



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Conductas disruptivas en el aula y su influencia en
la convivencia y el proceso de aprendizaje:
Propuesta de taller psicoeducativo

Autora

Tania Balanz Vivas

Director

Daniel Campos Bacas

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2023

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN.....	7
3. OBJETIVOS.....	8
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
4.1. Conducta: definición	8
4.2. Conducta disruptiva: definición	8
4.3. Conducta disruptiva: causas	10
4.4. Orientaciones para la puesta en práctica.....	19
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA	21
5.1. Justificación	21
5.2. Temporalización	22
5.3. Destinatarios	23
5.4. Contenidos	23
5.5. Objetivos de la propuesta	23
5.6. Sesiones de intervención	24
6. DISCUSIÓN.....	45
7. BIBLIOGRAFÍA.....	48
8. ANEXOS.....	54
ANEXO 1	54
ANEXO 2	55
ANEXO 3	58
ANEXO 4	59
ANEXO 5	60
ANEXO 6	62
ANEXO 7	63

Conductas disruptivas en el aula y su influencia en la convivencia y el proceso de aprendizaje.

Propuesta de taller psicoeducativo.

ANEXO 8	65
----------------------	----

Conductas disruptivas en el aula y su influencia en la convivencia y el proceso de aprendizaje: Propuesta de taller psicoeducativo

Disruptive behaviours in the classroom and its influence on coexistence and the learning process: Psychoeducational workshop proposal

- Elaborado por Tania Balanz Vivas
- Dirigido por Daniel Campos Bacas
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2023
- Número de palabras (sin incluir anexos): 13.846

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) se centra en la elaboración de una propuesta psicoeducativa a través de un taller grupal teórico-práctico dirigida al profesorado de Educación Primaria (EP) de un centro escolar. El objetivo que persigue esta propuesta es enseñar técnicas, habilidades y/o pautas de actuación que permitan fortalecer y/o desarrollar las competencias necesarias para poder intervenir ante las conductas disruptivas que dificultan la convivencia en el aula.

Para ello, se realiza inicialmente una introducción sobre el concepto de conducta disruptiva, sus principales causas de aparición centradas en factores personales como la motivación y la autoeficacia y factores contextuales como el estilo de crianza parental y el estilo actitudinal del docente. Así mismo, se habla de las consecuencias en el alumnado como la frustración y la impotencia hasta el fracaso escolar.

Teniendo en cuenta estos conceptos, se establecen técnicas de prevención y de intervención inmediata a través de métodos como el Apoyo Conductual Positivo (ACP) y estrategias centradas en la mejora de la motivación, la autoeficacia y las expectativas de éxito. Para ello, se realiza un taller psicoeducativo desarrollado en cuatro sesiones de una hora u hora y media aproximadamente distribuidas siguiendo una temporalización trimestral según el curso escolar (septiembre, enero y junio).

Palabras clave: conducta disruptiva, estilo actitudinal del docente, motivación, autoeficacia, Apoyo Conductual Positivo (ACP), comunicación

ABSTRACT

This Final Degree Project (FDP) focuses on the elaboration of a psychoeducational proposal through a theoretical-practical group workshop aimed at teachers of Primary Education (PE) of a school. The objective pursued by this proposal is to teach techniques, skills and / or guidelines for action that allow strengthening and / or developing the necessary skills to be able to intervene in the face of disruptive behaviours that hinder coexistence in the classroom.

To this end, an introduction is initially made on the concept of disruptive behaviour, its main causes of appearance focused on personal factors such as motivation and self-efficacy and contextual factors such as parental parenting style and the attitudinal style of the teacher. Likewise, there is talk of the consequences in students such as frustration and helplessness until school failure.

Considering these concepts, prevention and immediate intervention techniques are established through methods such as Positive Behavioural Support (PBS) and strategies focused on improving motivation, self-efficacy, and expectations of success. For this, a psychoeducational workshop is developed in four sessions of approximately one hour or hour and a half distributed following a quarterly timing according to the school year (September, January, and June).

Keywords: disruptive behaviour, attitudinal style of the teacher, motivation, self-efficacy, Positive Behavioural Support (PBS), communication

1. INTRODUCCIÓN

Las conductas disruptivas son aquellas que aparecen con frecuencia y que impiden el buen funcionamiento y convivencia de la clase (Gotzens et al., 2015). Estas conductas pueden clasificarse en cinco tipos dependiendo de la acción que se ejecute, pudiendo ser una conducta motriz, ruidosa, verbal, agresiva o de orientación (Gotzens, 1986). Según la LOMCE (2013) una conducta disruptiva puede clasificarse de dos formas: falta leve como gritar, levantarse, etc., y falta grave como insultar o agredir a un compañero/a.

Todas las personas con su comportamiento o actitudes, es decir, con el desarrollo de determinadas conductas, sean disruptivas o no, buscan conseguir un objetivo específico debido a diversos intereses (Cobo Oliveros, 2003).

Las principales causas de las conductas disruptivas en las que se centra este Trabajo de Fin de Grado (TFG) son principalmente la motivación, la autoeficacia y las expectativas de éxito. Según la Teoría de la Autodeterminación (TAD) la motivación es el núcleo del comportamiento, considerándose el impulso principal para llevar a cabo una acción (Deci y Ryan, 2000). En relación con la motivación, según la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1995) la autoeficacia es la creencia acerca de las propias capacidades y juega un papel fundamental en las acciones diarias de una persona, ya que cuanto más alto es el concepto de autoeficacia más alto es el nivel de motivación de una persona, lo que le permitirá realizar con más facilidad una tarea. Por el contrario, la persona puede llegar a sentir frustración, rechazo, impotencia y emociones similares, que provocan la aparición de la disrupción. Además, las expectativas de éxito son las probabilidades que cree tener una persona en conseguir un objetivo (Miñano et al., 2008) y que son principalmente creadas por factores internos, pero sobre todo externos como el estilo de crianza de la familia por considerarse el motor principal en su educación (Del Pozo y Pilco, 2019) y el estilo actitudinal o de enseñanza de los docentes, ya que de su gestión de aula depende la creación de un clima positivo (González-Peiteado, 2013).

Tras este breve análisis, se realiza una propuesta psicoeducativa de intervención basada en un taller destinado a un grupo de profesorado para aportar técnicas y estrategias que permitan modificar las conductas disruptivas del aula a través de la prevención y la intervención inmediata. Para su desarrollo, se tiene en cuenta principalmente estrategias que forman parte del método de Apoyo Conductual Positivo (ACP) basadas en la creación de relaciones positivas con el desarrollo de habilidades sociales, en el establecimiento de normas de aula, un sistema de puntos y recompensas para asegurar su cumplimiento y un contrato conductual, entre otras estrategias.

2. JUSTIFICACIÓN

Actualmente, los problemas de conducta constituyen una de las razones más frecuentes por la que docentes acuden a los equipos psicopedagógicos buscando orientación y asesoramiento (Crone & Horner, 2003 citado en Escribano et.al. 2015). Es debido a la gran preocupación que esto supone a los maestros y maestras por el desconocimiento sobre cómo actuar de forma eficaz ante estas conductas.

En las últimas décadas a nivel general en la población y en concreto en los estudiantes, hay una gran falta de motivación por aprender, lo que impide el buen clima en el aula y en muchos casos supone la aparición de conductas indebidas entre el alumnado (Latorre & Teruel, 2009). Debido a esto, gran parte del profesorado dedica más tiempo a la gestión de su aula que al propio proceso de enseñanza-aprendizaje que, ligado al estilo actitudinal de estos, lleva a generar un clima negativo en el aula que influye directamente en el rendimiento académico (Anderson & Kincaid, 2005).

Desde una educación tradicional, es habitual que los maestros intenten eliminar o corregir la aparición de estas conductas disruptivas aplicando castigos o sanciones, causando emociones negativas en su alumnado (p. ej., miedo o baja autoestima) (Anderson & Kincaid, 2005). Metodologías más recientes, fomentarían otro tipo de estrategias a la hora de gestionar y regular estas conductas disruptivas. Este es el caso de la metodología conocida como Apoyo Conductual Positivo (ACP) que se originó para ser llevado a cabo en centros con alumnados de necesidades educativas especiales (ACNEE) como Trastorno del Espectro Autista (TEA) centrada en la modificación de conductas, pero actualmente es llevado a cabo en multitud de centros ordinarios obteniendo grandes resultados positivos.

Por todo ello, se considera fundamental que todo el profesorado reciba una formación sobre cómo intervenir de forma preventiva e inmediata ante la aparición de conductas disruptivas y poder así generar un buen clima de aula, con seguridad, confianza y respeto entre los iguales (N. Pérez & Filella, 2019).

Por lo tanto, este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se centra en las conductas disruptivas describiendo sus causas, antecedentes y consecuencias para tratar de crear una propuesta de taller psicoeducativo desde un enfoque no tradicional que suponga una ayuda y

orientación al profesorado a través de estrategias grupales e individuales. Se tiene en cuenta una perspectiva más positiva y centrada en entender que la aparición de estas conductas supone una oportunidad de aprendizaje.

3. OBJETIVOS

El objetivo principal del presente TFG es desarrollar una propuesta de taller psicoeducativo para profesorado de educación primaria centrado en establecer una serie de pautas y estrategias para ayudar al profesorado a intervenir ante conductas disruptivas que perjudiquen el buen funcionamiento de su aula y del proceso de enseñanza-aprendizaje de su alumnado y, por lo tanto, modificar las conductas inadecuadas para conseguir la aparición de las deseadas.

Dentro de este objetivo, como objetivo secundario, también se busca mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos involucrados y, por lo tanto, el buen clima y ambiente del aula para prevenir el fracaso o absentismo escolar.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Conducta: definición

Desde el momento del nacimiento, los niños y niñas están inmersos en relaciones interpersonales con otros iguales y con adultos que les permiten ir desarrollando habilidades sociales y comunicativas para adaptarse a su entorno. El aprendizaje de estas habilidades les permitirá relacionarse con los demás y comprender sus intereses (Mamani et al., 2016).

Por ello, cuando conocemos o nos relacionamos con una persona, lo primero que podemos observar de ella es su conducta, es decir, la manera en la que se comporta en su vida y en la realización de acciones (ASALE & RAE, 2022). Sin embargo, estas conductas pueden beneficiar o perjudicar la convivencia dependiendo de su intensidad, frecuencia, duración y contexto determinado.

4.2. Conducta disruptiva: definición

El concepto de conducta disruptiva ha sido definido por multitud de autores, por lo que hay diferentes maneras de explicar qué es. Autores como Gotzens Busquets et al.,- 2015 afirman que una conducta disruptiva o inadecuada es aquella que se repite en el tiempo e interrumpe o impide el buen funcionamiento de la clase, requiriendo la intervención del docente para detenerla o inhibirla. Debido a que tanto las definiciones como la clasificación de conductas disruptivas están influenciadas por la subjetividad de quien las elabora, no hay una clasificación fija, pero según algunos estudios como el de (Saco-Lorenzo et al., 2022) las conductas disruptivas más frecuentes observadas en un centro escolar de educación primaria se pueden ver en la tabla 1.

Tabla 1

Clasificación de los tipos de conductas más frecuente.

Conductas disruptivas	
Gritos o subidas de tono	Tener faltas de respeto al profesorado y compañeros
Molestar o interrumpir la clase	No traer el material necesario
Tirar objetos por la clase	Hablar y/o comer sin permiso
Hacer ruidos	Falta de interés y pasotismo
Deambular sin motivo	Pedir salir al baño continuamente

Nota. Esta tabla muestra cuáles son las conductas disruptivas más habituales en las aulas de Educación Primaria (Saco-Lorenzo et al. (2022).

Desde otra perspectiva, (Latorre & Romero, 2009) clasifican las conductas disruptivas desde manifestaciones de baja intensidad como molestar, no respetar el turno de palabra, etc., hasta agresiones físicas o verbales como empujones o insultos.

Siguiendo la legislación española, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (*Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.*, 2013) contempla estas conductas clasificándolas como faltas leves (gritar,

levantarse, tirar papeles, molestar a los compañeros...) o graves (violencia o agresión contra profesores o alumnos y *bullying*). Sin embargo, son los centros educativos los que deben contemplar estrategias y/o medidas específicas para atender estas conductas en el Plan de Convivencia del Centro (PCC) y son los docentes los principales responsables de llevarlas a cabo en el día a día, con el apoyo del consejo escolar y el equipo directivo (Gotzens Busquets et al., 2015).

