



**UNIVERSITAT  
JAUME·I**

# **TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Modelo de intervención cognitivo-  
conductual e interdisciplinar ante  
conductas disruptivas en el aula.**

**Nombre del alumno/a: Ana Gospodinov**

**Nombre del tutor/a de TFG: Susana Sorribes**

**Área de Conocimiento: Psicología Evolutiva y de la  
Educación**

**Curso académico: 2017-2018**

<b>Resumen.....</b>	<b>1</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>1</b>
<b>Justificación.....</b>	<b>2</b>
<b>1. Marco teórico.....</b>	<b>2</b>
1.1. Conducta disruptiva .....	2
1.2. Criterios diagnósticos.....	3
1.3. Aportaciones teóricas sobre el comportamiento y aprendizaje.....	4
1.3.1. Conductismo de B. F. Skinner .....	4
1.3.2. Constructivismo .....	4
1.3.2.1. <i>Teoría de la Psicología del desarrollo y aprendizaje de Jean Piaget.....</i>	<i>5</i>
1.3.2.2. <i>Teoría del constructivismo social de Lev S. Vigotsky.....</i>	<i>6</i>
1.3.2.3. <i>Aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner .....</i>	<i>6</i>
1.3.2.4. <i>Teoría del aprendizaje significativo de David P. Ausubel .....</i>	<i>6</i>
1.4. Metodologías innovadoras del siglo XXI .....	7
1.4.1. Aprendizaje Cooperativo.....	7
1.4.2. Gamificación.....	7
1.4.3. Aula invertida o Flipped Classroom.....	8
1.4.4. Aprendizaje basado en el pensamiento o <i>Bloom Taxonomy</i> .....	8
1.4.5. Aprendizaje basado en competencias .....	9
1.5. Los valores .....	10
1.5.1. Educación en valores .....	10
<b>2. Metodología. ....</b>	<b>11</b>
2.1. Presentación.....	11
2.2. Objetivos de la investigación.....	12
2.3. Método .....	12
2.4. Muestra.....	13
2.5. Instrumentos de recogida de la información.....	13
2.6. Análisis de datos.....	14
Caso I: .....	14

<i>Caso II:</i> .....	15
<b>3. Resultados de la intervención.....</b>	<b>16</b>
3.1. Resultados de conducta y/o obediencia.....	16
<i>Caso I:</i> .....	17
<i>Caso II:</i> .....	17
3.2. Resultados de la implementación de metodologías innovadoras.....	18
3.3. Resultados generales de actitud en el aula.....	19
<b>4. Conclusiones.....</b>	<b>19</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>21</b>
ANEXO I: DSM-V; <i>Trastorno de la conducta.</i> ....	23
ANEXO II: <i>Pautas para el aprendizaje cooperativo en el aula.</i> ....	24
ANEXO III: <i>Pautas para la metodología de la gamificación.</i> ....	25
ANEXO IV: <i>Dinámica de Flippedclassroom.</i> ....	27
ANEXO V: <i>Aplicación de la Taxonomía de Bloom en el aula.</i> .....	27
ANEXO VI: <i>Programación por competencias.</i> ....	29
ANEXO VII: <i>Programa interdisciplinar basado en valores.</i> ....	29
ANEXO VIII: Test sobre el comportamiento; EDAH.....	32
ANEXO IX: <i>Encuesta a los sujetos.</i> .....	32
ANEXO X: Modelo de intervención cognitivo-conductual e interdisciplinar ante conductas disruptivas en el aula.....	34
ANEXO XI: Infografía sobre el modelo de intervención: <i>Modificación de conducta</i> .....	38

## Agradecimientos

*A Susana Sorribes, por enseñarme e inspirarme a afrontar dificultades educativas con la misma pasión. Por su ayuda y colaboración en cada momento de consulta y soporte durante la investigación.*

*A David Margaix, por abrir las puertas de su aula, darme la oportunidad de aprender y practicar.  
Por creer en mí.*

*A mi fiel compañera de licenciatura, Ángela Andreeva, por involucrarse en todo el proceso de investigación. Mantenernos firmes y no decaer a pesar de las adversidades. Siempre unidas.*

*Y a mi madre, por siempre estar ahí para mí, por entenderme y ayudarme en todo lo que puede.*

*Gracias a todos.*

## Resumen

El presente trabajo de investigación, consiste en dar respuesta interdisciplinar, es decir, a través de todas las materias, ante las conductas disruptivas. Un procedimiento de actuación que interfiere para una mejora del estado cognitivo y conductual, en términos generales del aula.

La base del modelo de intervención se asienta sobre teorías de aprendizaje conductistas y constructivistas, metodologías más innovadoras del siglo XXI como el eje motivador en el alumnado, y la educación en valores para la reconfiguración interior y orientación general del comportamiento.

La investigación se realiza en base a la metodología de estudio de dos casos concretos y todos los sujetos participes en el aula; con la obtención de información de diversas fuentes de registro *in situ*. Se analizan dos variables: la evolución de la frecuencia y el grado de intensidad de las conductas disruptivas, y el incremento del rendimiento académico desde el inicio de la intervención hasta el final.

La muestra de resultados cuantitativos y cualitativos expresan las diferencias significativas, entre las fases de la intervención, de las dos variables, tanto ambos casos como a nivel grupal. La formulación de las conclusiones ayuda a generar una visión global de los efectos de la aplicación del modelo, así como establecer una posible difusión.

**Palabras clave:** conducta, disrupción, metodologías innovadoras, educación en valores, intervención.

## Abstract

The present research work consists in giving an interdisciplinary answer, that is, through all the school subjects, in the face of disruptive behaviors. An intervention procedure that interferes for an improvement of the cognitive and behavioral state, in general terms of the classroom.

The basis of the intervention model is based on behaviorist and constructivist learning theories, the most innovative methodologies of the 21st century as the motivating axis in the students, and education in values for the internal reconfiguration and general orientation of behavior.

The research is based on the methodology of studying two specific cases and all the students in the classroom; with obtaining information from various sources of registration based on reality. Two variables are analyzed: the evolution of the frequency and the degree of intensity of disruptive behaviors, and the increase of academic success from the beginning of the intervention until the end.

The sample of quantitative and qualitative results expresses the significant differences, between the phases of the intervention, of the two variables, as well as in both cases as a group level. The formulation of the conclusions helps to generate a global vision of the effects of the application of the model, as well as to establish a possible diffusion.

**Key words:** behavior, disruptive, innovative methodologies, education in values, intervention.

## Justificación

Los resultados de una encuesta realizada por *Teaching and Learning International Survey*, TALIS, que se publicó en junio del 2014; con el fin de revisar la institución educativa, con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza, revelaron que las conductas disruptivas constituyen una de las principales preocupaciones del equipo docente en España.

Tras la lectura de artículos relacionados acerca de dicha preocupación (Álvarez Hernández, Castro Pañeda, & Campo Mon, 2005) (Álvarez Martino, Álvarez hernández, & Castro Pañeda, 2008) un considerable número de docentes coinciden en que los problemas de comportamiento son uno de los obstáculos más graves para el desarrollo de la práctica docente tanto en Educación Primaria como Secundaria.

Los problemas de conducta es una problemática social que afecta a la incorporación del sujeto a la sociedad, y su desarrollo óptimo en ella. Afectando a las relaciones personas y éxito académico o laboral; dominar las conductas disruptivas desde edad temprana es sinónimo de responder a las demandas correctamente, responsabilidad, hacer frente a los desafíos, y mucho más.

El propósito de esta investigación es dar con la fórmula más conveniente para la modificación de conducta no solo a nivel individual, sino general en el desarrollo natural de un aula. Proporcionando a los docentes una serie de pautas marcadas por las metodologías y estrategias más innovadoras, actualizando así la praxis educativa.

## 1. Marco teórico

El modelo de intervención educativa cognitivo-conductual que se programa para convertirse en una herramienta útil para dar respuesta ante conductas disruptivas está basada en principios, fundamentos y métodos que previamente se deberá asimilar para una mejor comprensión.

### 1.1. Conducta disruptiva

Una **conducta** es una determinada manera o forma de comportarse que tiene una persona (Diccionario de uso del español actual, 2006). Y el atributo **disruptivo**, le otorga a la anterior palabra un rasgo que tiende a significar aquello que se rompe de manera brusca. Se trata de un concepto que se utiliza en un sentido simbólico, es decir, disruptivo hace referencia a que se ha generado un cambio relevante o determinante, que no tiene que ver con lo físico.

Castro (2007) señaló que una conducta disruptiva es: *“una conducta en la que existe una violación del derecho de los demás o de las normas y reglas sociales apropiadas a la edad”*.

Una **conducta disruptiva** dentro del sistema educativo es aquella que interrumpe la armonía del aprendizaje; que puede ser manifestada en distintos grados de intensidad como por ejemplo: levantarse sin permiso, pelear entre iguales, desafiar a la figura docente, entre otros muchos más.

