se engloban aquellos comportamientos agresivos que causen daño de tipo físico o psicológico, como golpes, empujones, amenazas, robos, daño al mobiliario...

Gotzens (1986, citado en Buitrago y Herrera, 2014, p. 38), distingue entre los siguientes tipos:

- Conductas disruptivas motrices: levantarse del asiento y dar vueltas por la clase, saltar, andar a la pata coja por la clase, desplazar las sillas, ponerse de rodillas sobre la misma y balancearse sobre dos patas, descuidar el material...
- Conductas disruptivas ruidosas: dar patadas en el suelo, golpear la mesa o asientos, dar patadas a la mesa o a las sillas, dar palmadas, hacer ruido con papel (u otros materiales), romper papel, lanzar objetos, volcar las sillas o mesas...
- Conductas disruptivas verbales: charlar con otros, distraer al profesor para llamar su atención, gritar, cantar, silbar, reír, llorar...

- Conductas disruptivas agresivas: pegar, empujar, pellizcar, abofetear, golpear con objetos, arrebatar objetos o trabajos pertenecientes a otros, destrozar propiedades ajenas, lanzar objetos...
- Conductas disruptivas de orientación en la clase: volver la cabeza o el cuerpo hacia otro compañero, enseñar objetos a otros, no esperar el turno para hablar...

García (1982, citado en Lajara y Pro, s.f., p. 272) recoge una clasificación de conductas disruptivas: charlatán, inquieto, distraído, no participativo. Lajara y Pro (s.f.), la amplían: impuntual, habla sin permiso, se levanta sin permiso, no trae o maltrata el material, no realiza la tarea, molesta a los compañeros y compañeras, muestra indiferencia a la corrección, no atiende al profesor, falta al respeto, da órdenes al profesor o mantiene una postura inadecuada.

Uruñuela (2007, pp. 91-93) establece una división de las conductas disruptivas en función de la doble dimensión del centro educativo, como centro de aprendizaje (los alumnos adquieren conocimientos, destrezas, conceptos, procedimientos, cultura) y como centro de convivencia (aprenden habilidades sociales, actitudes de convivencia):

- Conductas contrarias al proceso de enseñanza-aprendizaje. Uruñuela distingue entre tres tipos de conducta.
 - Falta de rendimiento: pasividad, desinterés, apatía, no traer material, no realizar tareas propuestas, no entrar a las clases.
 - Molestar en clase: hablar, molestar a compañeros, no guardar silencio en clase, levantarse y moverse por el aula, impedir y boicotear el desarrollo de la clase, hacer ruido, tirar objetos, hacer ruidos, silbar, cantar, comer o beber...
 - Absentismo escolar: desde pequeños retrasos o ausencias reiteradas hasta el absentismo permanente...
- Conductas contrarias a la convivencia. El autor nos habla de otros tres tipos de conducta.
 - Falta de respeto al profesorado: desobediencia, contestaciones impertinentes, insultos, falta de consideración...
 - Conflictos de poder: enfrentamientos con el docente, actitud chulesca o desafiante, negativa a sanciones impuestas, no asumir consecuencias de la conducta...

- Violencia: puede ser física (golpes, empujones...), verbal (insultos, motes, coacción...), simbólica (menosprecio, risas, burlas, comentarios inadecuados e impertinentes...), violencia contra objetos (maltrato al material o el mobiliario), violencia sexual...

1.4. Etiología de las conductas disruptivas

Los conflictos y la violencia en los centros escolares no suelen deberse a una única causa, sino que se trata de un problema proveniente de una etiología múltiple. Puede considerarse una situación multicausal, producida por el entrelazado de las relaciones humanas, puesto que los problemas que mayor repercusión tienen en la vida de las personas son los más complejos y difíciles de resolver. (Pérez *et al.*, 2011)

Según Buitrago y Herrera (2014, p. 16), las conductas disruptivas «emergen como elementos de tensión que demandan y focalizan la atención de los maestros, generando una ruptura importante en el transcurrir de una clase». Badía (2001, citado en Buitrago y Herrera, 2014, pp. 28-29), destaca «la importancia de estudiar los comportamientos disruptivos por su alta implicación en la disciplina escolar» y asegura que «los alumnos indisciplinados no lo son porque sí (...). Los problemas de disciplina pueden provenir de fuera de la escuela y también de problemas dentro de la misma».

En esta línea, Fontana (2000, p. 37) asegura que «el comportamiento inaceptable en clase no tiene que considerarse exclusivamente como un problema creado por el niño (...). Habrá factores del medio que tienen que ver con su aparición». Para este autor, no solo hay que tener en cuenta las características psicológicas propias del niño, sino también agentes externos que puedan afectar, sin ánimo de excusarle.

Los alumnos y alumnas actúan así por diferentes razones: porque se aburren y necesitan diversión; a consecuencia del sentimiento de fracaso y la dificultad de seguir el ritmo de aprendizaje del grupo, lo que provoca sentimiento de vacío y desmotivación; para captar la atención del docente o sus compañeros y compañeras (Latorre y Teruel, 2009).

Trianes y García (2002) señalan que la educación tradicional, al concederle mayor importancia a la transmisión de conocimientos, predominándolo cognitivo por encima del aspecto socio-afectivo y emocional. Estas carencias afectivas por parte de maestros y padres generan malos comportamientos en el aula y en casa.

Por su parte, García (2008, citado en Buitrago y Herrera, 2014) sostiene que gran parte de las conductas problemáticas que presenta el alumnado de Educación Primaria se deben a que no han aprendido a desenvolverse correctamente en su entorno, es decir, que muchas de las interrupciones que presentan no tienen una intención directa de conflicto, sino que deben interiorizar las normas de conducta.

Joubert (2012, citado en Buitrago y Herrera, 2014, p. 39) selecciona algunas causas de la aparición de este tipo de conductas: marginalidad, hiperactividad, sobreprotección de los progenitores, violencia física y verbal, negativismo, desmotivación, déficit de atención, baja autoestima o escasa integración. Fernández (1999) añade fracaso escolar, hipersensibilidad, problemas familiares o estrés ambiental.

Los seres humanos son seres sociales que tratan de integrarse en la sociedad y forjar su propia identidad social. Dreikus *et al.* (1982, citados en Fernández, 1999, p. 54), mantienen que «el niño adaptado se ajusta a las normas y el niño disruptivo equivoca sus objetivos y actúa erróneamente, puesto que no cree que pueda encontrar su reconocimiento social más que a través de la provocación». Estos autores establecen cuatro razones por las que este tipo de alumnado se comporta mal en el aula:

- Para llamar la atención.
- Para conseguir poder.
- Deseo o intención de venganza.
- Muestra de incapacidad asumida.

Milcíades (2015, citado en Rogel, 2017), señala que «el comportamiento que vemos en los estudiantes es una acción repetida que reproducen porque lo ven (...) y se dedican a repetir las conductas de personas que tienen como referentes». (p. 8)

Fernández *et al.* (2013, p. 596), resaltan la importancia de los estilos de crianza y las expectativas de los progenitores sobre sus hijos. Estos autores destacan «la necesidad de detectar e intervenir tempranamente junto a las familias ante los problemas de conducta, antes de que se conviertan en patrones estables de conducta con consecuencias más graves».

A partir de los resultados obtenidos en la investigación realizada por Franco, Pérez y Dios (2014, p. 154), podemos concluir que «las pautas educativas parentales están relacionadas con los comportamientos disruptivos (...). Se observa que los progenitores con baja disciplina o afecto tienden a percibir alteraciones emocionales y comportamentales». Por otro lado, «los progenitores que proporcionan un grado de autonomía adecuado, pero a la vez aplican normas, límites y apoyo emocional, favorecen un adecuado desarrollo social en el niño/a». Siguiendo las aportaciones de Maccoby y Martin (1983) y Steinberg (2006), se puede afirmar que «el modelo óptimo para favorecer un desarrollo evolutivo adecuado es el estilo democrático, ya que combina de manera adecuada los niveles de afecto/apoyo emocional y de control/disciplina». (Citados en Franco, Pérez y Dios, 2014, p. 154),

Gesell (1943, citado en Sepúlveda, 2013, p. 6) relaciona el comportamiento del alumnado con su etapa evolutiva: «el crecimiento mental está profunda e inseparablemente ligado al crecimiento del sistema nervioso (...). El crecimiento es como un sistema de estructuración. Produce cambios estructurados en las células nerviosas que llevan a cambios correspondientes en las estructuras del comportamiento».

Sepúlveda (2013, p. 24) presenta una posible etiología ante la aparición de conductas disruptivas:

- Características intrínsecas de la enseñanza formal:
 - ✓ Relaciones entre personas en distintos niveles de desarrollo.
 - ✓ Los niños, niñas y adolescentes son seres en desarrollo.
 - ✓ El proceso de aprendizaje es complejo y no todos están dispuestos a ello.

- Cambios en la sociedad actual:
 - ✓ Disminución del respeto a la figura de autoridad.
 - ✓ Sobreprotección y consentimiento hacia los menores.
 - ✓ Mundo visual y sonoro con excesivo acceso a la violencia.
 - ✓ Aumento de la diversidad y heterogeneidad.
 - ✓ Falta de perspectiva de futuro.