Por otro lado, es importante saber diferenciar cuándo una conducta disruptiva es aislada u ocasional y cuándo una conducta pertenece a un Trastorno de Conducta (TC). En la actualidad, una conducta es problemática cuando forma parte de un patrón repetitivo, persistente o recurrente y afecta significativamente al proceso de aprendizaje y socialización. El Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-5) (American Psychiatric Association, 2014) establece que si una conducta con efectos graves permanece por más de seis meses puede considerarse un Trastorno disruptivo del control de los impulsos y de la conducta. Dentro de esta categoría se incluye el Trastorno negativista desafiante, el Trastorno explosivo intermitente, el Trastorno de la Conducta, el Trastorno de la personalidad antisocial, la Piromanía y la Cleptomanía, siendo los tres primeros los más comunes en la infancia.

4.3. Conducta disruptiva: causas

Según Cobo Oliveros (2003) todos los comportamientos humanos se originan porque hay una intención oculta que persigue dos objetivos principales: conseguir o evitar algo. Este proceso sigue una secuencia dada por los antecedentes (circunstancias que causan, facilitan o activan el desarrollo de una conducta), la conducta y sus consecuencias (lo que el niño o niña consigue o evita desarrollando dicha conducta) (Canal & Martín, 2017). Atendiendo a los antecedentes, pueden ser contextuales (factores ambientales o personales que hacen que el niño o niña sea más vulnerable a mostrar una conducta disruptiva, como la falta de sueño, conflictos familiares, dolores...) o inmediatos (los que provocan la aparición repentina de una conducta disruptiva como una actividad concreta, actitudes de otros niños, órdenes que no quieren cumplir...).

A su vez, una conducta determinada es considerada una actitud con la que se reacciona a un estímulo interno o externo. Estas actitudes o conductas pueden prevenirse o ser

modificadas, pero para ello, se necesita saber qué causa la conducta, es decir, conocer los antecedentes teniendo en cuenta cómo son las características de su entorno familiar y educativo y cuáles son las características personales e individuales (Carr & Horner, 2007).

Por lo tanto, atendiendo a estos factores, se presenta brevemente cómo influye la motivación del alumnado, el estilo parental de educación y el estilo actitudinal del docente en las conductas disruptivas del alumnado y, por lo tanto, en la convivencia del aula.

En primer lugar, según la Teoría de la Autodeterminación (TAD) la motivación es el núcleo del comportamiento, considerada como la energía, dirección, persistencia y finalidad de los comportamientos de una persona, donde se incluyen las intenciones y las acciones finales (Ryan & Deci, 2000). Además, la motivación influye directamente en factores importantes para el desarrollo educativo de los niños y las niñas como la autoeficacia y las expectativas de éxito y la baja motivación lleva a consecuencias negativas como el absentismo o el fracaso escolar.

Por un lado, según la Teoría de la Autoeficacia de Bandura, la autoeficacia es la creencia que posee una persona acerca de sus propias capacidades para la realización de una tarea. Estas creencias actúan sobre los pensamientos, sentimientos y comportamientos y por ello, es fundamental que para que haya éxito, la persona tenga un alto nivel de autoeficacia, es decir, que se vea capaz de realizar la tarea propuesta. Sin embargo, cuando se tiene un bajo nivel de autoeficacia, es decir, que la persona no se cree capaz de realizar una tarea, la motivación intrínseca y la confianza en uno mismo tiende a ser baja y a llevar a la persona a sufrir frustración, rechazo, impotencia, etc., que, enfocado al ámbito educativo, puede causar desde conductas disruptivas hasta el fracaso escolar (Rodríguez-Rey & Cantero-García, 2020).

Por otro lado, la autoeficacia está muy relacionada con las expectativas de éxito, entendiendo estas como la probabilidad que cree tener una persona en conseguir un objetivo (Pérez et al., 2008). Estas expectativas pueden ser internas (expectativas sobre uno mismo) y externas (expectativas de las personas importantes). En la infancia, los adultos referentes son los que se encuentran en el ámbito familiar como padres y madres (o cuidadores principales) y en el ámbito escolar, como maestros y maestras. Según (Valderrama, 2017) “las palabras y los gestos de aliento de figuras con influencia tienen

gran impacto en las creencias de autoeficacia, lo que conduce a la mejora de la actuación” (p.37). Esta influencia de personas externas en la confianza y en la creencia de las propias expectativas de éxito, se conoce como Efecto Pigmalión, que según (Vargas, 2015) es la profecía de autorrealización, entendida como la creencia externa que deposita la familia en la mente de una persona y la creencia interna cuando el propio individuo crea sus expectativas acerca de sus posibilidades de logro, ya sean negativas o positivas.

Todos estos factores influyen en la formación del autoconcepto y la autoestima del alumnado ya que el autoconcepto se construye con las percepciones del individuo sobre sí mismo, basadas en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que él mismo y los demás hacen de su propia conducta (Shavelson, et al., 1976) y la autoestima se crea con la transmisión de expectativas positivas o negativas definiendo la manera de percibirse, pensarse y sentir confianza en uno mismo.

En segundo lugar, los estilos de crianza por parte de las familias son clave en la delimitación del comportamiento de los niños y niñas, ya que son el motor principal de su educación en valores, hábitos, actitudes y roles (Pilco, & Del Pozo, 2019). Además, López et al. (2008) realiza una adaptación de diferentes autores elaborando una clasificación de cuatro estilos parentales, los rasgos que los caracterizan y las consecuencias sobre sus hijos que se muestra en la tabla 2. Estos estilos educativos se clasifican para partir de la combinación de dos dimensiones: implicación-aceptación (reconocimiento, aprobación, afecto y diálogo) y coerción-imposición (privación, coerción verbal y/o física, control excesivo y rígido, castigo e imposición) dando lugar a cuatro tipos de estilos educativos.

Tabla 2

Clasificación de los estilos parentales

Estilo parental	Rasgos caracterizadores	Consecuencias sobre sus hijos
Democrático	Afecto manifiesto Sensibilidad ante las necesidades del niño: responsabilidad Explicaciones Promoción de la conducta deseable Disciplina inductiva o técnicas punitivas razonadas (privaciones, reprimendas) Promueven el intercambio y la comunicación abierta Hogar con calor afectivo y clima democrático	Competencia social Autocontrol Motivación Iniciativa Moral autónoma Alta autoestima Alegres y espontáneos Autoconcepto realista Responsabilidad y fidelidad a compromisos personales Prosocialidad dentro y fuera de la casa (altruismo, solidaridad) Elevado motivo de logro Disminución en frecuencia e intensidad de conflictos padres-hijos
Autoritario	Normas minuciosas y rígidas Recurren a los castigos y muy poco a las alabanzas No responsabilidad paterna Comunicación cerrada o unidireccional (ausencia de diálogo) Afirmación de poder Hogar caracterizado por un clima autocrático	Baja autonomía y autoconfianza Baja autonomía personal y creatividad Escasa competencia social Agresividad e impulsividad Moral heterónoma (evitación de castigos) Menos alegres y espontáneos

Negligente	<p>Indiferencia ante sus actitudes y conductas tanto positivas como negativas</p> <p>Responden y atienden las necesidades de los niños</p> <p>Permisividad</p> <p>Pasividad</p> <p>Evitan la afirmación de autoridad y la imposición de restricciones</p> <p>Escaso uso de castigos, toleran todos los impulsos de los niños</p> <p>Especial flexibilidad en el establecimiento de reglas</p> <p>Acceden fácilmente a los deseos de los hijos</p>	<p>Baja competencia social</p> <p>Pobre autocontrol y heterocontrol</p> <p>Escasa motivación</p> <p>Escaso respeto a normas y personas</p> <p>Baja autoestima, inseguridad</p> <p>Inestabilidad emocional</p> <p>Debilidad en la propia identidad</p> <p>Autoconcepto negativo</p> <p>Graves carencias en autoconfianza y autorresponsabilidad</p> <p>Bajos logros escolares</p>
Permisivo o indulgente	<p>No implicación afectiva en los asuntos de los hijos</p> <p>Dimisión en la tarea educativa, invierten en los hijos el menor tiempo posible</p> <p>Escasa motivación y capacidad de esfuerzo</p> <p>Inmadurez</p> <p>Alegres y vitales</p>	<p>Escasa competencia social</p> <p>Bajo control de impulsos y agresividad</p> <p>Escasa motivación y capacidad de esfuerzo</p> <p>Inmadurez</p> <p>Alegres y vitales</p>

Nota. Esta tabla muestra la clasificación de los cuatro estilos de crianza destacados según López et al. (2008).

Además, Sánchez-Martín et al. (2009) desde la Universidad del País Vasco, la Universidad de Cádiz y la Estación Biológica de Doñana-CSIC (Sevilla) realizan un estudio que relaciona los niveles de andrógenos, el estilo educativo parental y medidas de agresión física, verbal e indirecta en niños y niñas de 5 y 6 años. Se realizó una técnica de estimación por pares en una muestra de 129 niños (60 niños y 69 niñas) de colegios

públicos de Cádiz y Guipúzcoa. Lo primero que se realizó fue un cuestionario a los padres y madres para obtener datos sobre los estilos educativos que estaban recibiendo los niños y niñas de la muestra y lo segundo fue la medición de los niveles de testosterona con muestras de saliva.

Las conclusiones obtenidas tras sus resultados y la comparación con otros estudios, se confirma la hipótesis inicial de que un estilo autoritario con una estructura rígida impide al niño o niña desarrollar la capacidad de autorregulación dificultando el control de sus emociones como la rabia y por lo tanto, produciendo conductas no deseadas ya que hay una relación entre el estilo maternal directivo (de control) con las conductas agresivas, así como la asociación entre el nivel de andrógenos y la cantidad de agresiones específicamente en chicos. Por lo tanto, la interacción entre los niveles de andrógenos y los contextuales sobre el estilo parental, puede predecir las conductas disruptivas.

En tercer lugar, el estilo actitudinal del docente o estilo educativo es un factor determinante en la aparición de conductas deseadas o no deseadas en el aula. (Sánchez et al., 2017) tras la evaluación del clima de clase de una muestra de 44 docentes concluyeron que el docente tiene una alta influencia en la generación del clima del aula y que de él depende mejorar la convivencia a partir de la creación de un clima positivo. (González-Peiteado & Pino-Juste, 2016) define los estilos educativos como la forma en la que el docente lleva a cabo la mediación en su aula para que su alumnado se desarrolle en los diferentes ámbitos como el cognitivo, el moral y el afectivo. Con su estilo de enseñanza y su personalidad transmite a su alumnado una serie de actitudes, procedimientos y valores que los harán suyos en gran medida a nivel personal y/o social. Por ello, el modo de interacción entre profesorado-alumnado va a influenciar en el tipo de clima que se genera en un aula.

Según Vaello (2007) cada docente percibe la situación de su aula desde una perspectiva personal e individual a partir de la cual construye día a día su forma de ser con el alumnado. Además, establece que la función de un docente se puede definir o analizar desde el punto de vista de siete variables que se muestran en la tabla 3.

Tabla 3

Variables que definen a un docente

VARIABLES			
Personal	Pedagógica	Profesional	Teórica
¿Cómo es?	¿Cómo enseña?	¿Cómo trabaja?	¿Qué sabe?
Cognitiva		Laboral	Social
¿Cómo piensa?		¿Cómo progresa?	¿Cómo se relaciona con los demás?

Nota. Esta tabla muestra siete características con las que se puede definir a un docente según Vaello (2007).

Además, el Ministerio de Educación de Bogotá (*Guías pedagógicas para la convivencia escolar*, 2013) basándose en el trabajo de (Enrique, 2012) elabora una clasificación teniendo en cuenta dos factores principales: el cuidado de las relaciones interpersonales y la estructura de la clase. El primero de ellos hace referencia a la preocupación que muestra el docente por el bienestar, el afecto, la resolución de conflictos y la comunicación con su alumnado y la segunda se refiere al establecimiento de normas, su aplicación, el orden y el seguimiento de instrucciones. Por lo tanto, se obtienen cuatro estilos educativos clasificados en cuatro categorías: autoritario, negligente, permisivo y asertivo-democrático. En la tabla 4 se pueden apreciar las características del estilo educativo, su influencia en la gestión de aula y el tipo de interacción entre profesorado y alumnado que produce.

Tabla 4

Características de los estilos educativos

Estilos educativos	Características	Influencia en la gestión de aula	Interacción entre profesorado-alumnado
Autoritario	Alto nivel de estructuración y bajo nivel de cuidado.	Orden de la clase Seguimiento de las instrucciones Cumplimiento de normas y límites	No hay preocupación ni afecto por parte del profesorado El alumnado teme ser sancionado
Negligente	Bajo nivel de estructuración y de cuidado	No hay normas ni límites	No hay muestras de afecto Afectación del rendimiento escolar
Permisivo	Alto nivel de cuidado y un bajo nivel de estructuración	No se definen normas No se hacen cumplir los límites Aparecen conductas disruptivas que afectan al aprendizaje	Hay muestra de afecto hacia el alumnado
Asertivo-democrático	Alto nivel de cuidado y de estructuración	Hay una estructuración en la clase Se definen normas y límites de forma colectiva y se hacen cumplir	Hay buena comunicación y afecto Se da prioridad al cuidado de las relaciones interpersonales

		Favorece la convivencia escolar	
--	--	---------------------------------	--

Nota. Esta tabla muestra los estilos de enseñanza que puede desempeñar un docente y su influencia en la gestión de aula y relación con su alumnado (Enrique, 2012).