Tras la lectura de distintos autores que han trabajado este campo de investigación (Álvarez, Castro, González-González, Álvarez y, Campo, 2016; Carpio, Tejero y, García, 2013; Gordillo, Rivera-Calcina y, Gamero, 2014; Navarrete y, Ossa, 2013; Tirado y, Conde, 2015), y la definición crucial de Simón, Gómez y Alonso-Tapia (2013), es posible considerar los aspectos que tiende a manifestar una conducta disruptiva:

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

## 1.2. Criterios diagnósticos

Una conducta disruptiva puede presentarse en el alumnado de dos formas; de forma puntual o persistente. En el momento en que el docente detecta la persistencia de dichas conductas, lo natural es que se realice una consulta con el psicólogo del centro educativo. Por pauta posiblemente se realice una evaluación sobre un probable trastorno de conducta. Para ello el profesional de la salud mental recurre al **DSM-V** (*Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*), el cual consiste en ayudar a valorar un caso, así como preparar un plan de tratamiento documentado para cada persona.

El DSM-V redacta de forma clara y sencilla los síntomas que se incluyen en cada uno de los conjuntos de criterios diagnósticos, sin establecer una definición integral de los trastornos subyacentes; los cuales comprenden los procesos cognitivos, emocionales, de comportamiento y fisiológicos.

Además, se engloban los síndromes característicos, con los signos y síntomas que apuntan hacia un trastorno subyacente, con una historia del desarrollo característica, unos factores de riesgo biológico y ambientales, unas correlaciones neuropsicológicas y fisiológicas, y un curso clínico típico.

El tipo de conducta persistente estaría presente en **Trastornos destructivos del control de los impulsos y de la conducta**, y sus trastornos subyacente son *Trastorno negativista desafiante*, *Trastorno explosivo intermitente*, *Trastorno de la conducta* y *Trastorno de la personalidad antisocial*.

Las conductas disruptivas entrarían dentro de **Trastorno de la conducta**<sup>1</sup> pues solo hay que poner atención a la descripción del dicho apartado:

*“Un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad.”*

---

<sup>1</sup> Véase el ANEXO I para la consulta sobre el *Trastorno de la conducta*. Pág.:23.

### 1.3. Aportaciones teóricas sobre el comportamiento y aprendizaje

En el estudio de la educación, aun con el paso del tiempo, se otorga máxima importancia a cómo se desarrolla el comportamiento y el aprendizaje del infante a lo largo de su crecimiento. Autores a continuación mencionados aportan teorías en relación con la conducta, fundamentando así la base de este presente modelo de intervención educativa.

#### 1.3.1. Conductismo de B. F. Skinner

La teoría de Skinner (1994) no solo fue una aportación metodológica, sino también filosófica; en el *Condicionamiento Operante*, el aprendizaje a partir de las consecuencias tanto positivas o negativas, dada una respuesta por el individuo era el principal mecanismo de la modificación de la conducta. Diseña una técnica directa, es decir, extinguir una conducta indeseable y sustituirla por una deseable con la ayuda del refuerzo.

Bermejo (1994) contempla al conductismo como una teoría de aprendizaje establecida en el estudio de la inteligencia y la mente, construida mediante la observación de los comportamientos o las reacciones ante la exposición de estímulos exteriores. Desde su este punto de vista, se le otorga gran importancia a la conducta.

Todo lo que realiza el individuo se considera conducta, y todo aquello que tenga que ver con la conducta es posible aprender y modificar.

En la segunda mitad del siglo XX esta teoría se fue reforzando hasta convertirse en una estrategia en la *Terapia Cognitivo Conductual*, utilizada en toda clase de problemas psicológicos, más aun en el campo educativo se ha visto particularmente útil en los niños y niñas.

#### 1.3.2. Constructivismo

Coll (1999) define el constructivismo como: *“Una perspectiva epistemológica desde la cual se intenta explicar el desarrollo humano así como las prácticas sociales, formales e informales; facilitadores de los mismos. Y que sirven para comprender los procesos de aprendizaje.”*

Esta teoría especifica al aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias, es decir, el conocimiento es una función de cómo el individuo crea significados a partir de sus propias vivencias. Por este motivo se entiende en esta situación al aprendizaje como una construcción a través de procesos de autorregulación.

Ante esta teoría psicopedagógica se encuentran numerosas corrientes, las cuales comparten una serie de principios reveladores (Coll, 2000):

- a. En el proceso de enseñanza-aprendizaje es imprescindible estar al corriente del momento evolutivo en el que se encuentra el alumnado; conocer de lo que es capaz de aprender y de hacer.

- b. Partir de los conocimientos previos del alumnado, ante un nuevo comienzo de aprendizaje, permitiendo al educado utilizar conceptos, concepciones y representaciones que ha establecido en su experiencia previa. Concediendo de esta forma un aprendizaje significativo.
- c. *Aprender a aprender* es uno de los objetivos más importantes de esta corriente pedagógica, que considera al aprendizaje como un continuo. Asimismo el aprendizaje significativo es realizar los conocimientos por uno mismo en situaciones y circunstancias diferentes y variadas.
- d. Conviene vincular los aprendizajes al entorno en el que se desarrolla el alumnado; haciendo hincapié a la importancia de adquirir los aprendizajes debido a las necesidades de la sociedad.
- e. El verdadero protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje es el alumnado, es quien construye su propio conocimiento.

El constructivismo forma parte como pieza elemental dentro del estudio de la educación, porque trata de revelar cuál es la naturaleza del conocimiento humano, qué camino deberá tomar el educador para dar lugar al aprendizaje. Autores como Piaget, Vigotsky, Bruner y Ausubel son los principales representantes de esta corriente.

#### 1.3.2.1. *Teoría de la Psicología del desarrollo y aprendizaje de Jean Piaget*

Piaget es una figura relevante dentro del estudio del desarrollo evolutivo, conocido por haber propuesto las cuatro etapas del desarrollo cognitivo que atraviesa el ser humano: *sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales*.

La cuestión que trata de demostrar esta teoría es que al igual que el cuerpo humano evoluciona, la mente realiza el mismo proceso rápidamente desde la infancia hasta la madurez atravesando por una serie de fases concretas y sus propias características.

Rafael (2007) señaló que las fases propuestas por el autor representaban un pensamiento cualitativo; diferenciado en cada una. Los cambios que suponía, al superar cada fase y adentrarse en la siguiente, no solo se basaban en las nuevas adquisiciones de habilidades más complejas que las anteriores, sino también en una reorganización del mapa cognitivo. En consecuencia el individuo al aumentar su grado de aprendizaje no puede retroceder.

Es significativa la importancia que tiene este fundamento, debido a que la investigación se centra en la etapa de Educación Primaria, es decir, alumnado comprendido entre las edades de siete a doce años que se encuentran en la fase de **las operaciones concretas**, caracterizada por *desarrollar el pensamiento lógico*. Para Piaget estas operaciones conllevan la disminución del pensamiento egocéntrico y la obediencia a las reglas lógicas.

### 1.3.2.2. *Teoría del constructivismo social de Lev S. Vigotsky*

Vigotsky (1978) acentúa la influencia de los ámbitos sociales y culturales en la retención y asimilación del conocimiento, dejando a un lado la actividad mental como un desarrollo natural a lo largo de la madurez, a través de las rutas por descubrimiento: construcción de significados, instrumentos para el desarrollo cognitivo y la zona del desarrollo próximo.

**La zona de desarrollo próximo** (ZDP), incorpora la idea de actividad colectiva, en la que quienes saben más comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos; concediendo una forma de construcción de conocimientos.

De este modo, la comunicación es considerada como un factor del desarrollo mental, permitiendo que a través del “*proceso de comunicación con los otros miembros del colectivo se construya el desarrollo y las construcciones de la mente*”. (Leontiev y Vygotsky; 1986)

### 1.3.2.3. *Aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner*

El psicólogo y pedagogo Jerome Bruner (1988) desarrollo la teoría de **Aprendizaje por descubrimiento** cuya característica principal es que promueve que el alumnado adquiera los conocimientos por sí mismo. Considerando que el aprendizaje se debe alcanzar a través de un descubrimiento guiado y motivacional.

Tratándose de un desarrollo de andamiaje en el que los educandos construyen nuevas ideas o conceptos basados en el conocimiento pasado y presente. Este desempeño dará lugar a nuevos aprendizajes y toma de decisiones, basados en una estructura cognoscitiva de ayuda reciproca para aprender unos de otros, por lo que su teoría afirma que la interacción es una característica central del aprendizaje.

En esta misma línea Wells (2001), reconoce la relación dialéctica en el aprendizaje, considerando como los contextos educativos deberían aprovechar esta predisposición y facilitar las condiciones para su desarrollo.