- Variables internas del aula/centro:
 - ✓ Factores organizativos y curriculares (métodos pedagógicos y modelos de enseñanza, organización espacial (agrupamientos) y temporal (horarios), clima socio-afectivo, comunicaciones, aplicación de disciplina, métodos de evaluación, etc.).

- Conductas del docente:
 - ✓ Comportamientos como olvidar o no cumplir lo prometido.
 - ✓ Impuntualidad o salir antes sin justificación.
 - ✓ Uso de móvil en clase
 - ✓ No ser objetivo ni coherente al resolver conflictos.
 - ✓ Desproporción en decisiones.

- Características del alumnado:
 - ✓ Escasa motivación por el aprendizaje.
 - ✓ Déficits cognitivo-perceptivos.
 - ✓ Trastornos de la conducta.
 - ✓ Influencias negativas.
 - ✓ Baja autoestima.
 - ✓ Necesidad de ser el foco de atención.

Otra posible causa es la excesiva atención que la escuela le presta al ámbito académico, cognitivo e instrumental y no a lo personal, a lo emocional. Las aportaciones de Goleman (1995, citado en Extremera y Fernández-Berrocal, 2004) destacan la importancia de trabajar la inteligencia emocional en el aula como apoyo al desarrollo de las habilidades emocionales y afectivas de los niños y niñas, que formarán parte de la sociedad futura. Esta temática se debe abordar desde una perspectiva que permita al individuo controlar y gestionar sus emociones para evitar que surjan hechos conflictivos y conductas disruptivas en clase.

De acuerdo con Caballero (2011), debemos reconocer la importancia de conocer las causas que llevan al alumnado a tener este tipo de actitudes. Pueden deberse tanto a factores individuales (problemas personales del niño o la niña, como inseguridad o desadaptación al contexto social), factores ambientales (circunstancias familiares adversas o problemáticas), factores escolares (agrupamientos, horarios, ratio de alumnado, estilo docente, participación en la vida del aula), factores sociales (Según Gallego (2012, p. 23): individualismo, predominio de lo superficial) y factores personales (desinterés y motivación, personalidad). Uruñuela (2007) manifiesta además el uso de la violencia como medio para imponerse y solventar los conflictos o conseguir lo que pretenden.

2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

2.1. El control de la conducta

Fontana (2000, p. 15) sostiene que «a nadie le gusta la palabra control cuando se aplica a la clase, ya que sugiere control y dominio del maestro». Sin embargo, este autor se refiere con este término al hecho de organizar la clase para desarrollar las habilidades individuales y que los maestros puedan desempeñar su labor para que los niños aprendan técnicas para controlar sus propios comportamientos.

En palabras de Fontana (1994, citado en Sepúlveda, 2013, p. 16), existen tres tipos de control, manejo y gestión del aula: correctivo (sancionar las infracciones), preventivo (anticiparse a las infracciones) y educativo (promover el autocontrol del alumnado).

Ramírez (2015, p. 46) nos habla del tratamiento psicológico conductural-cognitivo como aquel que utiliza programas para familias y docentes basados en «técnicas operantes (reforzamiento, extinción, economía de fichas, coste de respuesta, etc.) y técnicas cognitivo-conductuales con el propio niño disruptivo (entrenamiento en autocontrol, resolución de conflictos, entrenamiento en autoinstrucciones, etc.)». Macià (2012, citado en Ramírez, 2015), encuentra como finalidad concienciar al niño sobre las limitaciones de su comportamiento y contribuya activamente en su intervención.

Según Sánchez, Sánchez y Ruiz (2015, p. 226), la Psicología aporta actividades lúdicas que consisten en «organizar una competición entre dos equipos que se esfuerzan por portarse de acuerdo con las normas de convivencia durante un período de tiempo previamente establecido. El equipo ganador obtiene ciertos privilegios con respecto al otro.» Un ejemplo de esta propuesta lúdica es el «Juego de portarse bien» (Vallés, 1998, citado en Sánchez, Sánchez y Ruiz), con gran aceptación y recomendado por algunos Centros de Profesorado de Andalucía.

2.2. Enfoque cognitivo-conductual

Existen diversas estrategias en función de los enfoques y modelos de control del comportamiento, pero en el presente trabajo vamos a dedicar la atención al enfoque conductista y al cognitivo. Autores como Comeche y Vallejo (2016), Cugat (2013) y Fontana (2000) describen los enfoques conductista y cognitivo:

- Enfoque conductista. Según Cugat (2013, p. 17), «las conductas adaptadas y las desadaptadas surgen se regulan por los mismos principios de aprendizaje, por lo que no existen diferencias entre ambas». Por otro lado, Comeche y Vallejo (2016, p. 521) postulan que «las conductas antisociales (...) han sido aprendidas por condicionamiento y, son susceptibles de ser reeducadas mediante nuevas experiencias de aprendizaje». Por su parte, Fontana (2000, pp. 76-77) añade que el niño aprende por condicionamiento operante (ensayo y error). Se conoce también como modificación de conducta y parte del supuesto de que la conducta que se recompensa tiende a repetirse y la que no, tiende a eliminarse. Este mismo autor insiste en que «si deseamos alterar la conducta del niño, primero tenemos que variar nuestra manera de reaccionar ante esa conducta.» Esta teoría conductista se apoya en los siguientes postulados: el comportamiento observable se puede describir de forma objetiva (comportamiento observable y razones que lo provocan), el comportamiento se aprende, hay una ley del efecto (condicionamiento operante: ensayo y error), las consecuencias pueden cambiar (se puede cambiar la manera de recompensar o no las acciones si queremos ayudar a alguien a eliminar conductas indeseadas). Además, hay que tener en cuenta tres variables: comportamiento, consecuencias y contexto de aprendizaje.

Cugat (2013, p. 18) sostiene lo siguiente:

Las estrategias y herramientas para redireccionar la conducta del niño y que tienen como punto de partida el enfoque conductual irán dirigidas a la modificación de conducta del menor, aprendidas por condicionamiento y que son susceptibles de ser reeducadas mediante nuevas experiencias de aprendizaje. Es decir, el objetivo es eliminar las conductas disruptivas y sustituirlas por otras y/o enseñar conductas adaptadas cuando no se han producido.

Además, esta perspectiva utiliza tres mecanismos diferentes, aunque no excluyentes, para explicar el aprendizaje y adquisición de nuevas conductas. Según Beltrán (1990, citado en Cugat, 2013, pp. 17-18), son:

- Condicionamiento clásico. A partir de estímulos neutros se producen respuestas condicionadas por asociación a otros estímulos. Su máximo representante es Pavlov.
- Condicionamiento operante. A partir de una conducta en la que existen consecuencias positivas, es posible que vuelva a repetirse en el futuro, mientras que si surgen consecuencias negativas, disminuye la probabilidad de persistir. Su máximo representante es Skinner.
- Condicionamiento vicario. Este mecanismo sostiene que se puede aprender una conducta observando la ejecución de un modelo, aunque la adquisición del comportamiento no garantiza que la conducta se desarrolle. Su máximo representante es Bandura.
- Enfoque cognitivo. De acuerdo con Feixas y Parra (2010, citados en Cugat, 2013), este modelo organiza la información en forma de esquemas cognitivos que se reflejan en esquemas específicos para cada área de la vida (individual, social...). Lo que se percibe se aborda desde una perspectiva personal y subjetiva. Por lo tanto, estas creencias son fuertemente defendidas por la persona y a partir de ellas la persona establece los significados que da a las vivencias de cada día. Gran parte de las conductas de los niños están determinadas por «la forma en la que los niños perciben e interpretan las situaciones en las que se ven involucrados» (Díaz-Sibaja, 2005, citado en Cugat, 2013, p. 19) y «en las estimaciones que realizan sobre los resultados de su respuesta». Caseras, Fullana y Torrubia (2002) defienden que «las estrategias y herramientas van encaminadas a modificar el estilo interpretativo de estos niños, es decir, a propiciar un cambio en la manera como tienden a valorar las intenciones de los demás o los resultados de sus respuestas» (citados en Cugat, 2013, p. 19). El enfoque cognitivo (Mayer, 1981, citado en Fontana, 2000), hace referencia a variables propias del niño: ideas, pensamientos, motivos, recuerdos o emociones. Entran en juego aspectos como la motivación o los intereses y se hace dudar al niño de su propia conducta, valorar y comprender las consecuencias y modificar su propia percepción.

Ambos enfoques, aunque son distintos, manifiestan similitudes y se complementan. Siguiendo la propuesta de Fontana (2000, pp. 124-126), estas son las similitudes y diferencias entre los modelos conductista y cognitivo:

Semejanzas:

- Los maestros tienen que fijarse y observar su propio comportamiento cuando surgen los problemas en clase.
- Se anima a los maestros a estudiar y analizar con detalle el comportamiento del alumnado y contextualizarlo.
- Acuerdo en lo que respecta a las recompensas y los castigos
- Se debe expresar lo que hay que hacer en vez de lo que no hay que hacer.

Diferencias:

- Mientras el enfoque conductista centra la atención en los refuerzos, el modelo cognitivo trata de descubrir factores como la motivación o el interés.
- El maestro cognitivo prefiere dialogar con el alumno conflictivo para cambiar el comportamiento (reestructuración cognitiva).