Por último, el docente que pretende tener una influencia positiva incentivando el trabajo en el aula con entusiasmo y motivación para lograr un objetivo es aquel que está desarrollando un liderazgo en su aula. Autores como (Gardner, 2017) afirman que un buen líder es aquel que influye significativamente en las características personales y emociones de un grupo de personas.

Por ello, para ser un docente con liderazgo hay que tener en cuenta una serie de atributos personales como los que marca (Bonnet, 2016) con el concepto SEPAS (Sentir, Expresar, Pensar, Actuar y Saber) que se muestran en la tabla 5.

Tabla 5

Atributos personales de líder

ATRIBUTOS DE UN DOCENTE CON LIDERAZGO				
Sentir	Expresar	Pensar	Actuar	Saber
Tener empatía, sentir pasión, ánimo y satisfacción hacia la identidad personal, a las propias creencias y valores.	Proponer, atribuir, imponer y dialogar para expresar emociones, proyectar sobre el futuro, actitudes positivas y	Razonar, conectar, adaptar y comprender diferentes visiones.	Demostrar las intenciones o propósitos, relacionarse con los demás según los valores, asumir riesgos y hacer lo que se dice.	Conocer las características de uno mismo, de lo que se realiza, saber lo que se quiere y lo que se necesita para conseguir un objetivo.

	expectativas de éxito.			
--	------------------------	--	--	--

Nota. En esta tabla se muestran cinco particularidades que hay que tener en cuenta para desarrollar el liderazgo (Bonnet, 2016).

4.4. Orientaciones para la puesta en práctica

De acuerdo con el objetivo de este TFG la modificación de conducta consiste en hacer uso de técnicas y estrategias para suprimir o eliminar las conductas no deseadas y para incrementar las esperadas (Navas et al., 2003). Para ello es fundamental el registro de conductas a través de una evaluación sistemática para poder comprobar y mejorar las actuaciones de intervención. Por lo tanto, para poder enfocar una propuesta de intervención sobre las conductas disruptivas en el aula por parte del profesorado, se tendrán en cuenta varios factores que, según López, (2007) están centrados en la prevención y en la actuación inmediata desde un ámbito general (destinatario grupo-clase) hasta uno más específico (destinatario disruptivo).

El primer factor es la construcción de relaciones positivas, ya que es fundamental establecer un vínculo positivo entre el alumnado y el maestro/a para que lo sienta como su persona de referencia dentro del ámbito escolar. Esta relación favorecerá la construcción del buen autoconcepto, autoestima y motivación del niño/a previniendo la aparición de conductas disruptivas.

El segundo factor, tiene que ver con las actividades o rutinas planteadas en el aula que sirvan de prevención de aparición de conductas no deseadas. Por una parte, es fundamental establecer unas normas de clase cuando el docente conoce al alumnado para marcar una serie de límites respecto a compañeros, materiales y actividades. Una vez establecidas estas normas, es necesario establecer consecuencias positivas o negativas según su cumplimiento o incumplimiento que van a servir para modificar las conductas en el aula. Para ello se puede utilizar la metodología conocida como economía de fichas que, según (Jurado López, 2009) es una de las más eficaces combinándose con los reforzadores y las respuestas inmediatas ante una conducta disruptiva. Su objetivo principal es hacer que el cumplimiento de las normas establecidas suponga la obtención

de una recompensa y, por consiguiente, que el incumplimiento suponga el retraso de esa obtención o el retiro de alguna de las recompensas.

Por otra parte, es importante proporcionar actividades diferentes que puedan cumplir los mismos objetivos propuestos para tener en cuenta los diferentes intereses y gustos personales del alumnado, evitando así la monotonía o el aburrimiento. Una metodología eficaz es el trabajo por rincones, donde marcar espacios delimitados, con un número de participantes y tiempo disponible para realizar diferentes actividades favoreciendo la autonomía, el respeto, el tiempo de espera, la cooperación...

El tercer factor, es desarrollar en el aula una enseñanza de inteligencia emocional para que el alumnado sea capaz de reconocer sus propias emociones y las de los demás, y pueda disponer de estrategias de autorregulación de impulsos. Para ello, se pueden diseñar juegos o técnicas para identificar cada una de las emociones en las situaciones problemáticas y proporcionar varias alternativas para conseguir el bienestar de uno mismo y de los demás. Con el desarrollo de la enseñanza afectiva y de la construcción de relaciones de amistad, el alumnado aprende a compartir, respetar los turnos de juego o de palabra, ayudar a los demás...

Por último, la metodología del Apoyo Conductual Positivo (ACP) forma parte de una práctica basada en la evidencia, que previene y reduce la aparición de conductas disruptivas y desafiantes y, por lo tanto, es capaz de mejorar la convivencia y el clima de un aula. (Sugai & Horner, 2002). Para que esta práctica se desarrolle con éxito, según (Carr & Horner, 2007) es necesario un mantenimiento y una sostenibilidad centrado en la revisión del tiempo que dura un cambio conductual según la estrategia utilizada y de la duración de su efectividad. Por un lado, para que la implantación de este ACP produzca cambios reales y capaces de perdurar es muy importante que el profesorado esté en constante formación y búsqueda de nuevas estrategias de cómo resolver los problemas que surgen en sus aulas para poder atender y responder esas necesidades (Carr et al., 2002). Por otro lado, (Lewis & Sugai, 2017) propone intervenir desde un enfoque general dirigido a todo el grupo-clase, centrado en crear entornos de aprendizaje seguros para que todo el alumnado cree relaciones sociales positivas, establecer una serie de límites y normas conjuntas, refuerzos positivos e incentivos para obtener conductas deseadas, diseño de actividades atractivas, entre otras.

Por lo tanto, para poder trabajar bajo este modelo es importante conocer las características principales (UNIR, 2020):

- 1- Tiene un carácter preventivo, es decir, busca y propone estrategias para evitar que un conflicto aparezca.
- 2- Se centra en conocer qué circunstancias o interacciones causan las conductas disruptivas bajo la observación del alumnado, conociendo el entorno, entrevistando a las partes involucradas...
- 3- Pretende identificar el objetivo que hay detrás de una conducta disruptiva para proponer una alternativa pacífica o positiva a través de la comunicación.
- 4- Enseña habilidades sociales para ser capaz de convivir y establecer relaciones interpersonales sanas.

En síntesis, tras estudios y comprobaciones, las estrategias actuales de intervención que demuestran su eficacia ante conductas disruptivas en el aula están basadas en un método de ACP teniendo en cuenta aspectos como la inteligencia emocional, autocontrol, resiliencia, etc.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA

5.1. Justificación

La propuesta de intervención psicoeducativa está centrada principalmente en la elaboración de un programa psicoeducativo corto en forma de taller dirigido a los docentes de un centro escolar. Tiene carácter psicoeducativo por estar diseñado para enseñar técnicas, habilidades y pautas de actuación que permitan fortalecer y/o desarrollar las competencias necesarias para poder afrontar las conductas disruptivas de manera exitosa en el aula. Se desarrollan bajo técnicas activas, positivas y según el método de ACP. De esta manera, se pretende cumplir con el objetivo principal del TFG y dotar al profesorado de las herramientas necesarias para mantener el buen clima en su aula.

La metodología empleada es conocida como taller grupal teórico-práctico donde los participantes, en este caso los docentes, tienen un rol activo ya que se busca su participación e involucración en todo el proceso para poner en práctica las técnicas que

se enseñan en el taller con su alumnado. Es una situación idónea para introducir conceptos nuevos y perfeccionar sus habilidades profesionales.

Se elige esta metodología por sus múltiples ventajas ante otros métodos, ya que un taller ofrece una formación intensa en periodos cortos siendo compatible con el trabajo habitual de los maestros. Además, la parte práctica permite a los docentes actuar en un lugar seguro, aprender del *feedback* o retroalimentación del especialista y crear un vínculo necesario con los demás docentes que les permitirá conseguir el objetivo común.

5.2. Temporalización

Para planificar un taller hay que tener en cuenta varios aspectos, entre ellos el tiempo que hay disponible para llevarlo a cabo según las actividades o temas que se pretenda abarcar y la cantidad de participantes y los tiempos de respuesta que se quieren proporcionar. Debido a que se trata de un taller en el que se pretende incorporar nuevos conceptos, así como compartir experiencias y encontrar soluciones para conseguir un objetivo común, se propone una sesión trimestral, es decir, tres sesiones a lo largo de un curso escolar (inicio, medio y final) para poder ir incorporando, evaluando y cambiando las actividades planteadas cuando sea necesario. El tiempo de cada sesión es de aproximadamente entre 60 y 90 minutos, las cuales se llevarían a cabo dentro del horario laboral en sus horas destinadas a formación del profesorado siendo unos tiempos orientativos y flexibles dentro de ambos límites.

Por lo tanto, el taller grupal teórico-práctico tendría lugar a través de cuatro sesiones.

La primera es el primer contacto con el grupo de maestros y está planificada para ser llevada a cabo en septiembre a modo de diagnóstico inicial o pre-intervención. En ella se pretende principalmente explicar los objetivos del taller e introducir el método de ACP, introducir el concepto de conducta disruptiva en el aula, sus causas y consecuencias, conocer el estilo actitudinal o de enseñanza del docente y hablar sobre la importancia de una comunicación asertiva para la resolución de conflictos.

La segunda sesión es consecutiva a la anterior, en el mes de septiembre, para continuar con la información teórica acerca de la importancia de la motivación en el aula y se

procedería a incorporar estrategias como la creación de normas de clase y un sistema de cumplimiento y un registro de conductas.

La tercera sesión se desarrolla en enero, donde se pone en común las técnicas de intervención que han llevado a cabo en sus aulas y a partir de aquí, aportar otras técnicas de modificación de conductas y, por último, la presentación y creación de un contrato conductual.

La cuarta y última sesión se realiza en junio y se trata de una puesta en común final de todo el proceso observado a lo largo de los meses y para cerrar el taller se propone la cumplimentación de un cuestionario final.

5.3. Destinatarios

Los participantes del taller corresponden a un grupo de profesorado de un centro escolar interesado en realizar esta formación para solventar los problemas en el aula. La cantidad de participantes elegida se basa en la recomendación de Kansas (2023) la cual establece que para llevar un taller con éxito es ideal trabajar con un mínimo de 8 y un máximo de 15 personas para que todos puedan preguntar y obtener respuestas y atención de forma personalizada, además de que esta cantidad facilita la organización de actividades tanto en pequeño grupo como en el grupo entero.

5.4. Contenidos

Los contenidos principales que se encuentran en este TFG son estrategias basadas en el ACP centradas en la prevención y en la intervención ante conductas disruptivas en el aula tal y como se irán presentando a continuación.

5.5. Objetivos de la propuesta

El objetivo principal de la propuesta es aportar pautas, estrategias y/o técnicas de intervención para dotar al profesorado de habilidades que les permitan prevenir y actuar ante conductas disruptivas con la finalidad de conseguir una buena convivencia y clima positivo en el aula.

Más específicamente, lo que se pretende conseguir con el taller es intervenir de manera previa a la aparición de conductas, es decir, trabajar para prevenir e intervenir de manera inmediata cuando estas conductas aparezcan. Por lo que se proponen tres objetivos específicos fundamentales.

1- Aumentar la motivación con metodologías más activas como la gamificación en la que puedan obtener puntos para canjearlos por determinadas recompensas a través de una economía de fichas.

2- Aumentar la autoeficacia y las expectativas de éxito internas a través del registro de logros de objetivos propuestos a corto plazo para que sean conscientes de sus propias capacidades.

3- Mejorar el estilo actitudinal del docente para trabajar en las expectativas de éxito externas que recibe el alumnado como aportar reconocimientos públicos y corregir en privado.

5.6. Sesiones de intervención

A continuación, en la Tabla 6, Tabla 7, Tabla 11 y Tabla 12 se presenta esquemáticamente un resumen de las actividades incluidas en las cuatro sesiones del taller respectivamente. En ellas se incluye la temporalización, la metodología y los materiales a utilizar.

Tabla 6

Resumen de actividades de la sesión 1

SESIÓN 1			Fecha: septiembre
Actividad	Temporalización (minutos)	Metodología	Material
1	Introductoria: explicación de los	3-5	Opcional (Papel y boli,

Conductas disruptivas en el aula y su influencia en la convivencia y el proceso de aprendizaje.