### 1.3.2.4. *Teoría del aprendizaje significativo de David P. Ausubel*

David Ausubel (1968) propuso la idea de aprendizaje significativo como: “*un aprendizaje verdadero que se concibe solo cuando la nueva información conecta con los conocimientos que ya se posee*”.

El pedagogo señala que aprender significa que los nuevos conocimientos conecten con los que ya se han adquirido anteriormente; no porque sean los mismos, sino porque tienen que ver entre sí, de modo que se crea un nuevo significado.

En consecuencia, el reciente aprendizaje hace que los previos a este se vuelvan más estables y completos, integrándose ambos.

## 1.4. Metodologías innovadoras del siglo XXI

Establecidas las bases teóricas y pedagógicas, se adaptan aquellas metodologías que se mantienen en la línea de argumentación fundada. No obstante no se podrá alcanzar el objetivo de la intervención: impedir y disminuir conductas disruptivas, sino se recupera la atención, el interés y la motivación del educado.

Debido a que la sociedad está sometida a constantes cambios, urge una necesidad de adaptar la práctica docente a ésta. Superando de este modo el tradicional paradigma educativo, en el cual el docente es el protagonista, trascendiendo a un escenario en el que el alumnado asume el papel principal, demostrando sus capacidades, virtudes y fortalezas; cambiando así el entorno educativo por completo.

En este panorama entran las metodologías innovadoras que en la actualidad atrapan el interés del alumnado y demuestran mejoras de los resultados académicos; las cuales además responden a los fundamentos.

### 1.4.1. Aprendizaje Cooperativo

Johnson, Johnson, & Holubec (1999) explican así qué es el aprendizaje cooperativo:

*“El aprendizaje cooperativo no es una actividad, un instrumento o método de trabajo aplicable a una situación de aula. Es una metodología de trabajo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas”*

A pesar de que esta metodología surge de la mano de estos autores, fue el filósofo y educador estadounidense John Dewey (1968) quien introdujo el aprendizaje cooperativo como un elemento imprescindible en el aula; al cual se le conocía como ‘reformador de la educación’. Afirmaba que la escuela debía desarrollar un *espíritu democrático* en el futuro individuo, de modo que la propia institución tenía que organizarse en *comunidad cooperativa* para lograr este fin.

La principal característica es la estructuración del alumnado en grupos de entre tres a seis personas, para la unificación de aportaciones de los diversos miembros que desean alcanzar un objetivo común. Dado que el conocimiento se produce de forma colectiva, las personas asumen habilidades mixtas, coordinan la realización de actividades, aplican en práctica la teoría, mejoran las competencias de aquel alumnado que tiende a ir más atrasado y, se fomenta la responsabilidad. <sup>2</sup>

### 1.4.2. Gamificación

El referente de esta corriente metodológica es Karl Kapp (2012), el cual define la gamificación como: *“el uso de los mecanismos, la estética y el pensamiento de los juegos para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas”*.

---

<sup>2</sup> Véase el Anexo II: *Pautas para el Aprendizaje Cooperativo en el aula* para la comprensión de su papel dentro de la investigación. Pág.:24.

La gamificación consiste en crear situaciones al alumnado en auténticos entornos significativos en los que la práctica de habilidades da lugar a la obtención inmediata, así como la retroalimentación por el progreso y por los logros, para finalmente conseguir reconocimiento por el buen trabajo y sentir satisfacción al superar el reto.

Kapp sostiene que se puede optimizar el aprendizaje si se asienta sobre el juego, lo denomina como *game-based learning*. El alumnado ante las características similares a un juego, por un lado, es más propenso a aceptar con más facilidad las normas en un entorno lúdico, y por otro, al crear un progreso entre niveles permite incrementar la dificultad, y a medida que los miembros van avanzando asimilan los conceptos e interiorizan hábitos.

El alumnado se involucra emocionalmente, regenerando el factor motivador. El mismo autor distingue dos tipos de motivación que ayuda a promover esta metodología: la intrínseca y la extrínseca. La motivación intrínseca se produce después de realizar la actividad, y la extrínseca es la conducta realizada específicamente para obtener la recompensa.<sup>3</sup>

#### 1.4.3. Aula invertida o Flipped Classroom

*Flipped Classroom* es una expresión inglesa que, literalmente, quiere decir: “*dar la vuelta a la clase*”. Bergmann y Sams (2012) acuñaron este término al aprendizaje teórico como un trabajo que se transfiere fuera del aula, y el aula como un contexto práctico o experiencial para desarrollar actividades de aprendizajes significativos, para facilitar y potenciar otros conceptos de adquisición y conocimiento en el alumnado.

El potencial de esta metodología radica en que el tiempo invertido en explicar la asignatura queda relegado al trabajo que el alumnado realiza tranquilamente en casa; con la ventaja de que pueden hacerlo cuantas veces considere necesario. Y el aula se convierte en un escenario de resolución de dudas, intercambio de opiniones, interacción social, práctica de habilidades mixtas, conexión de contenidos, entre otros; donde el profesor está presente y puede modelar el conocimiento.

Un aspecto interesante, es que el contenido teórico que deberá comprender el alumnado puede tomar distintas formas e incluso ser un material a través del uso de las tecnologías; que podría realizar el propio docente.<sup>4</sup>

#### 1.4.4. Aprendizaje basado en el pensamiento o Bloom Taxonomy

Benjamin Bloom (1956) clasificó diferentes objetivos a lograr a través de la educación formal, llevada a cabo de forma jerárquica y organizada en base a si la actividad requiere de un procesamiento más o menos complejo. El autor partió en su clasificación de las aportaciones del conductismo y el

---

<sup>3</sup> Véase el Anexo III: *Pautas para la metodología de la Gamificación*, conociendo así la función de su papel. Pág.:25.

<sup>4</sup> Véase el ANEXO IV: *Dinámica de Flipped Classroom*.Pág.:27.

cognitivismos imperantes en la época. El propósito es desarrollar destrezas del pensamiento más allá de la memorización, dando lugar a un pensamiento eficaz.

No obstante, Anderson y Krathwohl (2001), discípulos de Bloom, revisaron esta teoría y cambiaron los sustantivos de cada categoría por verbos, y su organización. Definiendo así habilidades cognitivas, clasificadas en una pirámide de progresión, en la cual para adquirir aprendizaje de niveles más complejos, hay que adquirir los conocimientos y habilidades de los niveles anteriores. Estos se clasifican en seis categorías en orden creciente de complejidad cognitiva.<sup>5</sup>

#### 1.4.5. Aprendizaje basado en competencias

Este enfoque aparece por primera vez en el ámbito universitario europeo; como una necesidad para el desarrollo íntegro del individuo en la sociedad; a partir de la **Declaración de Bolonia**, en 1999, con la que comenzó el proceso de creación del Espacio Europeo de Educación Superior y que está suponiendo grandes cambios metodológicos y organizativos en las universidades.

*“La Europa de los conocimientos está ampliamente reconocida como factor insustituible para el crecimiento social y humano, y como elemento indispensable para consolidar y enriquecer la ciudadanía europea, confiriendo a sus ciudadanos las competencias necesarias para afrontar los retos del nuevo milenio, junto con la concienciación de los valores compartidos y de la pertenencia a un espacio social y cultural común.” (DECLARACIÓN DE BOLONIA, 1999)*

El aprendizaje basado en competencias implica el progreso del paradigma de la enseñanza al paradigma del aprendizaje, de un sistema de educación basado en la transmisión de conocimientos a un sistema de educación que coloca en el eje de su acción educativa el aprendizaje.

Una innovación no solo pensada para transformar a las universidades, sino también todo el sistema educativo en centros de aprendizaje. Tratando de ofrecer una formación al alumnado más sólida y más acorde con lo que debe ser un buen desarrollo íntegro, que ayude a los estudiantes a **saber, saber hacer, convivir y ser**.

Es tan significativa la importancia que tiene esta corriente que el gobierno español en la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* incorpora las competencias básicas al currículo, como uno de sus elementos, y les otorga un papel de pertenencia curricular para la evaluación general de diagnóstico.

Asumiendo así, con esta decisión legislativa, las conclusiones de los Organismos internacionales; de la OCDE y la Comisión Europea, y del programa para la evaluación internacional de los alumnos de la propia OCDE, PISA, sobre la enseñanza y aprendizaje de las competencias básicas como un medio para mejorar la calidad y la equidad del sistema educativo.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Véase el ANEXO V: *Aplicación de la Taxonomía de Bloom en el aula*. Pág.: 27.

<sup>6</sup> Véase el ANEXO VI: *Programación por competencias*. Pág.:29.

## 1.5. Los valores

En la publicación de *Ética y Valores* (1998) definen que: “Los valores son saberes que se aprenden al estar inmersos en una determinada forma cultural. Los valores, son aquellas cualidades que poseen las personas, las familias o los grupos sociales, las cosas o ideas con la cual adquiere conocimiento, aprecio y aceptación.”

Aguilar (2005) señala que: “Los valores están directamente relacionados con la conducta de cada persona.”