Una vez definidos los enfoques conductista y cognitivo y destacando los aspectos que ambos tienen en común, la propuesta intervención hará referencia a partir de este momento a un enfoque cognitivo-conductual, que engloba características de ambos

Casadevall (2013, citado en Sepúlveda, 2013, p. 11) nos da a conocer lo siguiente:

Las herramientas y estrategias analizadas y aplicadas estarán basadas en la corriente teórica cognitivo-conductual. A partir del enfoque conductual, se considera que la conducta normal y la anormal están regidas por los mismos principios y recurre a la evaluación objetiva y a la verificación empírica y, por este motivo, utiliza procedimientos y técnicas basadas en la psicología experimental para eliminar conductas desadaptadas y sustituirlas por otras, y para enseñar conductas adaptadas cuando no se han producido.

Por tanto, la perspectiva cognitivo-conductual será nuestra línea base para seleccionar las herramientas, técnicas y estrategias necesarias para controlar las conductas disruptivas y la adecuada gestión del aula. De acuerdo con Comeche y Vallejo (2016), la mayoría de tratamientos de conductas disruptivas se basan en este modelo.

2.3. Estrategias de control de conducta

Según Porcel (2010, p. 5), «las conductas y comportamientos son aprendidos. (...) los niños pueden aprender a obedecer y a comportarse de forma adecuada igual que pueden aprender a desobedecer y comportarse inadecuadamente.» Además, esta autora añade que las conductas «dependen de las consecuencias que producen (...) si los comportamientos provocan consecuencias positivas tenderán a repetirse; sin embargo, los comportamientos que produzcan consecuencias negativas se convertirán en menos probables de volver a aparecer. »

Albert (2007, pp. 306-317) y Felix (2007, pp. 4-5) aportan los siguientes procedimientos de modificación de la conducta:

- 1) Procedimientos para la adquisición o aumento de la frecuencia de la conducta:
 - Refuerzo positivo. Consiste ofrecer una consecuencia positiva (premios, recompensas, alabanzas, elogios, atención, muestras de cariño: caricias, sonrisas, abrazos, chocar la mano...) de forma contingente, es decir, inmediatamente después de una conducta deseada, lo que provoca un incremento en la probabilidad de que esta conducta se repita. Siempre deben ser cognitivos y emocionalmente adecuados para cada persona, y evitando saciar en exceso al niño con dicha recompensa.
 - Refuerzo negativo. Consiste en retirar un elemento o presentar un hecho desagradable cuando se produzca por parte del individuo la respuesta que pretendemos alcanzar. A partir de esta eliminación, aumenta frecuencia de la conducta deseada.

- Aproximaciones sucesivas. Se refuerzan aquellas respuestas semejantes a la respuesta final que se pretende, mientras se tratan de extinguir las conductas contrarias. Se debe realizar cuando la conducta deseada no forma parte del repertorio del alumno. Progresivamente, se va produciendo un acercamiento a la conducta objeto.
- Modelado. Este procedimiento trata de ofrecer al alumno disruptivo un modelo de observación e imitación de una persona de referencia, que realizará la conducta que se desea conseguir durante un tiempo muy breve.
- Encadenamiento. Consiste en recompensar al niño tras la realización de un conjunto de conductas relacionadas entre sí, formando una cadena natural de actividades. Se puede utilizar para enseñar nuevas habilidades o para incrementar la conexión de conductas para que persistan de forma natural.

2) Procedimientos para mantener la conducta:

Encontramos dos tipos. El primero el encadenamiento, que se ha descrito en los procedimientos de aumento de conductas, por lo que se describe a continuación el segundo, el reforzamiento intermitente:

- Reforzamiento intermitente Consiste en presentar el reforzador de manera discontinua por lo que no se refuerzan todas las respuestas del sujeto, sino solo aquellas que nos interesan. El paso del reforzamiento continuo de la conducta al intermitente debe ser progresivo, para asegurar que haga efecto en la persona. Según los criterios utilizados, encontramos cuatro variantes:
 - a) Reforzamiento intermitente de razón o número fijo de respuestas. Se recompensa a la persona en el momento que cumple con un criterio fijo acordado previamente. Por ejemplo, cada cuatro actividades realizadas, se premia con un descanso.
 - b) Reforzamiento intermitente de número variable de respuestas. La recompensa se produce según valores que varían de una a otra en base a un promedio. Se recomienda utilizar este tipo de reforzamiento cuando se desea que la persona adquiera una conducta con mucha frecuencia.

- c) Reforzamiento intermitente de intervalo fijo de respuestas. La recompensa se administra pasado un tiempo fijo consensuado anteriormente. Por ejemplo, se dedica tiempo a preparar un trabajo. Cuando se acerca la fecha, aumenta la respuesta. Tras la realización del mismo, se extingue temporalmente la conducta.
- d) Reforzamiento intermitente de intervalo variable de respuestas. Se produce la recompensa en función a los valores de tiempo que varían de una recompensa a otra.

3) Procedimientos para reducir o eliminar la conducta:

- Extinción. Consiste en retirar reforzadores para eliminar gradualmente conductas indeseadas, es decir, no ofrecer recompensas que la mantienen. Se trata, además, de no ofrecer atención a las conductas inadecuadas. El reforzador debe suprimirse completamente para evitar recompensar de manera intermitente, lo que conllevaría que la conducta se mantuviera.
- Reforzamiento de conductas incompatibles. Es complementario de cualquier intento de suprimir una conducta inadecuada. Consiste en premiar aquellas conductas incompatibles con la que se quiere eliminar a la vez que se ignora la que se pretende eliminar.
- Aislamiento o tiempo fuera (*time-out*). Es de gran utilidad cuando no se puede retirar el reforzador que mantiene la conducta. Consiste en sacar al niño de la situación en la que se encuentre cuando realiza la conducta que deseamos eliminar, para que reflexione sobre lo ocurrido. Puede hacerse dejándole en un lugar sin ningún elemento de distracción, poniendo al niño mirando a la pared, en el rincón de pensar. Es importante aclarar que hasta que no cese la conducta se mantendrá aislado. Antes de llevar a cabo el aislamiento es recomendable advertir verbalmente de la consecuencia, para que tenga la oportunidad de controlar la conducta indeseada. Durante el tiempo de aislamiento no se debe dirigir la palabra al niño y no se le debe regañar ni durante ni después del tiempo de aislamiento. Pero se puede hablar con él para darle opción de que, tras el *time-out*, podrá volver a la actividad siempre que no reincida en la conducta problemática. El tiempo de aislamiento debe ser un minuto por cada año de edad.

- Control de estímulos Si existen estímulos presentes cuando se refuerza una respuesta (y ausente cuando no se refuerza), dicha conducta tiende a reproducirse. Es necesario alterar estos estímulos que influyen para eliminar la conducta. La conducta indeseada puede modificarse asociando estímulos (antecedentes) con recompensas no deseadas. Por ejemplo, si un niño conversa continuamente con el compañero con el que se sienta, el maestro podrá cambiarle de sitio. Sin embargo, tiene un efecto a corto plazo, puesto que podría hablar con el nuevo compañero.
- Costo de respuesta o castigo negativo. Consiste en retirar algún reforzador que agrade al alumno. Se llama también castigo negativo, porque conlleva la eliminación de un privilegio durante un tiempo determinado, que deberá alterarse. El privilegio retirado no debe afectar a otros niños que no estén involucrados en la acción problemática.
- Práctica positiva. Se trata provocar que la persona lleve a cabo conductas incompatibles a la que se pretende suprimir. Tiene efectos rápidos y enseña la conducta contraria. Por ejemplo, si un niño entra gritando a clase se le pide que salga y vuelva a entrar de nuevo de forma correcta, sin gritar.
- Saciedad. Consiste en reducir o eliminar una conducta a través del uso en exceso de un reforzador, ya que con su uso reiterado pierde eficacia y cansa al niño, perdiendo por tanto su incidencia en el mantenimiento de la conducta. Sin embargo, es importante utilizar este procedimiento sabiendo que el reforzador usado no puede emplearse en la recompensa de otras conductas.
- Castigo. Consiste en ofrecer una consecuencia punitiva a una conducta que debe aplicarse inmediatamente. Se debe utilizar como último recurso, por ejemplo en casos graves en el que el menor se encuentre en una situación de peligro inminente. El castigo es efectivo porque reduce o elimina rápidamente la conducta indeseada y ofrece mejores resultados en comportamientos frecuentes, siempre que se retiren otros condicionantes que puedan reforzar la conducta que queremos eliminar.. Aunque puede perjudicar la relación entre castigador y castigado, debe realizarse de forma firme y se deben compensar las conductas alternativas capaces de sustituir a la conducta problemática que estamos castigando.