Propuesta de taller psicoeducativo.

	objetivos general y específicos		Aprendizaje grupal con escucha activa	Tablet, ordenador...)
2	Apoyo Conductual Positivo (ACP).	5-10		
3	Puesta en común sobre conductas disruptivas	5-10		
4	Explicación de qué son las conductas disruptivas, causas y consecuencias	20		
5	Creación de nube de palabras sobre el estilo docente	10	Aprendizaje individual y grupal	Teléfono móvil, Tablet, ordenador...
6	Explicación de los estilos actitudinales del docente	15	Aprendizaje grupal con escucha activa	Opcional (Papel y boli, Tablet, ordenador...)
7	La importancia de la comunicación asertiva para la resolución de conflictos	10-15		

Nota. En esta tabla se muestra el resumen de las siete actividades que se desarrollarán en la primera sesión del taller.

Esta primera sesión comienza con la primera actividad en la que se explica la temporalización en la que se va a llevar a cabo el taller, es decir, se concreta que tendrá lugar en cuatro sesiones de una hora u hora y media aproximadamente a lo largo del curso escolar, empezando en septiembre y acabando en junio.

Para continuar, se expone el objetivo general que se persigue con el desarrollo de este taller, que es el de aportar pautas, estrategias y/o técnicas de intervención para dotar al profesorado de habilidades que les permitan prevenir y actuar ante conductas disruptivas con la finalidad de conseguir una buena convivencia y clima positivo en el aula. Para desarrollarlo, se cumplen en las diferentes actividades planteadas los siguientes objetivos específicos:

- 1- Conocer el ACP
- 2- Poner en común los conocimientos sobre conductas disruptivas
- 3- Explicar las conductas disruptivas, sus causas y consecuencias
- 4- Conocer el primer factor importante en la aparición de conductas: el estilo actitudinal o de enseñanza del profesorado
- 5- Explicar los diferentes estilos actitudinales del docente y su relación con la gestión de aula
- 6- Dar importancia a la comunicación asertiva para la resolución de conflictos

La metodología que se va a llevar a cabo con el grupo participante es principalmente una dinámica grupal alternando tanto teoría como práctica, facilitando al profesorado el aprendizaje basado en el ensayo-error y en la oportunidad de recibir un *feedback* o retroalimentación del especialista. Por ello, se requiere al grupo participante la participación activa en todo momento para desarrollar un taller más enriquecedor.

En la segunda actividad, se explica el ACP ya que es el método principal en el que están basadas la mayoría de las técnicas descritas en este taller. Inicialmente fue originado para ser llevado a cabo con ACNEE pero que actualmente se ha trasladado a todo tipo de alumnado. Su objetivo principal es intervenir ante conductas disruptivas enfocándose en

el contexto para aumentar así la calidad de vida de las personas. Las características principales de este método se enumeran de la siguiente manera (UNIR, 2020):

- 1- Carácter preventivo: propone estrategias para evitar que un conflicto aparezca.
- 2- Centrado en las causas: observación del alumnado, conociendo el entorno, entrevistando a las partes involucradas...
- 3- Busca el objetivo que hay detrás de una conducta disruptiva para proponer una alternativa pacífica o positiva a través de la comunicación.
- 4- Enseña habilidades sociales para ser capaz de convivir y establecer relaciones interpersonales sanas.

Por lo tanto, todas las actividades planteadas a lo largo del taller están centradas en la prevención de aparición de conductas disruptivas y en la actuación inmediata de éstas.

En la tercera actividad, se realiza en forma de asamblea con el grupo participante una puesta en común para conocer sus conocimientos iniciales sobre conductas disruptivas.

Se busca la participación activa del grupo por lo que se dirige esta actividad lanzando las siguientes preguntas:

- 1- ¿Qué es para ellos/as una conducta disruptiva?
- 2- ¿Por qué creen que aparecen?
- 3- ¿Cuáles han llegado a experimentar en su trayectoria como docentes?
- 4- ¿Cómo han actuado ante ellas?

Una vez conocido los conocimientos previos del grupo participante, en la cuarta actividad se explica que una conducta disruptiva o no deseada es aquella acción que aparece con más frecuencia de lo habitual y que interrumpe o impide el buen funcionamiento de la clase, requiriendo la intervención del docente (Gotzens Busquets et al., 2015). Toda conducta, sea disruptiva o no, sigue un patrón con el objetivo de conseguir o evitar algo (Cobo Oliveros, 2003) que pasa por unos antecedentes contextuales (factor ambiental como un problema familiar) o inmediatos (acción repentina que provoca la conducta como, por ejemplo: una orden que no se quiere cumplir) que las desencadenan y que provocan unas consecuencias positivas o negativas (Canal & Martín, 2017). Las causas principales de estas conductas vienen determinadas

por tres factores que influyen directamente en la forma de ser del alumnado: la motivación (intrínseca: autoeficacia y extrínseca: expectativas de éxito externas), el estilo de crianza por parte de los padres y madres y el estilo actitudinal o de enseñanza del docente. Si alguno de estos tres factores influye negativamente al alumno/a puede provocar la aparición de conductas disruptivas que, según su frecuencia y duración, pueden llegar a consecuencias como el absentismo, el bajo rendimiento o incluso el fracaso escolar.

Por un lado, para considerar cuándo una conducta es disruptiva o no deseada, es importante tener en cuenta la clasificación de la (*Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.*, 2013) sobre las conductas disruptivas en el aula. Según ésta pueden ser leves como, por ejemplo: gritar, levantarse, tirar objetos, molestar a los compañeros... o graves como la agresión a compañeros o docentes, insultar, romper el material de forma continuada... Sin embargo, un docente y todo el equipo del centro debe ser consciente de que una conducta puede ser aislada o pertenecer a algún tipo de trastorno. Por lo tanto, una conducta puede considerarse un Trastorno Disruptivo del Control de los impulsos y de la conducta, cuando una conducta concreta con efectos graves permanece por más de seis meses (American Psychiatric Association, 2014).

Por otro lado, una conducta disruptiva es vista de una forma u otra según la persona que lo considere, por lo que no se puede hacer una clasificación unánime por su subjetividad. Sin embargo, a partir de las clasificaciones de varios autores, entre ellos (Gotzens Busquets et al., 2015) se elabora una propia clasificación sobre las conductas disruptivas más frecuentes en la etapa de educación primaria de la siguiente manera:

- 1- Ruidosas: molestar a un compañero/a, rabieta, hacer ruido con la silla, mesa u otros materiales a propósito para llamar la atención, etc.
- 2- Verbales: hablar con los compañeros/as cuando no corresponde, gritar, cantar, amenazar, insultar, burlarse de alguien, etc
- 3- Agresivas: pegar, empujar, destrozar la propiedad ajena, crear enfrentamiento con el docente o con compañeros/as, golpear y romper materiales, etc.

Una vez conocida la teoría inicial de la actividad anterior, a lo largo de las próximas actividades se pretende poner el foco de intervención en dos factores principales que causan estas conductas: la motivación del alumno/a y en el estilo actitudinal del docente.

Como se ha mencionado, la motivación del alumnado en muchas ocasiones depende de las expectativas que se depositan en él por parte de los padres y docentes y que directamente condicionan sus creencias y comportamientos, conocido como Efecto Pigmalión.

Para actuar en lo que respecta a las expectativas que el docente pone sobre su alumnado, es importante conocer de antemano el estilo actitudinal o de enseñanza que éstos tienen en sus métodos de trabajo en el aula. De esta manera, puede identificarse si esto es el factor condicionante de la aparición de conductas no deseadas en sus aulas y proponer una intervención eficaz para disminuir las conductas no deseadas e incrementar las deseadas.

Por lo tanto, en esta quinta actividad se plantea una actividad individual y grupal en la que se requiere la participación y la sinceridad del profesorado, así como crear una visión hacia el interior para definir el autoconcepto, es decir, cómo se ven a sí mismos. Como se considera un aspecto muy característico sobre una persona, se facilita aportar las respuestas de forma anónima a través de la aplicación online [Mentimeter](#). Puede utilizarse desde un teléfono móvil, Tablet, ordenador... para crear multitud de recursos en línea como nubes de palabras o cuestionarios

En este caso, se realiza una nube de palabras, es decir, una representación visual donde van apareciendo las respuestas de la audiencia ante una petición o pregunta. De esta manera, todos los participantes pueden responder a la pregunta planteada de forma individual, libre, anónima y sincera y a su vez ver las respuestas de sus compañeros. A modo de ejemplo, ante la petición de “Define con una palabra cómo es tu actitud con el alumnado (por ejemplo: estricto, inseguro...)”, la nube de palabras formada sería una representación similar a la que puede verse en la figura 1 del [Anexo 1](#).

Una vez creada la nube de palabras, se crea una lluvia de ideas entre los participantes sobre qué actitudes serían para ellos las ideales. Además, es importante recalcar la importancia del profesorado en la gestión de su aula ya que su estilo docente influye directamente en provocar la disrupción o por el contrario, favorecer el bienestar en el aula con su personalidad, control y actitud (Torrego Seijo & Moreno Olmedilla, 2007).

En la sexta actividad, se continúa con una actividad teórica donde se presenta la [tabla 4](#) con los cuatro estilos educativos que puede adoptar un docente, en qué consiste cada uno según su estructura y afecto hacia el alumnado y, por lo tanto, qué consecuencias provoca en el comportamiento de éste. Se hace hincapié en el estilo asertivo-democrático, ya que resulta ser la manera más eficaz de actuar porque sigue unas pautas centradas en protagonizar al alumnado de su proceso de aprendizaje, en la utilización de la comunicación como resolución de conflictos, en la adquisición de valores como la justicia a través de la escucha activa y el diálogo, así como la compasión y la empatía para ponerse en el lugar del otro. En síntesis, los objetivos principales de este estilo se son los siguientes:

- Utilizar el diálogo en todas las situaciones existan conflictos o no.
- Mantener el respeto por las opiniones de los demás y no imponer la suya propia.
- Ayudar al alumnado a encontrar soluciones ante la aparición de un problema y a prevenir que le vuelva a suceder.
- Utilizar la votación para la toma de decisiones y elegir la opción de la mayoría.
- Desarrollar el valor de la justicia entendido como el equilibrio entre deberes/derechos y lo público/privado a través de una escucha activa y el diálogo para confrontar una injusticia sin violencia (Torrego Seijo & Moreno Olmedilla, 2007).

Por otro lado, el docente que adopta este estilo desarrolla a su vez un rol de liderazgo ya que pretende tener una influencia positiva sirviendo de guía para el alumnado, incentivando su trabajo en el aula con entusiasmo y motivación para que alcance lograr un objetivo.

Para concluir, es el maestro/a el que se encarga de marcar el ritmo, los contenidos, organizar el espacio y el tiempo, y por lo tanto, de supervisar las diferentes actividades (Torrego Seijo & Moreno Olmedilla, 2007).

Para terminar con la primera sesión, en la última actividad, se habla sobre la importancia que tiene la comunicación asertiva para la gestión de aula por parte del docente como a nivel del alumnado para resolver sus propios conflictos.

Según Torrego Seijo & Moreno Olmedilla (2007) no existe un estilo docente mejor o peor pero sí existen estilos de comunicación y de interacción que tienen consecuencias diferenciadas.

La comunicación es cualquier conducta que busca una respuesta o comportamiento en otra persona. Permite satisfacer un deseo primario, informar, ya que va dirigido a la inteligencia humana. Pero cuando se utiliza la comunicación para mejorar la convivencia de aula, sirve de motivación dirigiéndose a los sentimientos y emociones del alumnado. Por ello, es importante tener en cuenta dos factores: el contenido del mensaje y la actitud con la que se emite, ya que la falta de afecto en la comunicación es una de las causas de aparición de conflictos.

A su vez, la comunicación puede ser asertiva o agresiva dependiendo de las características que se adopten para su desarrollo. Por lo tanto, hay dos tipos de comunicación descritos a continuación:

1- Estilo asertivo: implica una comunicación desde la sinceridad, el respeto y aceptando las características del receptor del mensaje. Con este estilo se reconocen los sentimientos, necesidades y opiniones de ambas partes; del emisor y receptor. Para considerarse una comunicación asertiva deben existir fundamentalmente los siguientes factores:

- Comportamiento verbal claro, firme y directo
- Comportamiento no verbal: expresión facial franca, abierta, postura relajada, contacto ocular
- Protección de los derechos y respeto hacia los demás

2- Estilo agresivo: se caracteriza por no respetar los derechos, sentimientos, opiniones o necesidades del receptor centrándose solo en defender los derechos propios y lleva a ofender, amenazar o ridiculizar al receptor.

En definitiva, una buena comunicación interpersonal ayuda a crear buenas relaciones entre personas y, por lo tanto, a evitar o resolver conflictos.