Los valores humanos son una cuestión de gran impacto para la formación del individuo, puesto que orienta toda su actividad y actitud en la vida. Este punto es crucial para una modificación de conducta debido a que si se dejan intactos los valores que se han aprendido, los cambios no serán duraderos.

En el proceso de formación de la personalidad, los valores son aquellos ejes que forman parte de la configuración interior y definición de la orientación general de los comportamientos de cada persona.

Convirtiéndose en creencias prescriptivas perdurables de la persona respecto a un mundo de conductas o un estado final. Asimismo los valores pertenecen al ámbito del conocimiento porque son concepciones duraderas acerca de lo deseable y preferible para uno mismo.

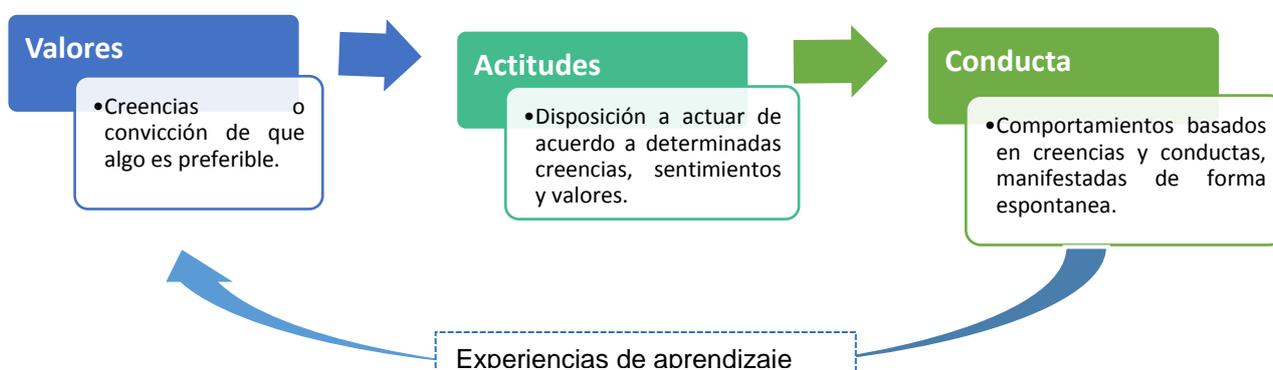


Tabla 1: Influencia de los valores en la conducta.

### 1.5.1. Educación en valores

La educación en valores es la base fundamental para educar y ser educados mediante principios que nos conducen por el camino del éxito, y ser parte de una comunidad progresista y triunfadora.

Según Brezinka (1990) en cita de Quintana Cabanas (1998), “la educación en valores viene a ser una corrección de la democracia liberal a favor de ciertas virtudes cívicas imprescindibles y de los deberes fundamentales que los individuos tienen con la colectividad.”

Ahora bien, desde una perspectiva estrictamente pedagógica, los valores aparecen formulados en los currículos oficiales, reformulados en los proyectos educativos y en los idearios de cada centro

educativo, dónde se acomodan a cada comunidad educativa, y se concretan y materializan en el proceso de intervención educativa que emprende cada docente en su aula.<sup>7</sup>

## 2. Metodología.

### 2.1. Presentación

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene por objeto de estudio la conducta, motivo por el cual diseña un modelo de intervención cognitivo-conductual y programa interdisciplinar, con el fin de exponer un procedimiento de modificación o reconducción de la conducta.

El plan de intervención establecido en este modelo está previsto para una aplicación en alumnado con distintos grados de intensidad y frecuencia de conductas disruptivas, abarcando así alumnado que sí presenta características propias de factores de riesgo de un trastorno de conducta como no.

Fundamentado en **los principios teóricos** de conductismo y constructivismo, asentándose en ideas que sitúan al aprendizaje como un contexto vital de modificación de conducta; interviniendo así sobre el entorno de los estudiantes, y no sobre el individuo en concreto.

En cuanto a **la praxis pedagógica** de esta intervención, tiene por enfoques las metodologías más innovadoras del siglo XXI para someter al alumnado dentro de la dinámica del aula; sin posibilidad de negativa, y, reavivar la motivación, el interés y la atención.

Por último, **el programa interdisciplinar basado en educación en valores**, el fundamento de la interdisciplinaridad apunta hacia un trabajo a realizar desde distintas materias, y desarrollo coordinado y conjunto de los principios teóricos y la metodología, con el propósito común que persigue tanto: la posibilidad de modificación de conducta, aunque a través de una reconfiguración de valores interna de cada individuo.<sup>8</sup>

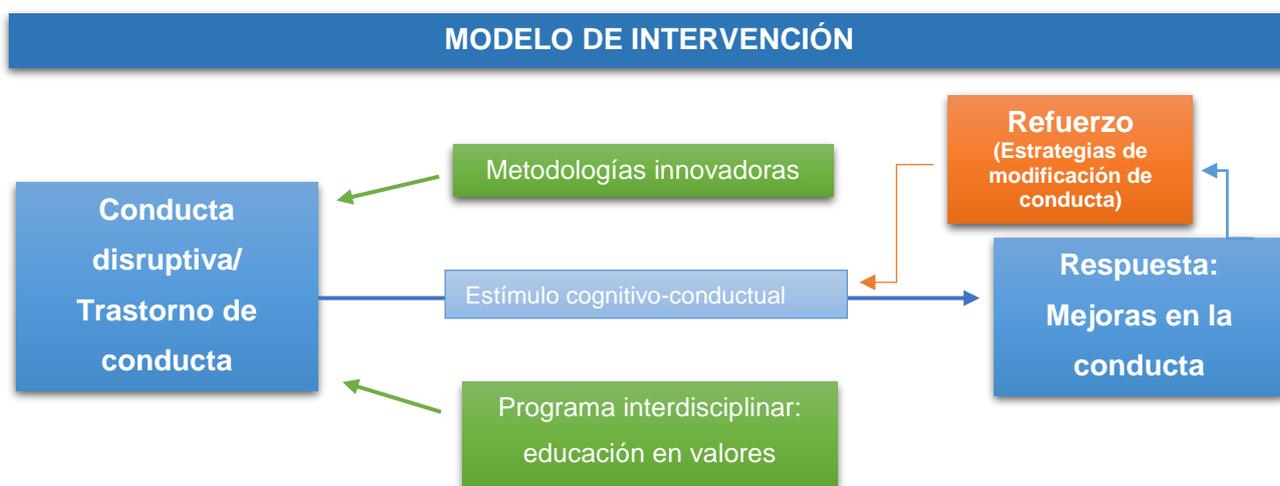


Tabla 2: Esquema del modelo de intervención ante conductas disruptivas.

<sup>7</sup> Véase ANEXO VII: Programa interdisciplinar basado en valores. Pág.:29.

<sup>8</sup> Véase el ANEXO X: Modelo de intervención cognitivo-conductual e interdisciplinar ante conductas disruptivas para la orientación específica. Pág.:34.

El modelo se contempla de tres fases de intervención y un proceso de evaluación continuo y transversal en todo el desarrollo del mismo.

FASES DE LA INTERVENCIÓN		
CONTACTO:	PRIMERA FASE:	SEGUNDA FASE:
<p>Recogida de la situación e información, evaluación y toma de decisiones.</p>	<p>Intervención con metodologías innovadoras, marcación de pautas, e introducción a los valores.</p>	<p>Intervención con la práctica de valores, suprimiendo las pautas y recrear continuos feedbacks.</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Análisis inicial del caso. Determinación de comportamientos.</li> <li>2. Evaluación psicopedagógica sobre posible caso de trastorno de conducta.</li> <li>3. Síntesis de evaluación.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reorganización en el aula del alumnado en grupos de cuatro personas.</li> <li>2. Marcación de pautas de trabajo. (Metodologías innovadoras)</li> <li>3. Establecimiento de normas y seguimiento de conducta.</li> <li>4. Reflexión a los valores mediante la lectura de cuentos.</li> <li>5. Creación de "empresa de los valores".</li> <li>6. Primera evaluación de la modificación de conducta.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El seguimiento de conducta y trabajo apropiado en el aula diario.</li> <li>2. Metodologías innovadoras.</li> <li>3. Beneficio de conductas adecuadas en el éxito académico. (Refuerzo)</li> <li>4. Práctica y reflexión diario de los valores en distintas situaciones.</li> <li>5. Programa de seguimiento de aplicación de los valores.</li> <li>6. Segunda evaluación de la modificación de conducta.</li> </ol>

Tabla 3: Resumen de las fases del modelo de intervención cognitivo-conductual y programa interdisciplinar.

## 2.2. Objetivos de la investigación

La investigación se realiza con la intención de demostrar que dar una respuesta a cualquier conducta disruptiva, sin focalizarse en un único estudiante dentro del aula, es mucho más beneficioso para el actual sistema educativo. Por esta razón, el objetivo de la investigación es crear un modelo, el cual no solo mejora la conducta de casos específicos sino de todo el alumnado participe del aula. De esta forma, probar si se produce una mejora en el rendimiento académico general y reconfiguración del comportamiento.