2.3.1. Base de la propuesta: economía de fichas y contratos conductuales

En ocasiones es necesario combinar simultáneamente diferentes técnicas para obtener una mayor efectividad. Un ejemplo de ello es la economía de fichas, que relaciona técnicas de aumento de comportamientos deseados y de disminución de conductas disruptivas. Para utilizar la economía de fichas es fundamental delimitar las normas y los comportamientos que se establecen y será necesario pactar el refuerzo que se logrará con la obtención de las fichas. Aunque estos programas se desarrollen en el aula, es fundamental la colaboración y coordinación de las familias para alcanzar el objetivo. (Félix, 2007)

Economía de fichas:

Según Albert (2007, pp. 314-315), la economía de fichas «es un caso especial de la aplicación del refuerzo y de la extinción. En vez de utilizar los premios o reforzadores directamente, se emplean fichas que después se intercambiarán por una variedad de actividades agradables y bienes de consumo.» Es apropiado para niños y niñas de Educación Infantil y los primeros ciclos de Educación Primaria (1º, 2º, 3º y 4º de Primaria).

Este mismo autor defiende que «los privilegios utilizados como premio solo podrán obtenerse a través de fichas y, si es necesario, las conductas indeseables se eliminan empleando la técnica de la pérdida contingente de las mismas». Además, evidencia las ventajas de esta técnica: «es un sistema independiente del estado momentáneo de privación, evita el problema de la saciación, no interrumpe la conducta y enseña autocontrol (demora del reforzamiento). »

Cuando se prepara el sistema de economía de fichas, hay que seguir una serie de pautas (Albert, 2007, p. 315):

1. Hay que definir los objetivos específicos.
2. Selección de premios o incentivos que se podrán obtener en función de las conductas.
3. Se utilizarán puntos o fichas como recurso monetario a modo de incentivo.
Deberemos tener en cuenta que:
 - Las fichas se ofrecen inmediatamente después de producirse la conducta.
 - El tipo de fichas (puntos, pegatinas...) dependerá de las características del alumnado (edad, intereses...)

- Los niños y niñas disponen de distintos premios que pueden canjear con sus puntos.
- Es necesario un equilibrio proporcionado: ni que sea tan complicado conseguir puntos que se den por vencidos ni que sea tan sencillo que se sacien rápidamente.
- Es conveniente fijar cuándo se van a hacer los intercambios y estipular un sistema de ahorro (todos los días puedo obtener pequeños reforzadores y ahorrar para conseguir un refuerzo mayor).

Para Comeche y Vallejo (2016, p. 521), «resulta adecuado combinar esta técnica con el coste de respuesta (pérdida de algunas fichas previamente ganadas), aplicable en caso de que se presenten algunas de las conductas antisociales.»

Contratos conductuales o de contingencia:

Los contratos conductuales siguen un patrón similar a la economía de fichas: se definen las conductas y se establece un acuerdo para conseguir privilegios en función de las conductas llevadas a cabo. Según Comeche y Vallejo (2016, p. 521), el contrato puede ser apropiado para los cursos superiores de Educación Primaria, próximos a la adolescencia (tercer ciclo, 5º y 6º de Primaria). En palabras de estos autores, el contrato conductual consiste en «la redacción de un documento escrito en el que se detallan las conductas que el menor está dispuesto a realizar y las consecuencias que obtendrá tanto de su cumplimiento como de su incumplimiento.» Por tanto, implica un acuerdo basado en el compromiso.

2.4. Desarrollo de la propuesta: la *app* Class Dojo

De acuerdo con Dadakhodjaeva (2017, p. 2), “classroom management is one of the key components for successful instruction and affects both instructors and learners” (la gestión del aula es uno de los componentes clave para una instrucción exitosa y afecta tanto a los instructores como a los alumnos).

Para llevar a cabo un correcto control y supervisión de los comportamientos del alumnado en Educación Primaria, en esta propuesta vamos a utilizar la *app* ClassDojo. Es una herramienta que nos permite aplicar la técnica de economía de fichas, con refuerzos positivos y, en caso de conductas indeseadas, refuerzos negativos y costos de respuesta.

Aunque este recurso se puede llevar a cabo en cualquier curso de Educación Primaria, su uso es recomendable para primer y segundo ciclo, es decir, desde 1.º hasta 4.º de Primaria, con edades comprendidas entre los 5 y 10 años. A partir de esta edad, es aconsejable utilizar otras técnicas como el contrato de contingencia.

2.4.1. Descripción de la *app*

García y Hoang (2015), nos describen la aplicación Class Dojo de la siguiente forma: es un sistema *online* de gestión y control del aula que ayuda a los maestros a registrar y monitorizar el comportamiento del alumnado en tiempo real, mientras que ofrece al estudiante y a sus familias una retroalimentación (*feed-back*) instantánea. Esta *app* está diseñada para ayudar, tanto a alumnos de forma individual y colectivamente, a identificar comportamientos a mejorar y a establecer metas relacionadas.

El maestro descarga la *app* y crea una clase e introduce a los miembros, los alumnos. Debe determinar junto a ellos las normas de la clase. Una vez acordadas conjuntamente, saben qué conductas conllevan puntos positivos (puntos verdes) o cuáles son aquellas que tienen como consecuencia un punto negativo (puntos rojos). La aplicación permite acumular puntos fácilmente y los niños y niñas están comprometidos porque cada uno tiene un personaje de dibujos animados asignado a su nombre y se esfuerzan por mejorar los comportamientos para poder ganar muchos puntos. Estos puntos podrán canjearse por privilegios acordados junto al docente: tiempo de recreo adicional, excursiones...

Gracias a la accesibilidad de esta herramienta, tanto los padres y madres como los propios alumnos pueden recibir notificaciones rápidamente sobre lo que está pasando en la escuela y hacer un seguimiento diario sobre el comportamiento y los logros alcanzados en clase. Por eso, los educadores se coordinan y comunican con las familias de forma continua.

Se puede descargar en dispositivos móviles y ordenadores utilizando conexión a Internet, por ejemplo a través de la red WiFi. Es un recurso seguro porque el contenido está encriptado y monitorizado por la compañía. La aplicación ayuda a realizar un seguimiento de la frecuencia del comportamiento del alumnado y puede ser utilizado para recompensar a los estudiantes con puntos de retroalimentación, exactamente como ocurre con la economía de fichas tradicional. Es conveniente mantener el ClassDojo activo en clase a través de un proyector que permita a cada estudiante ver su o su progreso (O'Brien y Aguinaga, 2014, citados en Robacker, Rivera, Warren, 2016).

Dispone de otras funciones como temporizador (para que el alumnado realiza tareas y controle el tiempo), al azar (que selecciona a un alumno o alumna aleatoriamente), amador de grupos (para crear nuevos grupos al azar), medidor de ruido y un generador de preguntas para debatir en clase, entre otras.

Cuenta con unos gráficos atractivos y los niños se sienten naturalmente fascinados con la acumulación de puntos para que puedan ganar las recompensas asociadas a los puntos. Cada alumno tiene su propio personaje animado, diseñado al gusto. (Ver Anexo I)

2.5. Papel del docente

La reacción del docente es importante para Gotzens (1997) porque «su manera de actuar y el estilo en el trato con los alumnos tendrá un efecto sobre éstos». Como indica Mackenzie (2003), «tarde o temprano alguien hará algo de forma incorrecta y todos los estudiantes mirarán la reacción del profesor» (Citados en Buitrago y Herrera, 2014, pp. 38-39).

Latorre y Teruel (2009) recomiendan aunar criterios y plantear prácticas docentes de coordinación de actuación y la aplicación de medidas preventivas y de intervención ante las situaciones. Además, afirman que se deben aclarar cuáles son las buenas prácticas, acogidas para afrontar la disrupción, siendo coherentes y consistentes ante las situaciones de indisciplina. Estos mismos autores aseguran la importancia del liderazgo del maestro en el aula. Desde su punto de vista, no existe un estilo docente mejor que otro, pero sí que existen estudios (Brekelman, Levy y Rodríguez, 1993, citados en Latorre y Teruel, 2009, p. 66) que reflejan dos tipos de comportamientos del profesorado: «la proximidad entre profesor y alumno (grado de cooperación y relación interpersonal con los alumnos) y la gestión de la influencia al enseñar (quién y cómo se controla la comunicación en el aula.»

Existen muchos estilos docentes, pero Latorre y Teruel (2009, p. 67) apuestan por un docente que sepa aplicar una «autoridad formal (legítima por razones del puesto)» y una «autoridad práctica (capacidad para hacer cumplir las normas).» Además, dispone de una gran variedad de estrategias y protocolos de actuación que permiten abordar la disrupción.

De acuerdo con Rogers (1983), «existen cualidades en los maestros que son fundamentales en la generación de un positivo ambiente en el aula: autenticidad en la relación profesor-alumno, aprecio por su estudiante, aceptación, confianza y comprensión empática». Tausch (1987), recomienda actitudes que debe tener el docente: «escucha comprensiva de la realidad anímica del alumno, preocupación respetuosa por el alumno y naturalidad de su comportamiento» (Citados en Buitrago y Herrera, 2014, p. 36)

Existen una serie de pautas que son útiles para el control y modelado de conducta por parte del docente (Slimming *et al.*, 2009, pp. 70-71):

- Dar instrucciones de forma clara, con tono de voz adecuado.
- Aplicar contingencias de refuerzo (alabanza verbal y con fichas) y castigo (mediante costo de respuesta) para reforzar la conducta prosocial y castigar de manera contingente la conducta disruptiva.
- Uso de juego de roles, en los que se simulan situaciones cotidianas de clase y se plantean conflictos y su resolución...
- Moldeamiento a través de la retroalimentación con los estudiantes.
- Automodelado a través de registros audiovisuales de las clases por parte del docente.