En la tabla 7 se presenta esquemáticamente un resumen de las actividades incluidas en la sesión 2 del taller. Se incluye la temporalización, la metodología y los materiales a utilizar en cada una de ellas.

Tabla 7

Resumen de actividades de la sesión 2

SESIÓN 2			Fecha: septiembre
Actividad	Temporalización (minutos)	Metodología	Material
1	Introductoria	3-5	Opcional (Papel y boli, Tablet, ordenador...)
2	La importancia de la motivación en el aula	10	
3	Creación de lista de normas de grupo-clase	20	
4	Cómo actuar ante el cumplimiento e incumplimiento de las normas	20	
5	Presentación de hoja de registro conductual y caso práctico de	20	
		Aprendizaje grupal con escucha activa	
		Aprendizaje grupal y práctico	

	identificación de conductas			
--	-----------------------------	--	--	--

Nota. En esta tabla se muestra un resumen de las cinco actividades que se desarrollarán en la segunda sesión del taller.

Para iniciar la segunda sesión consecutiva en septiembre, se especifican a modo de anticipación de las actividades propuestas, los objetivos específicos que van a ser trabajados en esta sesión:

- 1- Hablar sobre el segundo factor importante en la aparición de conductas: la motivación del alumnado en el aula
- 2- Crear una lista de normas de grupo-clase
- 3- Proponer una actuación ante el incumplimiento de normas: Sistema de puntos y recompensas
- 4- Presentar una hoja de registro de conductas
- 5- Realizar un caso práctico de identificación de conducta

En la segunda actividad, se desarrolla una actividad grupal y teórica como clase magistral para hablar sobre la importancia de la motivación del alumnado. Se empieza por remarcar lo que decían (Ryan & Deci, 2000) de que es el núcleo interno del comportamiento, ya que la motivación es la energía que impulsa a las personas a realizar una determinada acción. La motivación se ve influenciada por varios factores internos y externos al alumnado debido a factores ambientales, al estilo de crianza de los padres y madres y al estilo actitudinal del docente en el aula.

La motivación está directamente relacionada con el aprendizaje óptimo del alumno/a y por ello es fundamental tenerla en cuenta en la programación del docente. Para ello, es necesario conocer cómo son los alumnos/as para poder adecuar la programación a sus intereses a través de actividades y creación de espacios de aprendizaje novedosos. Así se consigue despertar el interés y curiosidad del alumno/a por las tareas y, por lo tanto, incrementar la atención en las explicaciones y en las actividades prácticas (Gruber et al., 2014).

Según Bandura (1995), la autoeficacia es la creencia que una persona tiene sobre sus propias capacidades para realizar una determinada acción. Es un factor que está directamente relacionado con la motivación, ya que cuando la autoeficacia de una persona es buena, su motivación es alta, y, por lo contrario, si la autoeficacia es mínima, la motivación desciende (Girardi et al., 2018) Cuando actúa sobre la motivación intrínseca influye sobre sentimientos, emociones y valores del alumnado, pero la motivación extrínseca también se ve influenciada por el Efecto Pigmalión siendo este la creencia externa que deposita la persona por la que se tiene afecto o referencias como familia y maestros/as (García Vargas, 2015).

Por ello, hay que tener en cuenta como docente que, como dice Valderrama (2017) las palabras y los gestos de figuras importantes y con influencia para el alumnado, tienen un gran impacto en las creencias de autoeficacia.

Visto esta teoría, se proporcionan una serie de pautas sobre cómo trabajar la motivación en el día a día del trabajo en el aula:

1- Proporcionar diferentes actividades centradas en los intereses y niveles de aprendizaje del alumnado para que cada uno progrese desde su nivel inicial y de forma progresiva.

2- Crear espacios de aprendizaje donde puedan acudir para trabajar diferentes temas curriculares de forma libre.

3- Aplicar reforzadores positivos cuando están desarrollando una conducta o tarea como se espera. Pueden ser reforzadores sociales como elogios, sonrisas, contacto físico, gestos de aprobación... o un sistema de fichas a través de la metodología de gamificación por la cual pueden conseguir puntos que pueden canjear por recompensas.

4- Hacer que el alumnado se sienta valorado a través de la escucha activa, teniendo en cuenta sus ideas y reforzando sus logros.

5- Hacer actividades cortas, con objetivos claros y dentro de las posibilidades del alumnado.

6- Aplicar pausas activas conocidas como la dinámica que implica parar una actividad compleja requiriendo un ejercicio físico como bailar o saltar unos 3 minutos aproximadamente. Se utiliza como cambio de rutina desde una perspectiva lúdica (Afanador & Rivera, 2017).

7- Agrupar al alumnado por parejas o grupos para trabajar de forma cooperativa o colaborativa.

En la tercera actividad se propone la creación de una lista de normas con el grupo participante para que aprendan cómo elaborarlo con su grupo de referencia al inicio del curso escolar debido a que el estilo asertivo-democrático en el aula es importante desarrollarlo desde el primer día para que el ambiente sea bueno y favorecedor del trabajo y del proceso de aprendizaje. Para ello, es necesario crear en el alumnado la conciencia de que una clase es como un equipo que busca cumplir un objetivo común, que en este caso es aprender en un ambiente tranquilo y sin conflictos. En todo equipo hay una serie de reglas y estrategias que permiten realizar las actividades propuestas de manera conjunta y pacífica, y en caso de aparición de conflictos o conductas no deseadas, se recurre a pautas de reconducción de conductas o sanciones.

Por lo tanto, uno de los principales elementos preventivos, es la creación de un listado de normas dirigido a todo el grupo-clase del alumnado. Además, es muy enriquecedor hacer partícipe al alumnado a la hora de crear estas normas, ya que se tienen en cuenta sus opiniones y sus ideas. Además, de esta forma se empiezan a establecer responsabilidades que ayudan a desarrollar el sentido de pertenencia al grupo.

A continuación, se proyecta en la pantalla digital la Figura 2 del [Anexo 2](#) donde aparecen las fases de elaboración y se explica cada una de ellas. La primera fase, es de preparación y toma de conciencia, donde se expone el objetivo y la necesidad de establecer una serie de normas cuando se trabaja en equipo y para finalizar esta fase, se escribe o se dice en voz alta qué conductas consideran disruptivas en su día a día en el aula. La segunda fase es la de producción, y en primer lugar se escriben de forma individual dos normas esenciales teniendo en cuenta cuatro bloques: asistencia y puntualidad, cuidado de materiales, actividades académicas y relaciones interpersonales. Por último, en la tercera fase se exponen las normas elegidas individualmente y se elige de forma grupal las más esenciales reflejándolas en una tabla o documento como se muestra en la Figura 3 del [Anexo 2](#).

Una vez creada la lista de normas que se deben cumplir en el aula, se deben colocar en un lugar visible y establecer una serie de consecuencias que pueden aparecer al cumplir o incumplir dichas normas.

Para ello, en esta cuarta actividad grupal y teórica se propone la creación de un sistema de puntos y recompensas basado en la metodología de Economía de Fichas o también conocida como Gamificación, donde se proporcionan una serie de premios (por ejemplo: puntos, vales, diplomas...) cuando aparecen las conductas deseadas y esperadas y que próximamente pueden canjear por otras recompensas. Para llevarlo a cabo, se utiliza también la técnica del semáforo de conducta (Figura 4 del [Anexo 2](#)), que consiste en un programa de reconducción de conductas de intervención inmediata a través de puntos verdes, amarillos y rojos.

Nota: este sistema está directamente relacionado con la incrementación de la motivación e interés en el aula y para obtener una mayor eficacia se debe combinar el método descrito con reforzadores positivos y con el método de extinción aplicando gestos de aprobación, halagos en público, sonrisas, contacto físico, etc. Así se conseguirá que el alumnado sea consciente de que las conductas deseadas se premian de una manera u otra y que las conductas disruptivas son ignoradas (Jurado López, 2009).

Por lo tanto, el sistema de puntos y recompensas sigue la siguiente dinámica:

En primer lugar, deben establecerse por escrito las normas de clase y colocarlas en un lugar visible para todo el alumnado. Han de saber que el incumplimiento de estas normas supondrá un máximo de dos avisos por parte del docente, al tercer aviso el alumno/a ya no podrá conseguir el punto verde del día, quedándose en amarillo si las conductas no continúan o en rojo si continúan tras otros dos avisos. Esto se llevará a cabo en cada una de las sesiones de la jornada y quedará reflejado en un material visual dispuesto en la pizarra o donde el docente considere que es lo suficientemente visible. En este material se sitúan los nombres del alumnado en un objeto movable como pueden ser unas pinzas, sus fotos o similares y se deben mover de posición tras cada aviso.

En segundo lugar, al finalizar la jornada cada alumno/a es responsable de colocar en el registro mensual (ver Figura 5, [Anexo 3](#)) de puntos la tarjeta circular correspondiente:

verde, amarilla o roja. De esta manera, el alumno/a es consciente de cómo ha sido su comportamiento a lo largo del día.

En tercer lugar, al finalizar la semana cada alumno/a debe contar cuántos puntos verdes ha conseguido a lo largo de esa semana y anotar los puntos en el registro mensual. Además, dependiendo del ciclo, aquel alumno/a que haya conseguido tantos puntos verdes consecutivos como se establece, ganará unos vales aportados por el docente que podrán canjear cuando ellos lo consideren oportuno.

En cuarto lugar, al finalizar el mes, cada alumno/a debe contar cuántos puntos verdes ha conseguido en total a lo largo de las cuatro semanas. Este es el punto en el que el alumnado puede comprar las recompensas con sus tarjetas circulares, es decir, con los puntos verdes acumulados a lo largo del mes. En ocasiones, al canjear los puntos verdes, quedarán otros sin canjear, que serán acumulados para el próximo mes.

Por último, cada tutor/a decidirá el tipo de recompensas a proporcionar teniendo en cuenta los intereses y motivaciones de su alumnado. De manera orientativa, los puntos y recompensas para los registros semanal y mensual pueden verse en la tabla 8 y tabla 9 del [Anexo 4](#).

Para finalizar esta sesión, se realiza una quinta actividad grupal y participativa empezando por la presentación de una hoja de registro de conductas (ver Tabla 10, [Anexo 5](#)).

El objetivo principal es que el profesorado deje plasmado en una tabla todos los datos relacionados con la aparición de la conducta disruptiva en el aula. Estos datos son los siguientes:

- Alumno/a causante de la conducta
- Fecha y hora
- Sesión y/o área en la que se ha desarrollado la conducta
- Docente implicado (tutor, especialistas, auxiliares...)
- Antecedente, desencadenantes y la conducta concreta
- Tipo de intervención llevada a cabo
- Momento de la intervención (inmediata o después de la clase)

- Eficacia de la intervención

Este registro se considera beneficioso ya que con estos datos se pretende enumerar la evolución en el tiempo de las conductas que desarrolla un alumno/a, cómo ha intervenido el docente antes de conocer las técnicas del taller y si ha funcionado o no. De esta manera, se podrá empezar a aportar estrategias, técnicas o pautas de actuación más específicas según las conductas, su frecuencia y gravedad.

Para finalizar esta sesión, se propone una actividad grupal y práctica donde se propone un caso práctico (ver Figura 6, [Anexo 5](#)) con todo el contexto y secuencia de una conducta disruptiva. El profesorado dispuesto por parejas debe rellenar la hoja de registro anteriormente proporcionada con los datos correspondientes y comentar de qué manera hubiesen actuado ellos en esa situación. De esta manera, estando presente el especialista del taller puede resolver dudas y aportar un *feedback* a los participantes.

Tabla 11

Resumen de actividades de la sesión 3

SESIÓN 3				Fecha: septiembre
Actividad		Temporalización (minutos)	Metodología	Material
1	Introductoria	3-5	Aprendizaje grupal con escucha activa	Opcional (Papel y boli, Tablet, ordenador...)
2	Análisis de las hojas de registro y puesta en común de las técnicas de intervención empleadas	20	Aprendizaje grupal y práctica	

3	Técnicas de modificación de conductas.	40	Aprendizaje grupal con escucha activa	
4	Desarrollo de habilidades sociales	15		
5	El contrato conductual: qué es, para qué sirve y cómo elaborarlo.	10		

Nota. En esta tabla se muestra el resumen de las cinco actividades que se desarrollarán en la tercera sesión del taller.

La tercera sesión se desarrolla en enero, tres meses después para cumplir con la función de control de registro de conductas en este periodo. Por lo tanto, para empezar con las actividades propuestas se empieza por enumerar los objetivos específicos que van a ser trabajados en esta sesión que son los siguientes:

- 1- Exponer las conductas observadas y las intervenciones utilizadas
- 2- Aportar técnicas de modificación de conductas
- 3- Realizar un contrato conductual

Para continuar, se requiere la participación activa del grupo participante para poner en común en esta segunda sesión, qué conductas disruptivas han observado en su aula durante el trimestre, cómo han actuado y si esas técnicas han sido eficaces para suprimir dichas conductas. El especialista anotará las conductas disruptivas más repetidas y/o más graves y se dividirá a los participantes en dos grupos para realizar una lluvia de ideas sobre posibles intervenciones.