Por otro, verificar si un programa basado en educación en valores ayuda a corregir la conducta, así como si las innovadoras metodologías son capaces de optimizar el aprendizaje.

## 2.3. Método

Es importante señalar que el método principal es el experimental, puesto que se desea hacer énfasis en la validez de la investigación a través de la proximidad a la realidad empírica.

Así como un método cualitativo, debido a que la investigación se basa en principios teóricos, que después de su recolección de datos pretende describir la realidad tal como la experimentan los sujetos, desde una perspectiva holística. Y método cuantitativo, examinando los datos de manera numérica, especialmente en el campo de la estadística en la valoración de los propios sujetos sobre la intervención.

## 2.4. Muestra

El modelo de intervención para la modificación de conducta se aplicó en el centro educativo CEIP Miralcamp que se localiza en Onda, Castellón de la Plana, en la Comunidad Valenciana. Concretamente en el segundo ciclo de Educación Primaria, cuarto grado; con un total de veinticuatro sujetos, de los cuales doce son chicos y doce chicas, cuyas edades están comprendidas de entre nueve y diez años.

Con dos casos de un intenso grado y frecuencia de conductas disruptivas, por el contrario el resto de los estudiantes puntualmente presentan alguna conducta inapropiada y posibles problemas de convivencia, que puedan surgir entre ellos, debido a malentendidos a la hora de jugar, y no sobrepasan la barrera de una breve discusión.

## 2.5. Instrumentos de recogida de la información

Para la recogida de datos se ha utilizado un registro visual de lo que ocurre en la realidad educativa y al problema que se estudia; por ello se determinó la unidad de observación y se complementó con una *Tabla de Comportamientos*. La ventaja de este instrumento es que permite recoger datos cualitativos y cuantitativos, observar a los sujetos; así como sus conductas, características o factores externos.

La **Tabla de Comportamientos**, de ABC, ayuda a determinar con qué frecuencia ocurren los comportamientos, así como su intensidad y duración. La tabla se fragmenta en tres secciones para registrar:

- ❖ Antecedentes: qué es lo que provocó el comportamiento.
- ❖ Comportamiento: en qué consistió el comportamiento en sí; así como su duración e intensidad.
- ❖ Consecuencia: pueden ser dos cosas, la consecuencia que recibió o el resultado final del comportamiento.

Antecedentes ¿Qué ocurrió justo antes?	Comportamiento	¿Cuánto duro?	¿Con qué intensidad?	Consecuencias ¿Qué ocurrió justo después?

Tabla 4: Tabla de Comportamiento; de ABC.

El procedimiento de registro de esta tabla en la fase inicial y final proporciona datos que muestran cualidades de mejora en el comportamiento, que se podrán evaluar para comprender la eficacia de la propuesta.

**La entrevista** con el tutor ante y después de la intervención es un instrumento que ayuda a obtener una visión desde otro punto de vista, más objetiva, y además aporta información extra sobre aspectos del ámbito familiar de los sujetos en el estudio.

Para una evaluación sobre un posible caso de Trastorno de Conducta se emplea EDAH, *Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad*, concretamente el **Área II: Trastorno de Conducta**. Autores de la cual son Anna Farré y Juan Narbona.<sup>9</sup>

Durante la intervención, se llevó a cabo un **registro de positivos y negativos** en la conducta, formando parte de las estrategias de modificación de conducta, no obstante también se fueron introduciendo positivos y negativos sobre el seguimiento de la realización de los deberes. Para luego, poder evaluar el porcentaje de mejora desde la primera fase hasta la final.

Por otro lado, durante el programa de valores se llevó a cabo un registro, con recogida de experiencia del alumnado, de la puesta en práctica de valores y sus beneficios.

Finalmente, al final de la intervención se realizó **una encuesta** al alumnado, convirtiéndose en un método para llegar a conocer la actitud y la opinión de los sujetos sobre la propia intervención.<sup>10</sup>

## 2.6. Análisis de datos

En este apartado se presenta el examen detallado obtenido de los sujetos para conocer sus características en su inicio; para una mayor comprensión de los resultados.

### Caso I:

#### I. Declaración del tutor durante la entrevista; antes de la intervención:

*“...Bastante contestón e incontrolado. Pese que en algunos momentos tenía razón su reacción era desmesurada: se levantaba de la silla, la golpeaba e incluso se tumbaba en el suelo. A veces se salía de clase y se paseaba por el pasillo.*

*Cualquier cosa podía ser el detonante de sus reacciones desmedidas: creer que en la localidad de sus abuelos hay más festivos que en Onda, un problema que ha tenido en el comedor, un problema con su hermano en la escuela matutina... Al final del día mostraba arrepentimiento. Es bastante honesto y les cuenta la verdad a sus padres. ”*

#### II. Registro de la Tabla del Comportamiento previa a la intervención:

Antecedentes ¿Qué ocurrió justo antes?	Comportamiento	¿Cuánto duro?	¿Con qué intensidad?	Consecuencias ¿Qué ocurrió justo después?
El profesor le repitió 4 veces que sacará los libros. (9:00h)	Bufa y realiza una contestación inapropiada al docente.	7 minutos	Un poco más de medio.	Produce sonido extraño durante la hora.

<sup>9</sup> Véase el ANEXO VIII: *Test sobre el comportamiento*; EDAH. Pág.: 32.

<sup>10</sup> Véase el ANEXO IX: *Encuesta a los sujetos*. Pág.:32.

Charla sobre el comportamiento en el patio, y el estudiante le acusa de que siempre se dirige a él.	Se levanta, da patadas a la silla y a la mesa.	2 minutos	Alto	Se sienta en el suelo y se distrae con la botella.
Se le llama la atención al estudiante por no copiar de la pizarra, y no traer los deberes.	Comienza a burlarse del profesor, juega a disparar.	10 minutos	Alto	No realiza ninguna actividad.

Tabla 5: Muestra del registro de la Tabla de Comportamiento durante la fase de contacto sobre el Caso I.

Durante la primera semana de contacto con el sujeto presento un total de 13 conductas disruptivas de duración larga, hasta de 13 minutos en una ocasión, y una intensidad medio-alta. Además de 3 conflictos con sus compañeros del aula.

### III. Escala de EDAH; Área II: Trastorno de Conducta:

En esta escala, realizada por el tutor docente, el sujeto obtiene un total de 15 puntos, 4 puntos por encima de la corte.

### IV. Registro visual:

A partir de las observaciones realizadas *in situ* y la evaluación psicopedagógica, el sujeto sí presenta características de Trastorno de conducta, a un nivel medio-alto, presentando rutinas perturbadoras que inciden negativamente en la marcha natural del aula. Se trata de un estudiante que tiene un alto nivel académico, pero que muestra falta de autoestima, infravaloración y expectativas de éxito hacia sí mismo.

Durante la primera semana de contacto solo trajo los deberes dos veces, con una organización ilógica y caligrafía ilegible.

### Caso II:

#### I. Declaración del tutor durante la entrevista; antes de la intervención:

*“Tiene conductas disruptivas frecuentes, solía decir muchas tonterías interrumpiendo la clase. Cuando se le llamaba la atención se levantaba y daba patadas a un armario de clase, incluso daba patadas a su silla y su mesa. En otras ocasiones incluso hacía peinetas a los compañeros o a mí mismo. En los momentos más graves incluso abandonaba la clase e iba al hueco que hay entre la puerta del ascensor y un almacén.*

*Le gusta salir ganando en los juegos del patio, y si no tiene que decir algo o hacerle algo a algún compañero, o me viene a mí a decirlo. Tiene una actitud más desafiante, incluso en un caso falto mucho el respeto de un monitor de una excursión.*

*En no pocas ocasiones he hablado con sus padres y en casa también es así. ”*

#### II. Registro de Tabla del Comportamiento previa a la intervención:

Antecedentes ¿Qué ocurrió justo antes?	Comportamiento	¿Cuánto duro?	¿Con qué intensidad?	Consecuencias ¿Qué ocurrió justo después?
El docente llama la atención porque el alumno se está riendo.	Se levantó y dio patadas al armario.	2 minutos	Alto	Cierra el libro y no realiza actividades.
El estudiante escoge una palabra que ha dicho el profesor y realiza otra oración alternativa. El docente se enfada por la interrupción.	Contestaciones desafiantes al docente. Empujones a la mesa.	4 minutos	Alto	Se queda callado y apoyando la cabeza en la mesa. Mira enfadado al profesor.

Tabla 6: Muestra del registro de la Tabla de Comportamiento durante la fase de contacto sobre el Caso II.

Durante la primera semana de contacto con el sujeto presento un total de 11 conductas disruptivas de duración larga con una intensidad medio-alta. Además de 4 conflictos con sus compañeros del aula.