Por su parte, Latorre y Teruel (2009, pp. 70-72), ofrecen unas propuestas para abordar la disrupción:

- Propuestas metodológicas:
 - Refuerzos positivos: elogios verbales, reconocimiento del trabajo, ánimos, proximidad corporal...
 - Organización de la clase.
 - Adecuación de espacios.
 - Alternar turnos de palabra (saber escuchar).
 - Establecer buenas relaciones interpersonales con el alumnado.
 - Negociar y acordar la metodología.
 - Presión (exigencia de esfuerzos), atracción (actividades distendidas), pausas (cambios de actividad).
- Propuestas de control y manejo del aula:
 - Efectuar gestos y miradas que señalen las conductas deseadas.
 - No otorgar demasiada atención a conductas disruptivas leves.
 - Silencio del profesor ante la dispersión del aula.
 - Acercarse al alumno disruptivo.
 - Llamar la atención de forma breve y seria.
 - Utilizar humor en lugar de sarcasmo.
 - Explicitar las consecuencias de las conductas indeseadas.
 - Ofrecer opciones de sanción para que el propio alumno escoja.
 - Cambiar de sitio con frecuencia y retirar a las personas que refuerzan la conducta inadecuada.
 - Tiempo fuera (*time out*).
 - Hablar brevemente con el alumno.
 - Pérdida de privilegios (recreo...)
 - Entrevistas con la familia.

En definitiva, la mejor forma de afrontar las conductas disruptivas es no mostrar enfado ante las conductas, pero tampoco ignorarlas. Si son conductas leves que no interfieren en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo mejor es no reaccionar ante ellas para evitar que se refuercen. Sin embargo, si son conductas que afectan al adecuado desarrollo de la clase, sí es importante intervenir de forma firme y consistente, pero sin

mostrar agresividad o prepotencia ante el alumnado, sino asertividad, diálogo y calma. Además, es importante no emitir juicios de valor a través de frases como *eres un vago*, *eres un gracioso*, para evitar el llamado Efecto Pigmalión o las profecías de autocumplimiento (García, 2016).

Las clases deben estar correctamente planificadas y organizadas en cuanto al tiempo y dedicar momentos a hablar con ellos para establecer vínculos. También las normas han de estar elaboradas y aceptadas por el grupo de forma clara, haciendo un seguimiento periódico de su cumplimiento, a través de las técnicas que hemos descrito durante este trabajo y las pertinentes consecuencias, tanto premios como sanciones. (García, 2016)

2.6. Papel del alumnado

Brown (1998, citado en Fuente, Peralta y Sánchez, 2009, pp. 548-549) propone la autorregulación como «capacidad de la persona para planificar, supervisar y dirigir su comportamiento». Además, este autor elabora un modelo en el que se afirma que la autorregulación consta de siete procesos sucesivos: introducción de información (dar a conocer un comportamiento problemático), autoevaluación (la persona es consciente de que su comportamiento puede ser problemático y se compara con un criterio personal, que puede ser interno (comparación comportamiento real-ideal) o externo (comparación comportamiento con normas sociales)), propensión al cambio (reacciones cognoscitiva, afectivas y conductuales), búsqueda de información (disminución de discrepancias), planificación del cambio (tiempos y lugares para realizar actividades que conlleven el alcance de metas), implementación (ejecución delo planificado) y evaluación exhaustiva (valoración de metas alcanzadas). (pp. 548-549)

Según Vaello (2007, citado en García, 2016, p. 8), existen tres zonas actitudinales, que el autor define como «balancín»:

- Polo positivo: en esta zona se sitúan aquellos alumnos implicados que se esfuerzan, conviven, participan y se comportan correctamente en el aula
- Polo negativo: en él se ubican alumnos que muestran conductas disruptivas.
- Zona de incertidumbre: área intermedia en la que encuentran algunos alumnos que, en función de la materia y la gestión del docente, se inclinarán hacia un polo u otro.

3. Conclusiones finales

Como hemos podido comprobar lo largo del trabajo, existen muchos tipos de conductas que alteran la convivencia en el aula. Sin embargo, debemos conocer la personalidad de nuestro alumnado y saber determinar qué comportamientos se mueven en el área de la normalidad y cuáles se exceden y necesitan intervención. El docente debe mostrar paciencia y empatía, sin perder la calma y tratar de llevar el control y la gestión adecuada de su clase, así como establecer vínculos afectivos con cada uno de sus alumnos y alumnas.

Gracias a mi corta (pero enriquecedora) experiencia en mis períodos de prácticas en centros escolares, me ha resultado de gran utilidad ser cercano al alumnado. Los primeros días trato de conocer en profundidad los gustos, intereses, ideas, aficiones, la forma de ser y la situación personal y familiar de cada niño y niña. De esta manera, obtengo información relevante sobre las pautas de intervención e identifico todo aquello que tengo en común con ellos para establecer un vínculo socio-afectivo que nos una y facilite la relación cordial, aunque siempre marcando y manteniendo unos límites infranqueables de respeto y disciplina. Trato, además, de acercarme especialmente a aquellos alumnos o alumnas que, a partir de la observación participativa en el aula, he descubierto que manifiestan conductas disruptivas y, a partir del diálogo cordial, intento hacerles ver que esa no es la mejor opción para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ante todo, hay que tener claro que estamos tratando con personas, y nunca debe perderse la visión y la perspectiva humanista de la educación, concretamente de individuos que están en pleno proceso de socialización y que están en una etapa del desarrollo de sus vidas en el que adquieren las normas y valores del entorno en el que se desenvuelven, por lo que nuestra actuación como maestros y maestras es fundamental.

Hemos leído también que en muchas ocasiones el hecho de ignorar una conducta disruptiva puede ser mejor que tenerla en cuenta para no reforzarla, ya que es muy frecuente que el individuo disruptivo tan solo busque ser el centro de atención. En estos casos lo más normal es que, si no se hace caso a este comportamiento, el individuo cese. Pero, en caso de persistir, no se deben pasar por alto y sí es necesario aplicar técnicas y recursos para el control del comportamiento.

En este trabajo hemos dado respuesta al interrogante que nos planteábamos al principio sobre la existencia de técnicas y recursos de las que disponen los docentes. En efecto, existe una gran variedad de estrategias y técnicas de control de la conducta que han sido aportadas por diferentes perspectivas de la Psicología de la Educación.

Nosotros nos hemos centrado en un modelo que incluye rasgos de la psicología cognitiva y de la psicología conductista: el enfoque cognitivo-conductual. A partir de él, hemos elaborado una lista de técnicas y estrategias muy efectivas como el refuerzo (positivo y negativo), la economía de fichas, el costo de respuesta o el contrato de contingencia.

Finalmente, hemos presentado la aplicación Class Dojo que, de forma atractiva e interactiva, engloba varias de las estrategias de gestión del aula y control del comportamiento anteriormente mencionadas. Es una propuesta que utiliza las nuevas tecnologías –en pleno auge en la realidad de nuestros niños y niñas- y sirve como recurso del aula para pactar conjuntamente, como grupo, como comunidad, como equipo unido, como un todo, las normas de convivencia que se van a llevar a cabo en la clase.

Es esencial que los niños y niñas reflexionen y sean conscientes de la necesidad y de la importancia de la existencia de normas en un sistema social del que son partícipes. Además, si ellos contribuyen de forma activa en la elaboración y redacción de dichas normas y en la construcción de un buen clima de armonía y convivencia en el centro escolar, habrá una mayor probabilidad de que las entiendan, las respeten y las cumplan, por lo que su comportamiento en el aula y la relación con el profesorado y el resto de compañeros y compañeras será mucho mejor. Gracias a esta aplicación, conseguirán logros a nivel individual y colectivo y obtendrán privilegios previamente acordados con el maestro o la maestra.

Y, para concluir, debemos inculcar al alumnado la necesidad de llevar a cabo esas normas: no vale solo la teoría, sino también la práctica. Por ello, aunque con la *app* Class Dojo, se castiga mediante refuerzo negativo y costo de respuesta con puntos rojos las conductas disruptivas, es significativo que se le conceda una mayor importancia a reforzar de forma positiva aquellos comportamientos adecuados que queremos que se mantengan.