En la tercera actividad grupal y teórica se proponen una serie de técnicas de modificación y/o reconducción de conductas para poder actuar de forma inmediata ante la aparición de una conducta disruptiva. Se proporcionan en esta sesión debido a que era

necesario dar un tiempo libre de actuación al profesorado participante en el taller para comprobar la eficacia de sus propias intervenciones.

A continuación, se explican las técnicas según la gravedad que puedan tener las conductas disruptivas.

En primer lugar, el moldeamiento es una técnica que consiste en reforzar positivamente cada conducta deseada de manera continuada hasta que el alumnado consiga desarrollar la conducta objetivo.

En segundo lugar, un refuerzo es un mecanismo que siempre va a favorecer la aparición de una conducta deseada a través de dos métodos; positivo o negativo. El refuerzo positivo según (Peiró, 2021) es un recurso que permite premiar aquellas conductas o comportamientos que se desean obtener. El objetivo es que esas conductas deseadas se repitan en el tiempo y para ello se pueden aplicar reforzadores materiales y/o sociales (Fandos, 2013). un lado, un refuerzo material es la aportación de tarjetas, cromos o pequeños juguetes cuando aparecen las conductas deseadas. Por otro lado, un refuerzo social es la emisión de elogios ya sean verbales (p.ej. ¡qué bien lo has hecho!) o no verbales (por ejemplo: sonrisas o un gesto con la mano de aprobación). El refuerzo negativo es quitar algo que para el alumno/a sea desagradable como, por ejemplo, si el alumno/a se porta bien durante la clase, ese día no tendrá deberes.

En tercer lugar, el uso de la imitación o aprendizaje vicario también es una de las técnicas más eficaces en el aula. Éste explica la adquisición de conductas nuevas a través de un aprendizaje social indirecto basado en la observación e imitación de modelos (Martín-Baró et al., 2003). Estos modelos deben ser sencillos y tratarse de alguien que el alumnado considere como referente y prestigioso. El método consiste principalmente en que el alumnado adquiera una representación simbólica de las conductas deseadas a través de la aplicación de premios al modelo cuando realice esas conductas, sirviendo así de guía para el alumno/a

En cuarto lugar, la extinción consiste en ignorar la conducta que se desea eliminar, pero reforzando las conductas opuestas, es decir, las deseadas. Sin embargo, esta técnica debe aplicarse dependiendo de la gravedad de la conducta, recomendando su aplicación solo con las conductas leves como llamadas de atención (por ejemplo, a través de ruidos).

En quinto lugar, el aislamiento o también conocido como tiempo fuera es una de las técnicas más utilizadas que consiste en separar al alumno del contexto en el que se ha producido la conducta no deseada. Sin embargo, si este tiempo fuera supone para el alumnado un comportamiento de burla o divertido, no es la técnica adecuada ya que debe suponer un verdadero aburrimiento para el alumno/a. Este tiempo fuera puede darse dentro del aula en un espacio destinado para ello como “el rincón de la calma” y también fuera del aula. Ambos espacios deben estar controlados por algún miembro del equipo docente.

En último lugar, el castigo es una técnica utilizada ante conductas que se consideren de mayor gravedad y cuando las técnicas anteriores no hayan surgido efecto, ya que debe ser de reacción inmediata ante la aparición de una conducta disruptiva. Hay dos tipos de castigo conocidos como positivo y negativo. El primero de ellos, consiste en dar al alumno/a algo desagradable a través de una conducta verbal como por ejemplo “¡eso no se hace, que no se vuelva a repetir!” o una conducta no verbal como aplicar el sistema de puntos y dar un punto rojo. El segundo de ellos consiste en quitar algo agradable al alumno/a como por ejemplo “no sales al recreo hasta que no acabes la actividad” o quitando un punto verde del sistema de puntos.

En la cuarta actividad, se centra la atención en la importancia del desarrollo de habilidades sociales en el alumnado, ya que las habilidades sociales engloban al conjunto de conductas que permiten a una persona interactuar con otros y que se van desarrollando desde la infancia hasta la edad adulta a través de los diferentes contextos sociales, culturales y educativos (Rojas, 2010).

El desarrollo de las habilidades sociales desde el ámbito educativo es fundamental para que todo el alumnado trabaje temas como la amistad, la resolución de conflictos, la toma de decisiones... y servir así de prevención de conductas disruptivas en el aula y fuera de ella. Estas habilidades no se consiguen a corto plazo, sino que es un proceso que se va adquiriendo a largo plazo a través de diferentes aspectos (Gutiérrez, 2010).

Para incentivar estas habilidades dentro del aula, el docente puede recurrir principalmente a la puesta en práctica de metodologías activas y cooperativas en sus clases, determinándose a continuación alguna de las más enriquecedoras.

En primer lugar, el método de Freinet se basa en hacer del alumnado un ser activo en el aprendizaje a través de exposiciones, proyectos, dramatizaciones y trabajos personalizados. Todo ello a través de un trabajo en equipo basado en el hacer como, por ejemplo, la realización de un texto en común según un tema aportado por el docente o por ellos mismos (Silva Piovani, 2013)

En segundo lugar, el aprendizaje basado en proyectos donde por equipos se realiza una serie de tareas para elaborar un producto final. Esta metodología se realiza en un tiempo de medio a largo plazo lo que favorece que el alumnado trabaje supervisado, pero de manera autónoma y desarrollando la capacidad de resolución de conflictos.

En tercer lugar, el aprendizaje basado en problemas es muy similar al anterior, pero se busca una solución al problema sin la elaboración de un producto final y se lleva a cabo en un tiempo corto-medio.

En cuarto lugar, se pueden desarrollar metodologías más lúdicas como juegos cooperativos, juegos de roles y simulación de debates.

A través de todas estas metodologías, se favorece el aprendizaje y desarrollo de habilidades como la comunicación verbal (por ejemplo: escucha activa y expresión de opiniones) y no verbal (por ejemplo: utilización de gestos para comunicarse con los demás), la inteligencia emocional (por ejemplo: empatía, respeto, asertividad, etc.) y, por lo tanto, la capacidad de resolución de conflictos a través del diálogo.

Después de explicar las técnicas de intervención en la actividad anterior, en la quinta actividad se propone una explicación más extensa sobre otra de las estrategias más eficaces: el contrato conductual.

En primer lugar, el contrato de conducta (ver Figura 7, [Anexo 6](#)) consiste en un documento escrito que se realiza ante la presencia de conductas disruptivas frecuentes. Se decide su puesta en práctica cuando tras el registro en el tiempo de dichas conductas y sus intervenciones, no se consigue suprimirlas o disminuirlas.

Se trata de un acuerdo que se establece entre dos partes, generalmente entre el docente y el alumno/a, pero en ocasiones también es eficaz entre dos alumnos/as. Para ello, es

necesario que el alumnado implicado sea consciente de que sus conductas dificultan la convivencia en el aula y, por lo tanto, ha de intentar cambiarlas. Para ello, se establece en el acuerdo aquellas conductas que se pretenden suprimir y cuáles son las consecuencias.

En segundo lugar, para elaborar el contrato de conducta se deben tener en cuenta los siguientes aspectos (Jurado López, 2009):

- Datos personales del alumno
- Las conductas que se quieren suprimir
- Las consecuencias positivas si se suprimen las conductas
- Firma de ambas partes
- La fecha de comienzo del acuerdo

Por último, para un mayor impacto en el alumnado implicado, en ocasiones se puede involucrar a la familia a través de su firma para que el alumnado sienta realmente la importancia del cambio y qué personas están involucradas en su proceso. Además, es importante que el alumnado sepa que el contrato es flexible y abierto, por lo que puede tener revisiones y modificaciones.

Tabla 12

Resumen de actividades de la sesión 4

SESIÓN 4				Fecha: septiembre
Actividad		Temporalización (minutos)	Metodología	Material
1	Introductoria	3-5	Aprendizaje grupal con escucha activa	Opcional (Papel y boli, Tablet, ordenador...)
2	Puesta en común sobre la eficacia de las	15-20	Aprendizaje grupal y práctica	

	técnicas propuestas			
3	Cambios observados en el alumnado debido al rol del docente	15	Aprendizaje grupal con escucha activa	
4	Rellenar un cuestionario final, entrega de un tríptico y despedida	15	Aprendizaje grupal y práctica	

Nota. En esta tabla se muestra un resumen de las cuatro actividades que se desarrollarán en la cuarta sesión del taller.

La última sesión del taller (Tabla 12) se lleva a cabo en junio, cuatro meses después de la proporción de técnicas conductuales para cumplir con la función de evaluación final del proceso. Por lo tanto, como en cada sesión, para comenzar se exponen los objetivos específicos que van a ser trabajados en esta sesión que son los siguientes:

- 1- Poner en común la eficacia de las técnicas propuestas en la sesión anterior
- 2- Exponer los cambios observados en el alumnado
- 3- Compartir ideas, técnicas, sugerencias, etc., entre todos los participantes
- 4- Rellenar un cuestionario final para dar fin al taller

A continuación, en la segunda actividad se crea un círculo dialógico en el que cada uno de los participantes debe exponer cuáles de las técnicas aplicadas le ha resultado más eficaz, cómo la han llevado a cabo y si han hecho alguna modificación.

Se trata de una actividad para aprender unos de otros en cuanto a la puesta en marcha de dichas técnicas y conocer de forma real cuáles de las técnicas pueden funcionar mejor ante determinadas conductas.

En la primera sesión del taller se habla de la importancia del estilo educativo del docente en la aparición de conductas disruptivas en el alumnado y se proporciona qué estilo es el más eficaz para desarrollar una buena gestión de aula. Por ello, en esta tercera actividad, unos meses después, se pone en común si los docentes participantes del taller han conseguido cambiar algunas o todas de sus actitudes que consideraran perjudiciales para esta gestión de aula, y si es así, qué cambios han observado en su alumnado tanto de forma individual como a nivel de grupo clase.

Para ir finalizando el taller con la cuarta actividad, el especialista envía un [cuestionario anónimo](#) (ver Figura 8, [Anexo 7](#)) para que lo rellenen los participantes. El objetivo es evaluar el nivel de satisfacción del taller para saber si se han cumplido los objetivos generales propuestos, si el grupo participante está satisfecho con el desempeño del especialista, qué mejorarían, qué cambiarían, quiénes recomendarían el taller, etc. Se incluyen preguntas de respuesta libre, de elección múltiple y de sí/no. Por último, se entrega al grupo un tríptico (ver Figura 9, [Anexo 8](#)) que recopila todas las ideas y técnicas esenciales que se han ido compartiendo en el taller y que se considera importante que las tengan en cuenta para próximos cursos.

De esta manera, se agradece la participación y la involucración en todas las sesiones del taller dando la despedida a todos ellos/as.

6. DISCUSIÓN

El alumnado de Educación Primaria presenta unas características muy diversas y, en ocasiones surgen conductas disruptivas en el aula deteriorando tanto la convivencia dentro del aula como el proceso de aprendizaje del alumnado. Por lo general, estas conductas son causadas por factores internos como la motivación y el sentido de autoeficacia, pero principalmente son causadas por factores externos como los estilos de enseñanza por parte de padres, madres o cuidadores y docentes, que influyen directamente en las expectativas de éxito que percibe el alumnado por considerarse sus pilares fundamentales en la infancia.

Debido a que la prevalencia de aparición de conductas disruptivas es mayor en las aulas de los centros escolares, se considera necesario llevar a cabo formaciones en el profesorado dirigidas al aprendizaje de prevención y actuación ante estas conductas. Por ello, el presente TFG persigue este objetivo a través del desarrollo de una propuesta psicoeducativa en forma de taller haciendo hincapié en las causas y en la importancia de la adquisición de habilidades sociales y de la comunicación como la base de prevención de conflictos. Asimismo, es necesario preparar al profesorado a enfrentarse a estas situaciones con éxito a través de estrategias que incrementen el interés y la motivación por el trabajo diario y con técnicas de intervención inmediatas para conductas frecuentes y más graves, siendo asertivos en todo momento con el alumnado.