### III. Escala de EDAH; Área II: Trastorno de Conducta:

En esta escala, realizada por el tutor docente, el sujeto obtiene un total de 16 puntos, 5 puntos por encima de la corte.

### IV. Registro visual:

Al igual que en el anterior caso, las observaciones realizadas *in situ* y la evaluación psicopedagógica, determina en el sujeto características del Trastorno de conducta, a un nivel medio-alto, presentando una actitud más desafiante hacia el docente; mediante sus contestaciones pone a prueba al docente. El sujeto, además, presenta brechas cognitivas, ausencia de hábitos de trabajo, desmotivación y ausencia de éxitos académicos.

Durante la primera semana de contacto no trajo los deberes ningún día, aparte provocó una situación en la que todos sus compañeros quedaron castigados sin aula de informática, y no mostró empatía, como tampoco se consideraba el responsable.

## 3. Resultados de la intervención

### 3.1. Resultados de conducta y/o obediencia

En esta sección se expondrán los resultados obtenidos en cada fase de las conductas positivas y negativas; así como el seguimiento de los deberes realizados. Cabe señalar, que para obtener un estudio de resultados equitativos el registro se desarrolló con un total de 25 ocasiones, espontaneas, en cada fase.

Por otro lado, la primera fase de la intervención duró desde 31/1/2018 hasta 28/3/2018, con un total de 40 días lectivos. La segunda fase continuó desde 9/4/2018 hasta 25/5/2018, con un total de 34 días lectivos.

### Caso I:

Durante la primera fase de la intervención, por observación directa, se dio a notar una evolución de durabilidad e intensidad de las conductas disruptivas, a medida que avanzaba la intervención disminuye el registro anotado de negativos; conductas disruptivas.

Sin embargo, el duro trabajo de reconfiguración interior del sujeto, se refleja en la recogida de datos en la segunda fase de la intervención. Pues el sujeto, que antes no le interesaba seguir la marcha del aula, no faltó ni un día en la realización de los deberes, con un 0% negativos por los deberes, en la segunda fase; cuando en la primera fase el 12% de negativos son por la falta de los deberes.

El trabajo en valores, y el aprendizaje de competencias sociales derivado, influye en la frecuencia de conductas disruptivas de alta intensidad, que fue disminuyendo hasta alcanzar, en la segunda fase, un total de 8%.



Tabla 7: Gráfica que muestra los resultados obtenidos de conductas y seguimiento de los deberes, tanto en la Primera como Segunda Fase de la intervención sobre el Caso I.

Entre la fase inicial, el número de veces de conducta positiva (13), y la fase final (24), el cambio de mejora es de 84,62%. Y la disminución desde el número inicial (10), de conductas disruptivas de alta intensidad hasta el número final (2), que se anota durante la segunda fase, es considerada una disminución de 80%.

El sujeto, con el programa de educación en valores mejoro las destrezas comunicativas asertivas, así como los impulsos y el rendimiento académico; en cuanto a traer los deberes, apuntar cosas en clase, sacar libros en el momento que se da cambio de clase, entre muchos otros.

### Caso II:

El sujeto desde el inicio de la primera fase hasta el final de la segunda sí que presenta una clara mejora en la conducta, es decir, un aumento de conducta apropiada (de 9 a 15) de un 66.67%. Y una disminución de conducta disruptiva (de 11 a 5) de alta intensidad de un 54,55%.

Sin embargo, fue un caso con más dificultades debido a la permisibilidad, falta de atención y trabajo del ámbito familiar, y en múltiples situaciones asumía una actitud dependiendo de su interés o beneficio personal.

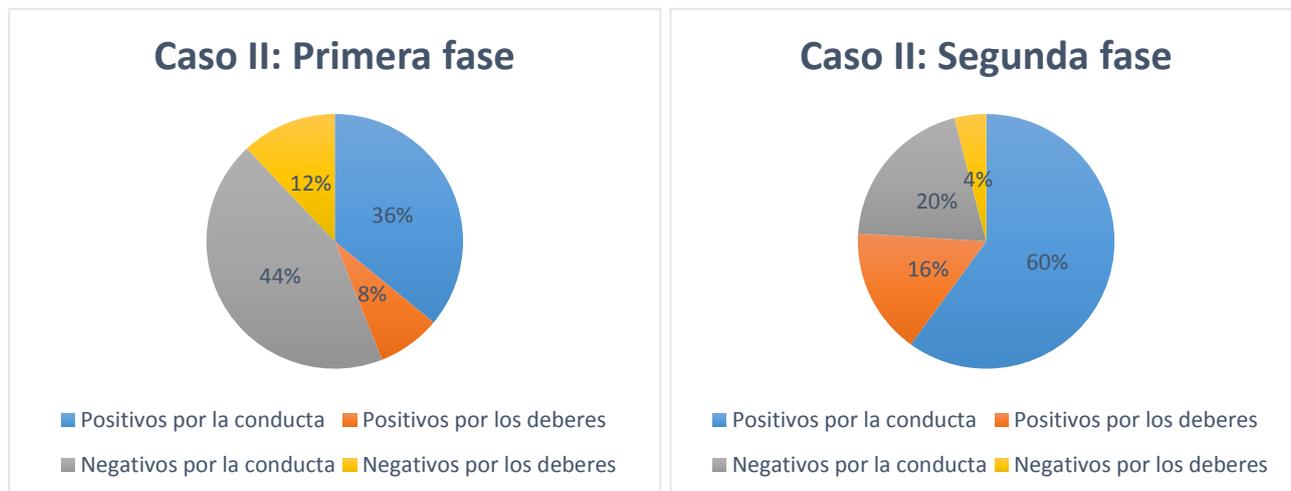


Tabla 8: Gráfica que muestra los resultados obtenidos de conductas y seguimiento de los deberes, tanto en la Primera como Segunda Fase de la intervención sobre el Caso II.

Según los resultados obtenidos, se percibe la reducción de los negativos por los deberes hasta un 4%, al presentar el sujeto brechas cognitivas este suceso influye en la mejora académica. A lo largo de la intervención el sujeto se mostró muy participativo en el programa de valores, aprendiéndose cada valor, practicándolos y difundiendo sobre todo durante el tiempo de patio cuando se realizaban juego entre compañeros, disminuyendo así no solo conductas disruptivas, sino fomentando la asertividad y el diálogo.

### 3.2. Resultados de la implementación de metodologías innovadoras

Antes de la intervención los sujetos del aula, 24 en concreto, seguían una metodología más tradicional con un distinto docente. Por tanto, en primer lugar, la evaluación de los resultados se basa en la nota media; la suma de todas las notas dividida entre el número total de alumnos, antes y después de la implementación de metodologías innovadoras en las materias troncales; así como los constantes *feedbacks* basados en valores de forma transcendental.

A partir de la siguiente gráfica se reflejan perfectamente que las metodologías innovadoras sí mejoran el aprendizaje de contenidos en el alumnado:

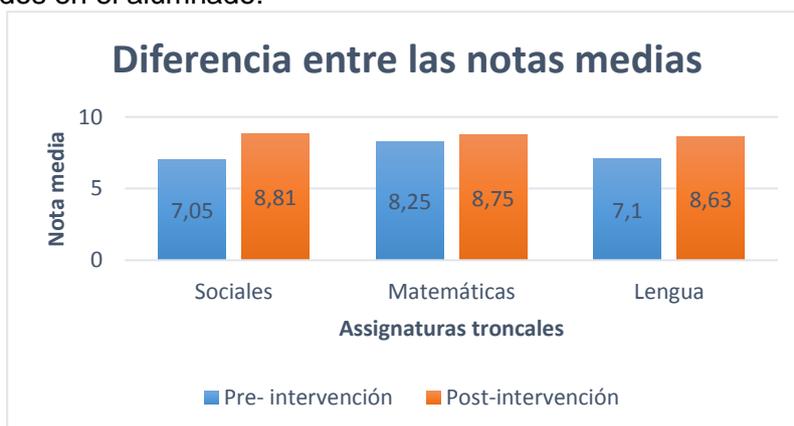


Tabla 9: Diagrama que representa las notas medias de pre- y post-intervención; en las distintas materias.

Las metodologías propuestas en el modelo de la intervención aumentaron el aprendizaje en Ciencias Sociales un 24,96%, en Matemáticas un 6,06% y en Lengua un 21,55%.

Un efecto significativo de las metodologías innovadoras, es el número de suspendidos equivalente a 0%, en las tres áreas, así como la mayor frecuencia de notas sobresalientes. La nota inferior oscila entre el 5 y el 6; caso restringido a dos alumnos, debido a una serie de necesidades educativas especiales que presentan. Por último, la frecuencia del sobresaliente es de entre un 29,1% y 58,3% de casos.