Bibliografía y webgrafía

- Albert, M. (2007). *Técnicas de modificación de la conducta*, p. 305-317. Recuperado de <http://www.praderwilliar.com.ar/archivos/libro/DOCS/pdf/ANEX-V.pdf>
- Álvarez Hernández, M.; Castro Pañeda, P.; González-González de Mesa, C.; Álvarez Martino, E.; Campo Mon, M.A. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. *Anales de Psicología*, 32 (3), 855-862 Universidad de Murcia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/167/16746507027.pdf>
- Buitrago Muñoz, D. A.; Herrera Ortigoza, C. R. (2014). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase*. (Trabajo de Grado). Universidad de Tolima. Ibagué-Tolima. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1488/1/RIUT-BHA-spa-2015-La%20inteligencia%20emocional%20y%20el%20tratamiento%20de%20las%20conductas%20disruptivas%20en%20el%20aula%20de%20clase.pdf>
- Caballero Gómez, S. (2011). Un ejemplo de cómo hacer frente a un trastorno de comportamiento en la escuela. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas* (47), 1-10. Recuperado de http://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas//iee/Numero_47/SARA_CABALLERO_GOMEZ_2.pdf7
- Cabrera Supliguicha, P.; Ochoa Briones, M.K. (2010). *Estudio del impacto de las Conductas Disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clase*. (Trabajo de Grado). Universidad de Cuenca (Ecuador). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2371/1/tps667.pdf>
- Comeche Moreno, M. I.; Vallejo Pareja, M.A. (2016). *Manual de terapia de conducta en la infancia (3.ª edición)*. Madrid, España: Editorial Dykinson

- Cugat Pacheco, E. (2013). *Herramientas y estrategias aplicables en niños con trastorno de conducta: éxito en la redirección de conductas disruptivas en el aula*. (Memoria Prácticum). Universidad Oberta de Catalunya. Barcelona. Recuperado de <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/20081/6/ecugatpPracticum0213memoria.pdf>
- Dadakhodjaeva, K. (2017). *The good behavior game: effects on and maintenance of behavior in middle-school classrooms using Class Dojo*. University of Southern Mississippi. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/38b9a003d7ebbfd55651d7a41e3beb1c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Díaz-Sibaja, M.A. (2016). Trastorno negativista desafiante y trastorno de la conducta. En Comeche Moreno, M. I.; Vallejo Pareja, M.A, *Manual de terapia de conducta en la infancia*, 3.ª Edición (pp. 497-550). Madrid, España: Editorial Dykinson
- Extremera Pacheco, N.; Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2), 1-17. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1068423.pdf>
- Félix, V. (2007). *Intervención psicopedagógica y farmacológica ante los trastornos del comportamiento de inicio en la infancia y en la adolescencia*. Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/femavi/Elda1.pdf>
- Fernández García, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos (2.ª edición)*. Madrid, España: Editorial Narcea. Recuperado de file:///C:/Users/MARIA%20DEL%20MAR/Downloads/Prevencion_de_la_violencia_y_resolucion_de_conflic.pdf
- Fernández Parra, A.; López Rubio, S.; Mata, S.; Calero, M.D.; Vives, M.C.; Carles, R.; Navarro, E. (2013). Habilidades cognitivas, ajuste y prácticas de crianza en preescolares con problemas de conducta disruptiva. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11 (3), 557-602. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293129588001>

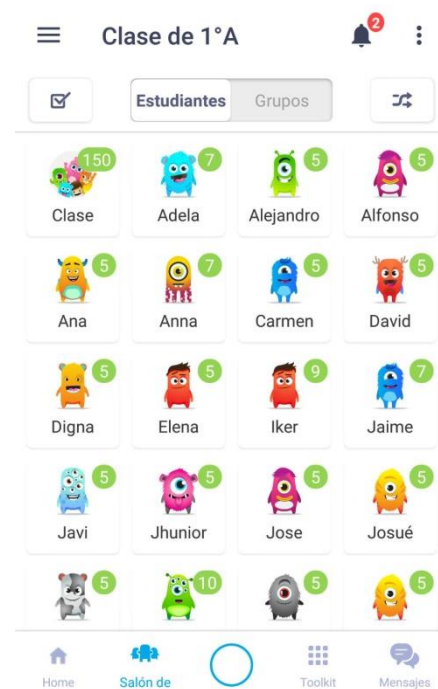
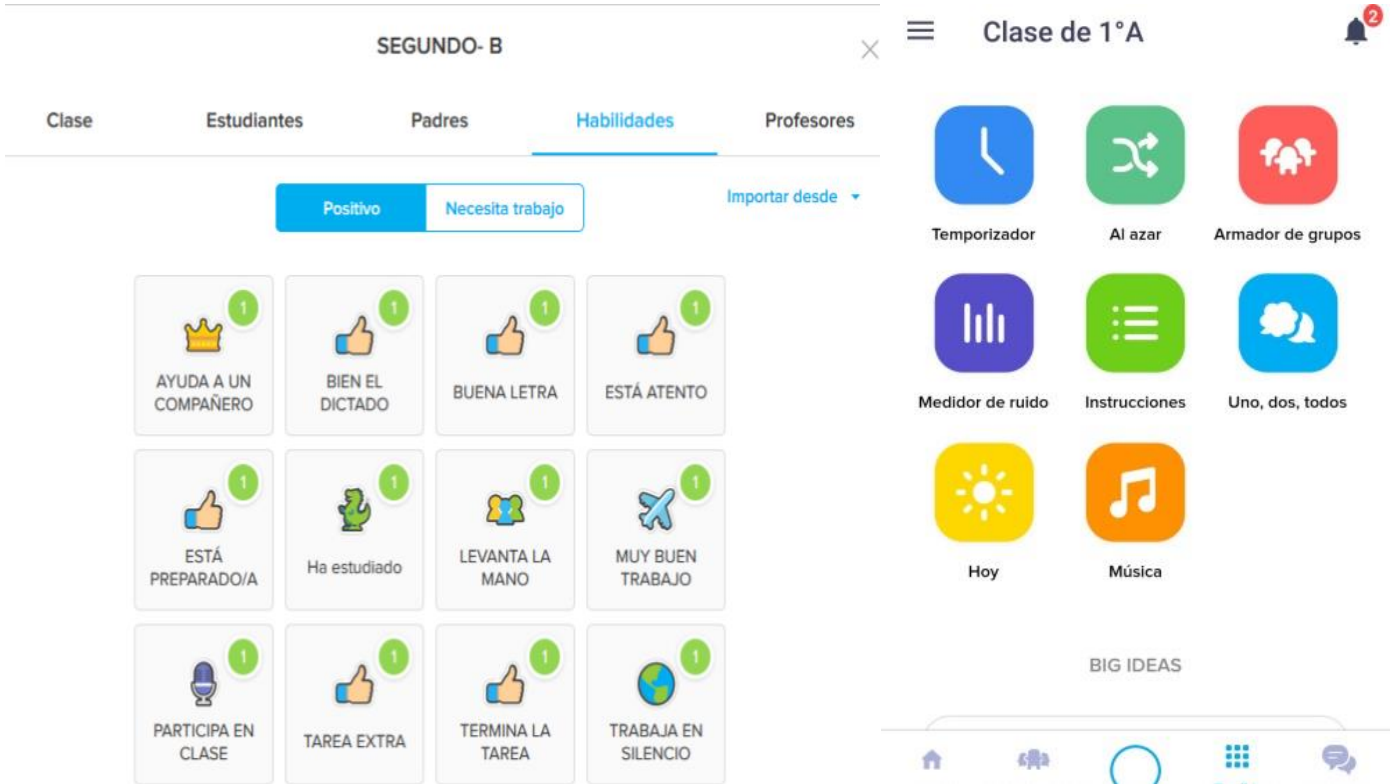
- Fontana, D. (2000). *El control del comportamiento en el aula*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Franco Nerín, N.; Pérez Nieto, M. A.; Dios Pérez M. J. de (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*. 1 (2), 149-156. Recuperado de http://www.revistapcna.com/sites/default/files/6-rpcna_vol.2.pdf
- Fuente Arias, J. de la; Peralta Sánchez, F.J.; Sánchez Roda, M.D. (2009). Autorregulación personal y percepción de los comportamientos escolares desadaptativos. *Psicothema*, 21(4), 548-554. Universidad de Almería. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3669.pdf>
- Gallego Alonso, M.A. (2012). *Prevención de la disrupción en el aula a través de la gestión democrática de las normas* (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/21852479.pdf>
- García, E. & Hoang, D. (2015). *Positive Behavior Supports: using Class Dojo as a token economy point system to encourage and maintain good behaviors*. University of St. Thomas. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561860.pdf>
- García Hernández, A. (2016). *Conductas disruptivas en las aulas*. (Trabajo de Grado). Universidad de la Laguna (Tenerife). Recuperado de: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/3335/Conductas%20disruptivas%20en%20las%20aulas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gotzens Busquets, C.; Badia Martín, M.; Genovard Rosselló, C.; Dezcallar Sáez, T. (2010). Estudio comparativo de la gravedad atribuida a las conductas disruptivas en el aula. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 8 (1), 33-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121995003>> ISSN
- Lajara Maiquez, C.; Pro Bueno, A. de (s.f.). Las conductas disruptivas en el aula de Educación Primaria. *Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria*., pp. 261-284. Universidad de Murcia. Murcia. Recuperado de <http://www.um.es/documents/299436/550138/Lajara+Martinez+y+Pro+Bueno.pdf>
- Latorre Latorre, A.; Teruel Romero, J. (2009). Protocolo de actuación ante conductas disruptivas. *Información Psicológica*, (95), 62-74. Recuperado de <http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/viewFile/170/134>