Una vez desarrollada, se pueden destacar varios puntos fuertes de esta propuesta psicoeducativa. En primer lugar, los datos teóricos aportados al docente implicado en el taller se consideran los básicos y fundamentales para conocer los factores que influyen en el desarrollo de las conductas del alumnado. Además, en todas las sesiones se proponen actividades que favorecen la participación y la puesta en común de ideas. En segundo lugar, las estrategias aportadas son variadas y basadas en la evidencia teniendo en cuenta para su diseño diferentes aspectos como el momento de llevarlas a cabo, ya sea de prevención o de intervención o según la frecuencia y gravedad de las conductas. Además, son fáciles de utilizar y de alta eficacia si se combinan entre sí. En tercer lugar, que el taller se desarrolle en varias sesiones permite tener un seguimiento y control de la puesta en práctica del profesorado participante guiándolos y modelando sus intervenciones a lo largo del curso.

Por otro lado, alguno de los puntos débiles que se pueden observar en la propuesta de intervención es la temporalización, ya que alguna de las sesiones puede ser demasiado extensa en datos teóricos teniendo en cuenta la carga de trabajo que suele tener el profesorado en su jornada laboral. No obstante, la duración de las dinámicas y las actividades se podrán ajustar en función de los asistentes y las necesidades del momento.

En conclusión, es fundamental que los niños y niñas creen relaciones positivas con sus personas de referencia como son sus padres, madres o cuidadores y sus maestros y maestras, ya que un vínculo estable, de respeto y de confianza es lo más beneficioso en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas. Por ello, se ponen en

entredicho tanto las habilidades sociales como la comunicación asertiva, para servir de ejemplo al alumnado de cómo escuchar activamente y cómo relacionarse con los demás creando relaciones positivas. De esta manera, siguiendo un estilo de enseñanza asertivo-democrático el maestro o maestra podrá satisfacer las necesidades de su alumnado y los posibles conflictos con más éxito favoreciendo que el alumnado aprenda a regular y gestionar sus emociones. Por el contrario, si no se consigue crear vínculos positivos entre profesorado-alumnado y alumnado-alumnado, es más probable que aparezcan conductas disruptivas por no estar desarrollando la capacidad de autogestionar sus emociones de manera adecuada.

Por todo ello, gracias a este tipo de formaciones el profesorado es capaz de modificar sus actitudes dentro del aula conociendo los pros y los contras de su estilo educativo, con el fin de beneficiar al alumnado en la creación de relaciones positivas basadas en el diálogo y en el respeto hacia sus iguales y personas de referencia.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Afanador, A. P. C., & Rivera, R. S. O. (2017). *Trabajo Presentado para Obtener el Título de Especialistas en Pedagogía de la Lúdica*.
- American Psychiatric Association (Ed.). (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. American Psychiatric Publishing.
- Anderson, C. M., & Kincaid, D. (2005). Applying behavior analysis to school violence and discipline problems: Schoolwide positive behavior support. *The Behavior Analyst*, 28(1), 49-63.
- ASALE, R.-, & RAE. (2022). *Conducta | Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/conducta>
- Becerra, A. (2013). *Formato registro de conductas*. <https://www.slideshare.net/DavidBecerra3/formato-registro-de-conductas>
- Bonnet, D. (2016). Reflexiones para un docente líder. *Educación y Ciudad*, 30, Article 30. <https://doi.org/10.36737/01230425.v.n30.2016.1594>
- Canal, R., & Martín, M. V. (2017). *Indisciplina Instruccional y Convencional: Su Predicción en el Rendimiento Académico | Revista Colombiana de Psicología*. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/44148>
- Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. L., Turnbull, A. P., Sailor, W., Anderson, J. L., Albin, R. W., Koegel, L. K., & Fox, L. (2002). Positive Behavior Support: Evolution of an Applied Science. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4(1), 4-16. <https://doi.org/10.1177/109830070200400102>
- Carr, E. G., & Horner, R. H. (2007). The Expanding Vision of Positive Behavior Support: Research Perspectives on Happiness, Helpfulness, Hopefulness. *Journal of*

Positive Behavior Interventions, 9(1), 3-14.

<https://doi.org/10.1177/10983007070090010201>

Cobo Oliveros, C. E. (2003). El comportamiento humano. *Cuadernos de administración*, 19(29), 113-130.

Enrique, C. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes.

Fandos, M. (2013). *El refuerzo positivo como técnica educativa | Kaleidos, psicopedagogos en Zaragoza*. <https://www.manuelfandos.es/el-refuerzo-positivo-como-tecnica-educativa/>

García Vargas, J. (2015). El efecto Pigmalión y su efecto transformador a través de las expectativas. *Perspectivas docentes*, 57, 40-43.

Gardner, H. E. (2017). *Leading Minds*.

<https://www.hachettebookgroup.com/titles/howard-e-gardner/leading-minds/9780465027774/?lens=basic-books>

Girardi, P., Andrés, J., & Vargas, P. (2018). *SELF-EFFICACY: A REVIEW APPLIED TO DIVERSE AREAS OF PSYCHOLOGY*.

González-Peiteado, M., & Pino-Juste, M. (2016). Los estilos de enseñanza: Construyendo puentes para transitar las diferencias individuales del alumnado. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), Article 3. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47563

Gotzens Busquets, C., Cladellas Pros, R., Clariana Muntada, M., & Badia Martín, M. (2015). Indisciplina Instruccional y Convencional: Su Predicción en el Rendimiento Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(2), 317-330. <https://doi.org/10.15446/rcp.v24n2.44148>

- Gruber, M. J., Gelman, B. D., & Ranganath, C. (2014). States of Curiosity Modulate Hippocampus-Dependent Learning via the Dopaminergic Circuit. *Neuron*, 84(2), 486-496. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2014.08.060>
- Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013, decreto 1965 de 2013.* (2013). República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional.
- Gutiérrez, C. L. (2010). Habilidades sociales. *Pulso: revista de educación*, 33, 255-256.
- Jurado López, R. L. (2009). *Técnica para la instauración y/o disminución de conductas.* <https://www.slideshare.net/fundacioncadah/tcnica-para-la-instauracin-yo-disminucin-de-conductas>
- Kansas, U. (2023). *Capítulo 12. Proporcionar capacitación y asistencia técnica | Sección 4. Dirigir un taller | Sección Principal | Community Tool Box.* <https://ctb.ku.edu/es/tabla-de-contenidos/estructura/asistencia-tecnica-y-entrenamiento/dirigir-talleres/principal>
- Latorre, Á. L., & Romero, J. T. (2009). Protocolo de actuación ante conductas disruptivas. *INFORMACIO PSICOLOGICA*, 95, Article 95.
- Lewis, T., & Sugai, G. (2017). Effective Behavior Support: A Systems Approach to Proactive Schoolwide Management. *Focus on Exceptional Children*, 31. <https://doi.org/10.17161/foec.v31i6.6767>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.* (2013).
- López, S. T., Calvo, J. V. P., & Menéndez, M. del C. R. (2008). Estilos educativos parentales: Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 20. <https://doi.org/10.14201/988>

- Mamani, E. F., Tejada, M. L. G., Ponce, W. C. C., & Sayco, A. Y. (2016). *LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO – PUNO*.
- Martín-Baró, I., Blanco Abarta, E., & de la Corte, L. (2003). *PODER, IDEOLOGIA Y VIOLENCIA - IGNACIO MARTIN-BARO - 9788481646313*.
<https://www.agapea.com/libros/Poder-ideologia-y-violencia-9788481646313-i.htm>
- Navas, L., Sampascual Maicas, G., & Santed Germán, M. A. (2003). Predicción de las calificaciones de los estudiantes: La capacidad explicativa de la inteligencia general y de la motivación. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 56(2), 225-237.
- Olivares, M. (2020). *Diferentes modelos de contratos conductuales. -Orientacion Andujar*. <https://www.orientacionandujar.es/2020/01/02/diferentes-modelos-de-contratos-conductuales/>
- Peiró, R. (2021). *Refuerzo positivo*. Economipedia.
<https://economipedia.com/definiciones/refuerzo-positivo.html>
- Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), Article 24.
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Pérez, P. M., Costa, J.-L. C., & Vicente, M. P. C. (2008). PREDICCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DESDE LAS VARIABLES COGNITIVO-MOTIVACIONALES DE UN MODELO DE EXPECTATIVA-VALOR. . . *ISSN*, 4(1), 483-492.

- Rodríguez-Rey, R., & Cantero-García, M. (2020). Albert Bandura: *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 384, Article 384.
<https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Rojas, A. D. G. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el. *Revista de Educación*.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar*.
- Saco-Lorenzo, I., González-López, I., Martín-Fernández, M. A., & Bejarano-Prats, P. (2022). Conductas disruptivas en el aula. Análisis desde la perspectiva de futuros docentes de Educación Primaria. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, e28268-e28268. <https://doi.org/10.14201/eks.28268>
- Sánchez, A. M., Rivas, M. T., & Trianes, M. V. (2017). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: Algunos resultados. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 4(9).
<https://doi.org/10.25115/ejrep.v4i9.1197>
- Sánchez-Martín, J. R., Imaz, A. A., Ardanaz, E. F., Lloret, F. B., & Sánchez, J. M. M. (2009). *Niveles de andrógenos, estilos parentales y conducta agresiva en niños y niñas de 5-6 años de edad*. 21(1).
- Silva Piovani, V. (2013). *Pedagogía de los medios y pedagogía Freinet: Puntos de encuentro / Silva Piovani / Apertura*.
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/382/320>
- Sugai, G., & Horner, R. (2002). The Evolution of Discipline Practices: School-Wide Positive Behavior Supports. *Child & Family Behavior Therapy*, 24(1-2), 23-50.
https://doi.org/10.1300/J019v24n01_03

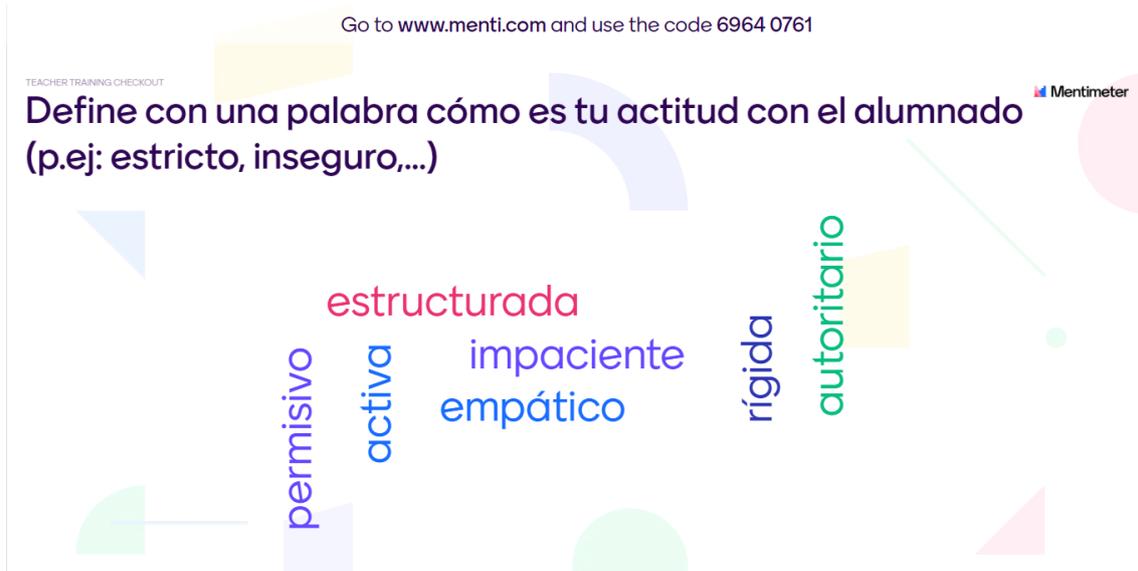
- Torrego Seijo, J. C., & Moreno Olmedilla, J. M. (2007). *Convivencia y disciplina en la escuela: El aprendizaje de la democracia*. Alianza.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=291518>
- UNIR, U. (2020). *Apoyo conductual positivo: ¿qué es y cómo aplicarlo?* UNIR.
<https://www.unir.net/educacion/revista/apoyo-conductual-positivo/>
- Valderrama, B. (2017). ¿Qué aporta el coaching a la educación? *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 369, Article 369.
<https://doi.org/10.14422/pym.i369.y2017.005>
- Vargas, J. G. (2015). *El efecto Pigmalión y su efecto transformador a través de las expectativas*. 41.

8. ANEXOS

ANEXO 1

Figura 1

Ejemplo de nube de palabras con Mentimeter.