En la siguiente tabla se concentran estos datos generales:

	Sociales	Matemáticas	Lengua
Nota superior	10	10	10
Nota Inferior	5,2	5,55	5
Nº de Aprobados	24	24	24
Nº de Suspendidos	0	0	0
Moda	10	7 y 10	10

Tabla 10: Tabla detallada de las notas post-intervención por áreas.

### 3.3. Resultados generales de actitud en el aula

Claramente el número de conductas disruptivas, en general, en el aula ha disminuido con el paso de la intervención. Exactamente en un 41,43% del valor inicial.



Tabla 11: Gráfica sobre el número de conductas disruptivas en todo el aula; comprendida entre la primera y segunda fase de la intervención.

## 4. Conclusiones

El objetivo general de esta investigación es determinar si es posible dar respuesta a cualquier conducta disruptiva, sin focalizarse en un único estudiante dentro del aula; así como mejorar paralelamente el rendimiento académico.

Al mismo tiempo ofrecer un nuevo producto a la Comunidad Educativa; un modelo innovador ante conductas disruptivas, que gestiona de forma coordinada metodologías innovadoras, educación en valores y estrategias de refuerzo para la reconducción y estimulación cognitivo-conductual.

Por tanto, considerando los resultados recogidos, en primer lugar, sobre los casos específicos de alta intensidad y frecuencia de conductas disruptivas, se puede concluir que se logra una clara modificación de conducta. En ambos casos se consigue una disminución significativa de la

frecuencia de conductas disruptivas; así como de su intensidad, y un aumento de conductas apropiadas/positivas. Al igual que una mejora de las competencias sociales y cívicas, la asertividad y adecuada comunicación, logrados a través del programa en valores.

Tanto en el primer caso como en el segundo, el uso de metodologías innovadoras reaviva su interés, motivación y atención. Implicándose mucho en las dinámicas en el aula, realizando los deberes a diario, y en el *Caso I* demostrar una sorprendente mejora en la caligrafía.

En cuando, al grupo en general, las conductas disruptivas decrecen, hasta el punto de disminuir las de menor intensidad como levantarse sin permiso, hablar mientras el docente explica, olvidar los libros o deberes. La metodología innovadora condiciona que absolutamente todos se involucren en la dinámica del aprendizaje, sin posibilidad a la negativa. La cual cosa mejora el rendimiento académico de cada sujeto, como se muestra en los resultados.

En términos generales, la labor de los valores no solo alcanza la reconfiguración del comportamiento, sino que además suscita en el alumnado a pensar y considerar un asunto con atención y detenimiento para estudiarlo, comprenderlo bien, formar una opinión sobre ello o tomar una decisión.

Es interesante que al comprobar el resultado final, en cuanto al modelo de intervención, se manifiesta que: es posible que quieran, que puedan, que aprendan y que convivan simultáneamente.

Dada esta evidencia, no es de extrañar querer transmitir la experiencia a la comunidad educativa, sobre todo al cuerpo docente. Sin embargo, la difusión de esta investigación y modelo depende de la predisposición al cambio de la actuación educativa.

En esta cuestión, para atrapar el interés, como un primer paso, es preferible exponer de manera clara, visual y sintética. Por tanto, una infografía es un excelente recurso llamativo, puesto que es una herramienta de comunicación actual que permite explicar visualmente los procesos complejos del modelo, en piezas gráficas de fácil comprensión, donde el texto da paso a elementos visuales explicativos.<sup>11</sup>

A partir, del interés que se genere entorno al modelo de intervención para la modificación de conducta, se debe plantear una conferencia para informar y lanzar de forma pública este producto, y que además se de una discusión o intercambio de ideas para dar cabida a una propuesta de mejora.

---

<sup>11</sup> Véase el ANEXO XI: Infografía del modelo de intervención ante conductas disruptivas. *Modificación de conducta*. Pág.:38.

## Bibliografía

- Álvarez Hernández, M., Castro Pañeda, P., & Campo Mon, M. y. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothemas*, 601-606.
- Álvarez Martino, E., Álvarez hernández, M., & Castro Pañeda, P. y. (2008). Funcionamiento de la integración en la Enseñanza Secundaria Obligatoria según la percepción del profesorado. *Psicothemas*, 56-61.
- Anderson, L. W. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain*. New York: Green.
- Brezinka, W. (1990). *La educación en una sociedad en crisis*. Barcelona: PPU.
- Bruner, J. S. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Coll, C. &. (1990). *Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza.
- Coll, C. M. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- DECLARACIÓN DE BOLONIA (ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR 19 de junio de 1999).
- Dewey, J. (1968). *La ciencia de la educación*. Buenos Aires: Losada.
- Diccionario de uso del español actual*. (2006). Madrid: Ediciones SM.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco: Pfeiffer.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Quintana Cabanas, J. (1998). *Pedagogía Axiológica .La educación ante los valores*. Madrid: Dykinson.
- Skinner, B. F. (1994). *Sobre el conductismo. Traducciones de la obra original de 1977*. Barcelona: Planeta de Agostini S.A.

Vygotsky, L. S. (1973). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar*. En A. R. Luria, A. N. Leontiev & L. S. Vygotsky. Madrid: Akal.

Vygotsky, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Wells, G. (2001). *Indagación dialógica*. Barcelona: Paidós.

## ANEXO I: DSM-V; *Trastorno de la conducta.*

Ilustración 1: *Trastorno de la conducta, DSM-V; pág.:246.*

- 
- Trastorno de la conducta**
- 
- A. Un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad, lo que se manifiesta por la presencia en los doce últimos meses de por lo menos tres de los quince criterios siguientes en cualquier de las categorías siguientes, existiendo por lo menos uno en los últimos seis meses:
- Agresión a personas y animales**
1. A menudo acosa, amenaza o intimida a otros.
  2. A menudo inicia peleas.
  3. Ha usado un arma que puede provocar serios daños a terceros (p. ej., un bastón, un ladrillo, una botella rota, un cuchillo, un arma).
  4. Ha ejercido la crueldad física contra personas.
  5. Ha ejercido la crueldad física contra animales.
  6. Ha robado enfrentándose a una víctima (p. ej., atraco, robo de un monedero, extorsión, atraco a mano armada).
  7. Ha violado sexualmente a alguien.
- Destrucción de la propiedad**
8. Ha prendido fuego deliberadamente con la intención de provocar daños graves.
  9. Ha destruido deliberadamente la propiedad de alguien (pero no por medio del fuego).
- Engaño o robo**
10. Ha invadido la casa, edificio o automóvil de alguien.
  11. A menudo miente para obtener objetos o favores, o para evitar obligaciones (p. ej. "engaña" a otros).
  12. Ha robado objetos de valor no triviales sin enfrentarse a la víctima (p. ej., hurto en una tienda sin violencia ni invasión; falsificación).
- Incumplimiento grave de las normas**
13. A menudo sale por la noche a pesar de la prohibición de sus padres, empezando antes de los 13 años.

14. Ha pasado una noche fuera de casa sin permiso mientras vivía con sus padres o en un hogar de acogida, por lo menos dos veces o una vez si estuvo ausente durante un tiempo prolongado.
  15. A menudo falta en la escuela, empezando antes de los 13 años.
- B. El trastorno del comportamiento provoca un malestar clínicamente significativo en las áreas social, académica o laboral.
- C. Si la edad del individuo es de 18 años o más, no se cumplen los criterios de trastorno de la personalidad antisocial.

*Especificar si:*

**312.81 (F91.1) Tipo de inicio infantil:** Los individuos muestran por lo menos un síntoma característico del trastorno de conducta antes de cumplir los 10 años.

**312.82 (F91.2) Tipo de inicio adolescente:** Los individuos no muestran ningún síntoma característico del trastorno de conducta antes de cumplir los 10 años.

**312.89 (F91.9) Tipo de inicio no especificado:** Se cumplen los criterios del trastorno de conducta, pero no existe suficiente información disponible para determinar si la aparición del primer síntoma fue anterior a los 10 años de edad.

*Especificar si:*

**Con emociones prosociales limitadas:** Para poder asignar este especificador, el individuo ha de haber presentado por lo menos dos de las siguientes características de forma persistente durante doce meses por lo menos, en diversas relaciones y situaciones. Estas características reflejan el patrón típico de relaciones interpersonales y emocionales del individuo durante ese período, no solamente episodios ocasionales en algunas situaciones. Por lo tanto, para evaluar los criterios de un especificador concreto, se necesitan varias fuentes de información. Además de la comunicación del propio individuo, es necesario considerar lo que dicen otros que lo hayan conocido durante períodos prolongados de tiempo (p. ej., padres, profesores, compañeros de trabajo, familiares, amigos).

**Falta de remordimientos o culpabilidad:** No se siente mal ni culpable cuando hace algo malo (no cuentan los remordimientos

que expresa solamente cuando le sorprenden o ante un castigo). El individuo muestra una falta general de preocupación sobre las consecuencias negativas de sus acciones. Por ejemplo, el individuo no siente remordimientos después de hacer daño a alguien ni se preocupa por las consecuencias de transgredir las reglas.