- Maclean-Blevins, A.O.; Muilenburg, L.Y. (2013). Using Class Dojo to support student self-regulation. En Herrington, J; Couros, A.; Irvine, V. (Eds.), *Proceedings of EdMedia 2013-World Conference on Educational Media and Technology*, 1684-1689, Victoria, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Recuperado de <http://smcmtechintheclassroom.pbworks.com/w/file/fetch/67293369/Maclean-Blevins%20Ed-Media%2024may13.pdf>
- Maclean-Blevins, A.O. (2013). *Supporting the art of student self-regulation*. <http://mat2013macleanblevins.pbworks.com/w/file/fetch/67504126/MacLean-Blevins%20MRP%20FINAL%2028may13.pdf>
- Pérez de Guzmán, V.; Amador Muñoz, L.V.; Vargas Vergara, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación-acción. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, (18), 99-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618008.pdf>
- Porcel Carreño (2010). Conductas disruptivas en el aula, *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*. (34), 1-10. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_34/AN_A_MARIA_PORCEL_1.pdf
- Ramírez Pérez, M. (2015). Tratamiento cognitivo-conductual de conductas disruptivas en un niño con TDAH y trastorno negativista desafiante. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 2 (1), 45-54. Recuperado de http://www.revistapcna.com/sites/default/files/14-14_0.pdf
- Robacker, C.M.; MAEd1; Rivera, C.J.; PhD2; Warren, S.H.; PhD2. (2016). A token economy made easy through ClassDojo. *Intervention in School and Clinic*, 52(1), 39-43, DOI: 10.1177/1053451216630279
- Rogel Castañeda, L. (2017). *Diagnóstico de las conductas disruptivas en el alumnado de Educación Primaria*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Granada. Granada. Recuperado de http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/48937/RogelCastaneda_TFG_ConductaDisruptiva.pdf;jsessionid=29948F69B8BC4EB19BF1784FFC8C6966?sequence=1

- Sacristán Sacristán, L. (2015). *Resolución de conflictos en la escuela: la mediación*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid. Segovia. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/12964/1/TFG-B.713.pdf>
- Sánchez Rivas, E.; Sánchez Rodríguez, J.; Ruiz Palmero, J. (2015). Método para el tratamiento educativo de las conductas disruptivas en el aprendizaje deportivo. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*. 10 (2), 225-234. Recuperado de https://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/13613/1/0537108_20152_0007.pdf
- Sepúlveda Millán, J.M. (2013). *El manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de Educación Primaria*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid. Segovia. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3566/1/TFG-B.342.pdf>
- Slimming, E.; Montes, P.; Bustos, C.; Hoyuelos, X.; Guerra, C. (2009). Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta prosocial en escolares chilenos. *Acta colombiana de Psicología*, 12 (1), 67-76. Universidad del Mar, Viña del Mar (Chile). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/798/79814903006.pdf>
- Sulbarán, A.; León, A. (2014). Estudio de las conductas disruptivas en la escuela según la percepción docente. *Administración Educativa. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela*, (2), 35-50. Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional/article/view/5302/5091>
- Trianes Torres, M.V.; García Correa, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (44), 175-189. Universidad de Zaragoza. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404409>
- Uruñuela Nájera, P.M. (2007). Conductas disruptivas en los centros escolares. *Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, (4), 90-93. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/93549/00620073000918.pdf?sequence=1>

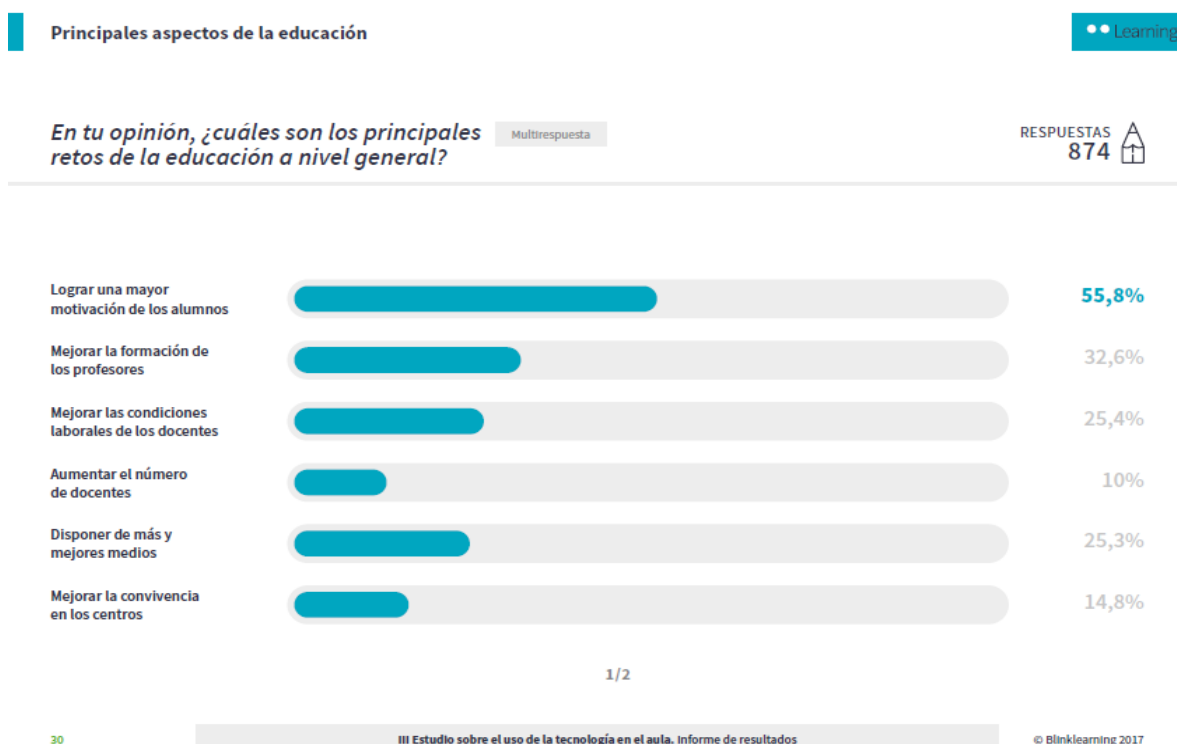
ANEXOS

Anexo I. Imágenes del ClassDojo



Anexo II. Entrevista a docentes y alumnado con experiencia en Class Dojo

En la actualidad, el principal hándicap que nos encontramos los maestros en el aula es la motivación y predisposición del alumno hacia el aprendizaje, según se extrae del cuestionario realizado por BLINKLEARNING. Situando la motivación del alumno como un reto de la educación actual a nivel general.



La problemática actual de la que nos ocupamos a nivel motivacional puede tener como causa los siguientes elementos principalmente.

Los alumnos de Educación Primaria son denominados “nativos digitales” puesto que han crecido con un dispositivo electrónico entre las manos provocado una modificación de su estilo de aprendizaje basado en desarrollo de forma activa de multitareas y diversificación sensorial de los estímulos presentados, tanto a nivel visual como auditivo. La realidad metodológica de nuestras aulas sigue basándose en una visión tradicional centrada en el profesor como transmisor de conocimientos y otorgando al alumno una rol pasivo de escucha en relación a su aprendizaje. Esta diferencia de expectativas entre el nuevo estilo de aprendizaje de nuestros alumnos y las metodologías clásicas provocan la aparición de una “brecha digital” entre alumnos y profesores que provoca una desconexión por la inexistencia de un lenguaje común e intereses comunes.

Es por todo ello por lo que, como tutor de 4º de Ed.Primaria, decido tomar una serie de decisiones a nivel metodológico en el aula. Por un lado emplear metodologías activas que permitan colocar al alumno como motor de su aprendizaje y el de incorporar las TICs en el aula a través de las diversas aplicaciones que nos ofrecen los distintos sistemas operativos. De esta idea inicial surge la iniciativa de comenzar un proyecto gamificado, utilizando las dinámicas, mecánicas y componentes de los juegos a un entorno de aprendizaje. Donde los alumnos vayan almacenando o consiguiendo recompensas o feedbacks positivos en base al logro de distintos aspectos que influyen, de forma indirecta, en sus habilidades, competencias y adquisición de contenidos.

Para almacenar de una forma visual para el alumnado las recompensas, ClassDojo nos es de gran utilidad puesto que el alumno posee un avatar propio, el profesor puede crear las habilidades o aspectos a reforzar según aquellos aspectos sobre los que más interés tenga el tutor (por ejemplo realizar modificaciones conductuales grupales) y los alumnos pueden revisar los puntos adquiridos. En base a esos puntos, los alumnos van alcanzando diversos niveles dentro del aula y canjean sus puntos por privilegios dentro del aula por lo que la motivación hacia la consecución del máximo número de puntos posibles es muy elevada debido a que este le permite alcanzar un reconocimiento social dentro del aula y badges o recompensas a nivel individual.



Tras dos cursos de aplicación del proyecto gamificado en la clase con distintas narrativas para cada uno de los cursos, la experiencia y los resultados no pueden ser más positivos. Los alumnos participan y se involucran en los procesos de aprendizaje, a nivel motivacional se observa un gran cambio ya que son los propios alumnos, por ejemplo, los que solicitan ser valorados en las distintas habilidades para la obtención de su refuerzo positivo, algo impensable con una metodología tradicional y por último, a través de las herramientas digitales y la gamificación hemos conseguido conectar al alumno a la clase y convertirlo en motor de su aprendizaje al existir un nexo de unión entre alumnos y profesores donde se habla el mismo lenguaje y las expectativas de mejora son compartidas por ambos.