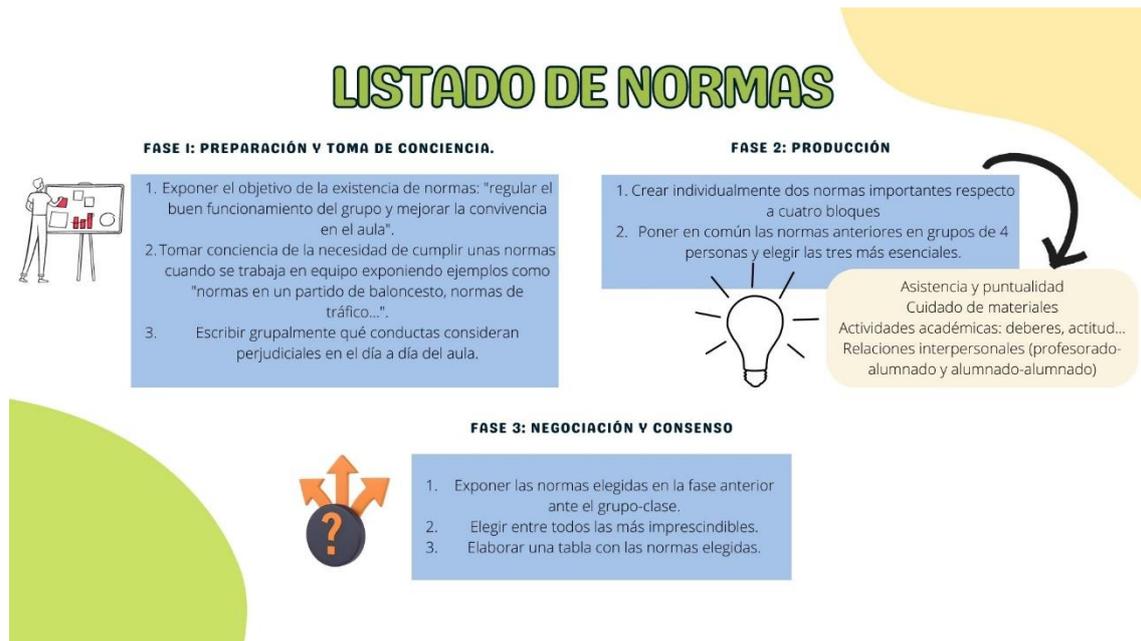


Nota. Esta figura muestra un ejemplo de nube de palabras elaborada con la aplicación online de *Mentimeter*.

ANEXO 2

Figura 2

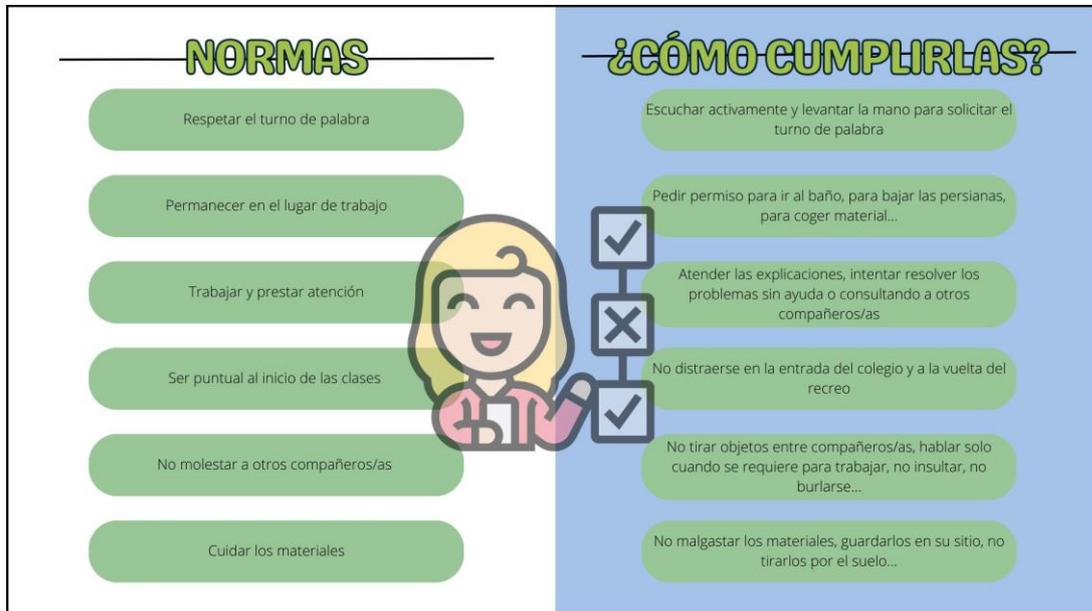
Fases de elaboración de un listado de normas de aula



Nota. En esta figura se muestran las tres fases a seguir para elaborar correctamente un listado de normas de manera conjunta (Casajús Pérez, L., 2012).

Figura 3

Listado de normas de aula



Nota. En esta figura se muestra un ejemplo de seis normas básicas que debe cumplir el alumnado de EP.

Figura 4

Semáforo de conducta



Nota. En esta figura se muestra un ejemplo de [Semáforo de conducta](#) elaborado para la etapa de EP como método de reconducción de conductas.

ANEXO 3

Figura 5

Registro mensual del alumnado

REGISTRO MENSUAL DE PUNTOS

ALUMNO/A: _____

MAYO

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	TOTAL PUNTOS
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	

Instrucciones:
Al finalizar el mes, debes contar cuántos puntos verdes has acumulado.
Te habrás ganado la recompensa correspondiente a tus puntos.
¡Recuerda! A más puntos, mejor recompensa.

PUNTOS VERDES TOTALES

○

Nota. En esta figura se muestra un ejemplo de registro mensual de puntos verdes y rojos del Sistema de puntos y recompensas propuesto en el taller. Registro de elaboración propia.

ANEXO 4

Tabla 8

Registro semanal de puntos por ciclo escolar

CICLO ESCOLAR	PUNTOS CONSECUTIVOS MÍNIMOS	RECOMPENSA
Primer ciclo	5	Un vale
Segundo ciclo	7	Un vale
Tercer ciclo	10	Dos vales

Nota. En esta tabla se muestran los puntos consecutivos mínimos necesarios para obtener una recompensa.

Tabla 9

Registro mensual de puntos

VALOR DE LA RECOMPENSA	TIPO DE RECOMPENSA
10 puntos	X
15 puntos	Y
20 puntos	Z

Nota. En esta tabla se muestra una equivalencia de puntos obtenidos en el mes con el tipo de recompensa que se puede obtener.

ANEXO 5

Tabla 10

Hoja de registro de conductas disruptivas

HOJA DE REGISTRO CONDUCTUAL	
Alumno/a:	
Fecha:	Hora:
Sesión y/o área:	Docente implicado:
Antecedente de la conducta:	
Desencadenante de la conducta:	
Conducta:	
Tipo de intervención:	
Momento de la intervención:	
Eficacia de la intervención:	

Nota. En esta tabla se muestra una hoja de registro de conductas atendiendo a diferentes factores (Becerra, 2013).

Figura 6

Caso práctico sobre conducta disruptiva

“Pedro es un alumno de 4º curso de educación primaria de un colegio público de Madrid. Su tutora y maestros especialistas están elaborando día a día una hoja para registrar sus conductas. A menudo, discute con dos de sus compañeros, los provoca y se burla de ellos buscando una reacción por su parte.

Ayer estaban a tercera hora en la clase de matemáticas con su tutora, todo se estaba desarrollando con normalidad hasta que la tutora propone el trabajo por equipos para hacer una resolución de problemas matemáticos. Eran equipos de cuatro personas y entre todos debían leer el problema, resolverlo individualmente y ponerlo en común entre todos para finalmente salir a la pizarra y reflejar cómo lo han planteado y cuál es la solución. Para ello, el grupo debía escoger un portavoz encargado de salir a la pizarra con la respuesta común del grupo. De repente, Pedro se levanta de la silla y tira los materiales de la mesa al suelo, provocando el revuelo de su equipo que le echaba la bronca por tirar sus cosas sin permiso. Ante esto, la tutora interviene poniéndole un punto rojo y aislándolo al final de la clase. Pedro se niega y empieza a insultar a su tutora por ponerle un punto rojo. Debido a esta actitud, la tutora decide cambiar de actividad.”

HOJA DE REGISTRO CONDUCTUAL	
Alumno/a:	
Fecha:	Hora:
Sesión y/o área:	Docente implicado:
Antecedente de la conducta:	
Desencadenante de la conducta:	
Conducta:	
Tipo de intervención:	
Momento de la intervención:	
Eficacia de la intervención:	

Nota. En esta figura se muestra un caso de conducta disruptiva de elaboración propia junto a la hoja de registro conductual para cumplimentarla con los datos propuestos.

ANEXO 6

Figura 7

Ejemplo de contrato de conducta

CONTRATO DE CONDUCTA

Mi nombre es _____ y soy alumno/a del curso _____ y grupo _____

Reconozco que últimamente mi comportamiento no es el correcto, recibo llamadas de atención y sanciones en mi clase. Sé que mi actitud hace que el ambiente de clase y mi aprendizaje no sea bueno. Por eso, quiero cambiar y mejorar mis conductas con ayuda de mis compañeros/as, mi maestro/a y mi familia.

Por lo tanto, me comprometo a lo siguiente:

-
-
-

Las consecuencias positivas de cumplir lo anterior son las siguientes:

-
-
-

Firmando este contrato me hago responsable de las consecuencias de mis conductas, así como a revisar el contrato cada dos semanas para controlar mi comportamiento con mi tutor/a.

_____ a _____ de _____ de _____

Firma alumno/a: Firma tutor/a: Firma familia:

Nota. En esta figura se muestra un ejemplo de contrato conductual de elaboración propia a partir de Olivares (2020).

ANEXO 7

Figura 8

Cuestionario final

¿Crees que después de las pautas de intervención obtenidas estás más preparado/a para enfrentarte a conductas disruptivas en el aula?

Sí

No

¿Qué pauta o técnica te ha resultado más eficaz para disminuir o eliminar una conducta disruptiva en tu aula?

Creación de lista de normas

Sistema de puntos y recompensas

Contrato conductual

Cambiar la actitud en el aula

Trabajar en las habilidades sociales

Técnica del semáforo de conductas

Aislamiento o tiempo fuera

Castigo

Reforzamiento positivo a través de halagos, gestos de aprobación...

Otra

¿Qué tan satisfecho/a estás con el desempeño del taller por parte del especialista?

1 2 3 4 5

Muy poco Demasiado

Describe qué cambiarías o mejorarías del taller.

Tu respuesta _____

Menciona una de las cosas más importantes que has aprendido en este taller.

Tu respuesta _____

¿Recomendarías este taller a tus compañeros/as docentes?

Sí

No

Nota. En esta figura se muestran las preguntas del cuestionario final propuesto a los participantes. Cuestionario de elaboración propia.

ANEXO 8

Figura 9

Tríptico resumen del taller

¡RECUERDA LO IMPORTANTE!

- Gestión de aula: organización, metodologías activas, distribución del alumnado...
- Estilo actitudinal democrático: alumnado como protagonista, diálogo para resolución de conflictos, tener en cuenta las opiniones
- Comunicación asertiva: escucha activa, empatía, respeto...

Aprovecha las situaciones conflictivas como un momento idóneo para el aprendizaje

Relaciones positivas para vidas felices

Técnicas de prevención e intervención de conductas disruptivas en el aula

Taller psicopedagógico presentado por Tania Balanz Vivas

¿Cómo identificar una conducta disruptiva?

Es aquella conducta que se repite en el tiempo e impide el buen clima del aula requiriendo la intervención del docente.

Algunas de las conductas disruptivas más frecuentes son:

- Gritar o subir el tono
- Molestar o interrumpir
- Faltas de respeto
- Tirar objetos
- Deambular sin permiso
- Hacer ruidos
- No traer el material
- Hablar y/o comer sin permiso

Principales causas de aparición

- 1 BAJA MOTIVACIÓN** es la energía, dirección, persistencia y finalidad del comportamiento de una persona (Ryan & Deci, 2000)
- 2 BAJA AUTOEFICACIA** es la creencia que posee una persona acerca de sus propias capacidades de conseguir el éxito (Rodríguez Rey & Cantero García, 2020)
- 3 ESTILOS DE ENSEÑANZA DE FAMILIAS Y DOCENTES** "las palabras y los gestos de aliento de figuras con influencia tienen gran impacto en las creencias de autoeficacia, lo que conduce a la mejora de la actuación" (Valderrama, 2017)

Consecuencias

Frustración, rechazo, impotencia, baja autoestima, desinterés, fracaso escolar, etc.

Técnicas de prevención

- 1 Creación de lista de normas.
- 2 Sistema de puntos y recompensas
- 3 Hoja de registro conductual
- 4 Trabajo de las habilidades sociales

Técnicas de intervención

Moldeamiento
Refuerzo positivo y negativo
Imitación/aprendizaje vicario
Extinción
Aislamiento/time out
Castigo positivo y negativo
Contrato conductual

Nota. En esta figura se muestra el tríptico que resume los aspectos más importantes desarrollados en el taller. Tríptico de elaboración propia.

Conductas disruptivas en el aula y su influencia en la convivencia y el proceso de aprendizaje.

Propuesta de taller psicoeducativo.