Juan Carlos García Vilar
Tutor 4º de Ed.Primaria

Y al alumnado, ¿qué le parece el uso del Class Dojo?

V., de 8 años, nos dice en nombre de su clase que disfrutaban mucho con el Class Dojo. Para ellos fue una grata sorpresa empezar con esta *app*. Al preguntarle por la eficacia, me cuenta que ha visto que han mejorado los comportamientos tanto suyos como de sus compañeros y compañeras. Reconoce que no respetaba mucho el turno de palabra, ya que se considera impulsivo a la hora de responder. Sin embargo, gracias al Class Dojo, su tutor ha conseguido que disminuya esta conducta, pues empezó a puntuarle de forma positiva cada vez que levantaba la mano y respetaba el turno. Poco a poco, ha ido mejorando esta actitud, puesto que de manera metacognitiva trata de controlar sus impulsos y mejorar cada día. El profesor le halaga cada vez que lo consigue y lo acompaña de un punto positivo. Hasta ahora, no solo ha conseguido varios puntos, sino que además, ha canjeado sus privilegios por diplomas, minutos extra de recreo y ser el responsable de la clase y el ayudante del maestro.

Anexo III. Entrevista a Pedro García Aguado (Programa ‘Hermano Mayor’)

Pedro García Aguado nació en Madrid en 1968. Es conocido porque fue un gran jugador de waterpolo (medalla de oro en los Juegos Olímpicos de 1996 en Atlanta y mejor jugador de la liga española de waterpolo en 2001, entre otros reconocimientos). Como menciona en la cabecera del programa de televisión del que es *coach*, ‘Hermano Mayor’, cayó en las adicciones que arruinaron su exitosa carrera deportiva. Pero logró superarlas y en este programa se dedica a ayudar a jóvenes y familias con problemas de conducta. También ha presentado ‘Cazadores de trolls’, un programa que lucha para desenmascarar a los ciberacosadores de las redes sociales que molestan a los protagonistas. Además, es coautor de libros sobre temas educativos, como por ejemplo ‘Aprender a educar. Evitar el mal comportamiento y el fracaso escolar’ (2014) o ‘Aprender a Educar’ (2016). En la actualidad compagina su labor televisiva con un proyecto (Aprende a Educar, junto al profesor Francisco Castaño Mena) en forma de asesoría especializada en problemas de adicción y trastornos de conducta de adolescentes e imparte conferencias y talleres por varios centros educativos para intentar que los padres y madres encuentren herramientas que les ayuden a tratar el tema de la educación de sus hijos, haciendo hincapié en la educación en valores y en el fomento de la inteligencia emocional como pilares fundamentales en su desarrollo.



Para mí es una referencia del ámbito educativo, ya que he seguido el programa y me han llamado poderosamente la atención las estrategias que, junto a su equipo, ha desarrollado para ayudar a adolescentes con problemas de conducta. Por eso decidí ponerme en contacto con él a través de las redes sociales para solicitarle una entrevista complementaria a mi Trabajo de Fin de Grado. Aunque no ha sido tarea fácil conseguirlo, debido a su apretada agenda, finalmente me concedió la entrevista y a continuación ofrezco el resultado.

¡Hola, Pedro! En primer lugar, muchísimas gracias por tu disposición a colaborar con mi proyecto. Soy David Viciano, alumno de 4º y último curso del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Almería. Elegí esta carrera porque siento vocación por la educación y considero esencial el hecho de ser conscientes de la responsabilidad que supone nuestra figura para la socialización de las nuevas generaciones. Mi trabajo de fin de grado trata sobre una propuesta de intervención ante las conductas desadaptativas o disruptivas en el aula. A continuación, te presento una serie de cuestiones de las que me gustaría conocer tu punto de vista:

David: ¿Qué tipo de conductas, según tu experiencia, pueden considerarse como indeseadas?

Pedro García Aguado: Esa clasificación dependerá de cada persona y creencias sobre educación, según mi experiencia y tal y como pensamos en el proyecto *Aprender A Educar*, se consideran conductas indeseadas todas aquellas que se derivan de una baja tolerancia a la frustración, de la ausencia de aceptación de las normas, del no conocimiento de donde están los límites y de la no corrección por parte de los progenitores de las situaciones donde se hace caso omiso a dichos límites y dichas normas.

D: En el programa *Hermano Mayor* podemos ver cómo te enfrentas a jóvenes con problemas de conducta. ¿Cuál o cuáles crees que son las causas o el origen de éstas?

P: El origen en la mayoría de los casos que se vieron en el programa *Hermano Mayor* tenía que ver con una educación inadecuada, relacionada con las actitudes mencionadas anteriormente. Madres y padres excesivamente sobreprotectores, malcriadores sin un concepto claro de lo que significa educar a los hijos y a las hijas para que el día de mañana sean personas capaces de manejarse ante la adversidad, solidarias y capaces de tolerar la frustración.

D: Una de las estrategias que empleabas en ‘Hermano Mayor’ consiste en hacer que el joven experimente en primera persona el comportamiento que proyecta hacia los demás, es decir, “que pruebe de su propia medicina”. ¿Qué otros métodos crees que son adecuados para reducir o eliminar las malas conductas y que deberían ser llevados a cabo por los docentes? (Refuerzo positivo y negativo, contratos de contingencia, economía de fichas, otras...)

P: En cada programa nos marcábamos diferentes objetivos enfocados todos ellos a que el chico o la chica cambiase su comportamiento dentro y fuera de casa, para *ello* utilizábamos lo que

nosotros llamábamos baños de realidad y consistía en enseñarle lo que creíamos que tenía que aprender sobre la vida en general y sacarle de la burbuja de tiranía en la que estaban instalados. Esos baños de realidad iban desde ridiculizarle con respecto a algunas creencias que albergaban: machismo, edad y comportamiento, absentismo laboral o ausencia de trabajo (los denominados Ninis) trato a los padres y a las madres, respeto a los demás, algunos conocimientos sobre derechos y deberes de los hijos e hijas no emancipados, etc. Los primeros días de grabación iban enfocados a extraer y mostrar el conflicto, los siguientes días baños de realidad para terminar con dinámicas de refuerzo positivo para afianzar el cambio.

D: Según tu punto de vista, ¿crees que actualmente los niños y niñas muestran conductas disruptivas con cada vez más temprana edad? ¿Y qué influencia tienen el sistema educativo, el profesorado y la familia?

P: La influencia negativa parte siempre del entorno familiar, de la sobreprotección mal ejercida y que no permite a los y las niñas crecer sintiéndose seguros y seguras de sí mismas, convirtiéndoles tanto a ellos como a ellas en auténticos tiranos y manipuladores con muy poca tolerancia al NO.

D: Para Pedro García Aguado, la educación carece de...

P: ...sentido sino sabemos qué significa educar. Educar significa dotar de las herramientas:

- intelectuales (centros de formación académica).
- Éticas (familia)
- Autoestima (familia)
- Valores (familia)

...necesarias para vivir en sociedad respetando las normas y siendo responsable de las consecuencias de no cumplir con ellas.

D: Para Pedro García Aguado, la educación necesita...

P: La educación en lo que se refiere a los sistemas educativos de transmisión de conocimientos, necesita un cambio y una adaptación a los tiempos modernos, no es normal que se siga enseñando materias con pizarras de tiza y sólo memorizando conceptos. Antes se enseñaba así para trabajar en fábricas con el sistema de la revolución industrial, eso ya no sirve. La educación como tal impartida desde el ámbito familiar necesita del equilibrio entre autoridad y amor.

D: Para Pedro García Aguado, los docentes deberían...

P: Creer en todos y cada uno de sus alumnos y alumnas, no todos aprenderán de la misma manera, ni al mismo ritmo. Deberían saber que los chicos y las chicas no son malos, se comportan mal y el origen de ese mal comportamiento rara vez tiene que ver con un trastorno mental, sino con un problema familiar como la falta de atención, afecto, normas, límites y consecuencias.

D: Para Pedro García Aguado, las familias deberían...

P: Aprender a Educar.

D: Finalmente, ¿crees se ha perdido el respeto a la figura del maestro? ¿Hasta qué punto sigue siendo importante la disciplina y cómo debe ésta ser aplicada dentro del aula?

P: La disciplina está mal vista por una corriente “progre” que repudia ese término, disciplina, por las connotaciones autoritarias que provienen de otra época, pero sin disciplina, sin amor, no hay progreso, ni cultura del esfuerzo. Algunos docentes y algunas docentes pensaron que ser cercanos, colegas del alumnado les daría mejor resultado, eso sólo ha ocurrido en contadas ocasiones, el docente, la docente, sin dejar de tener cercanía ha de mantener su autoridad, no autoritarismo, dentro del aula. Otro problema ha sido la desautorización por parte de los progenitores respecto del profesorado, eso hace que algunos alumnos o alumnas se sientan siempre protegidos por la opinión de sus progenitores ante cualquier falta de conducta dentro del centro educativo por lo que hace que la figura de autoridad de los y las docentes quede menoscabada.

D: Muchísimas gracias por dedicar tu tiempo a colaborar conmigo. Espero que pronto nos veamos por Almería y pueda agradecerte personalmente y darte la enhorabuena por tu trabajo y por ser para mí un auténtico referente como educador y un ejemplo de superación para la juventud.