**Insensible, carente de empatía:** No tiene en cuenta ni le preocupan los sentimientos de los demás. Este individuo se describe como frío e indiferente. La persona parece más preocupada por los efectos de sus actos sobre sí mismo que sobre los demás, incluso cuando provocan daños apreciables a terceros.

**Despreocupado por su rendimiento:** No muestra preocupación respecto a un rendimiento deficitario o problemático en la escuela, en el trabajo o en otras actividades importantes. El individuo no realiza el esfuerzo necesario para alcanzar un buen rendimiento, incluso cuando las expectativas son claras, y suele culpar a los demás de su rendimiento deficitario.

**Afecto superficial o deficiente:** No expresa sentimientos ni muestra emociones con los demás, salvo de una forma que parece poco sentida, poco sincera o superficial (p. ej., con acciones que contradicen la emoción expresada; puede "conectar" o "desconectar" las emociones rápidamente) o cuando recurre a expresiones emocionales para obtener beneficios (p. ej., expresa emociones para manipular o intimidar a otros).

*especificar la gravedad actual:*

**Leve:** Existen pocos o ningún problema de conducta aparte de los necesarios para establecer el diagnóstico, y los problemas de conducta provocan un daño relativamente menor a los demás (p. ej., mentiras, absentismo escolar, regresar tarde por la noche sin permiso, incumplir alguna otra regla).

**Moderado:** El número de problemas de conducta y el efecto sobre los demás son de gravedad intermedia entre los que se especifican en "leve" y en "grave" (p. ej., robo sin enfrentamiento con la víctima, vandalismo).

**Grave:** Existen muchos problemas de conducta además de los necesarios para establecer el diagnóstico, o dichos problemas provocan un daño considerable a los demás (p. ej., violación sexual, crueldad física, uso de armas, robo con enfrentamiento con la víctima, atraco e invasión).

## ANEXO II: *Pautas para el aprendizaje cooperativo en el aula.*

En esta intervención el aprendizaje cooperativo se asienta como base de metodología diaria con el alumnado. Como señalo Pujolàs: *“introducir el aprendizaje cooperativo equivale a cambiar la estructura del aprendizaje del aula.”*

### I. **Organización del aula y formación de los equipos.**

La organización está fundada en el principio de la heterogeneidad, debido a la diversidad dentro del aula; es una fuente de nuevos conocimientos y estímulos para el aprendizaje.

Por consiguiente, el concepto de **diversidad** es previsto dentro del aula como:

- **Diversidad de facultades:** alumnado con mayor o menor capacidad de realizar una cosa.
- **Diversidad de potencial:** alumnado con fuerza para lograr un fin en alguna cosa.
- **Diversidad de procesos cognitivos:** alumnado con diferentes niveles de comprensión.
- **Diversidad de intereses:** alumnado con diferentes perspectivas sobre el valor o la utilidad de alguna cosa.
- **Diversidad de actitudes:** alumnado con predisposición o no predisposición a alguna cosa.
- **Diversidad de vivencias:** alumnado con diferentes bagajes de experiencias vividas.

Ahora bien, lo conveniente es una distribución de cuatro miembros por grupo, evitando una composición teniendo en cuenta variables como la amistad, origen, sexo, entre otros. Apostando por así por la integridad de todos, fomentación de relaciones interpersonales y sociales.

Por último, en función a las necesidades de cada equipo, el docente ubicara más cerca o más lejos a los grupos de él. Pueden influir en esta decisión factores como la visibilidad, falta de atención por parte de algún miembro o alguna dificultad presente.

El alumnado, dentro de la formación del grupo, frecuentemente se distribuye en tres categorías, sin tener en cuenta el nivel académico:

- A. Alumnado con capacidad de motivar:** aquel estudiante que por característica presenta predisposición al aprendizaje; aquel que siempre ayuda o colabora, y que además tiene la habilidad de influir en la motivación de los demás para que se integren en el trabajo.
- B. Alumnado intermedio:** aquel alumnado que es más independiente, puesto que no presenta dificultades en el aprendizaje, y no muestra especial interés en ofrecer ayuda.
- C. Alumnado dependiente:** aquel que necesita recibir ayuda, debido a sus dificultades curriculares, y además por sus limitaciones de habilidad social, autonomía, compromiso o responsabilidad.

De modo que la formación de cada equipo es la siguiente; dónde dos miembros son alumnado intermedio (letra B), un miembro de capacidad de motivar (letra A) y otro de características dependientes (letra C).

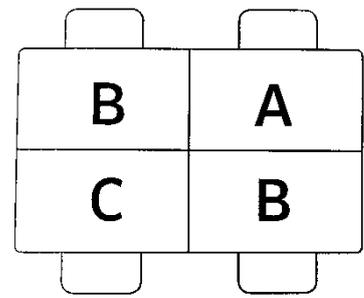


Ilustración 2: Formación de equipo.

Además es muy importante que en cada equipo los miembros adapten un “rol” para mejorar la organización interna, así como una interacción positiva y participación equitativa en el desarrollo del proceso de aprendizaje dentro del aula.

ROL	FUNCIÓN
<b>Coordinador</b>	Comprueba que los miembros del equipo anotan las actividades a realizar y revisa que todos tienen claro lo que hace falta hacer. Así como, coordina la organización del trabajo y del tiempo.
<b>Secretario</b>	Procura que el grupo tendrá el material necesario; si hace falta lo pide a docente. Recibe las instrucciones del profesor de cómo realizar el trabajo. Anota las decisiones, actividades realizadas o respuestas del equipo.
<b>Responsable</b>	Se asegura que el equipo trabaje sin gritar entre ellos, con una comunicación asertiva y el tono adecuado. Dirigen el turno de palabra en el grupo y recogen los deberes de todos para entregarlos al docente.
<b>Portavoz y animador</b>	Procura que todos los miembros del equipo participen de forma equitativa; animándolos, valorando sus aportaciones, elogiando las cosas que hacen bien y celebrando el éxito tanto de su propio grupo como el de otros.

Tabla 12: La función de cada rol en el equipo.



Ilustración 3: Muestra real de la distribución de roles semanal

La reestructuración se realiza aproximadamente cada tres o cuatro semanas dependiendo de la metodología de la gamificación. Véase el Anexo III.

### ANEXO III: Pautas para la metodología de la gamificación.

Adaptando la *game - based learning* de Kapp, sin tener presente nuevas tecnologías es una tarea sencilla, basta con crear material que represente elementos del juego en el aula como distintos niveles, los incentivos, las ganancias y puntos. De esta forma, se obtendrá una conducta deseada por parte del alumnado.

Elementos del juego sin utilización de nuevas tecnologías:

1. **Representación de cada equipo:** a cada equipo se le asigna un número o bien una persona.

2. **Niveles del juego:** Los niveles pueden ser representados mediante cartulinas de colores plastificadas que se puedan visualizar dentro del aula; la mejor ubicación es encima de la pizarra. De esta forma, el alumnado tiene presente en qué nivel se encuentra su equipo.

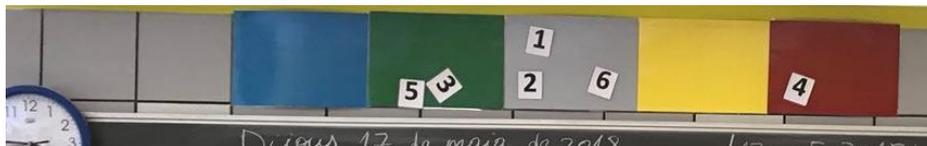


Ilustración 4: Muestra real de los niveles del juego en el aula.

3. **Puntos:** para que un equipo pueda pasar de un nivel a otro superior, todos sus integrantes deben obtener una tarjeta (punto); dicha tarjeta se obtiene por:

- Realización de buen trabajo en la libreta.
- Estar atento en el aula.
- Estar en silencio y concentrado.
- Por realizar tarea de forma cooperativa, durante un tiempo establecido, y llevado con éxito.
- Llevar todos los miembros los deberes realizados.
- Preparar cada uno el contenido de *Flippedclassroom*.(Anexo IV)



Ilustración 5: Muestra real de tarjeta de puntos en el aula.

4. **Premios:** aquel alumnado que haya pasado todos los niveles, llegando a la meta, obtiene una recompensa/premio que es un vale. Dicho vale puede ser:

- Vale por cambiar un negativo por positivo.
- Vale por coger un chupachups.
- Vale por sentarme una semana con quien quiera.
- Vale por dar clase.
- Vale por hablar con un compañero.
- Vale por recibir una pista en el examen.
- Vale para no estar castigado en el pario.



Ilustración 6: Muestra real de vales para el alumnado.

Además, cada miembro del equipo se llevara una medalla durante un fin de semana, como equipo ganador, y un positivo en el campo de conducta.

Cabe destacar, que esta metodología va ligada a la de *aprendizaje cooperativo* del Anexo II y a la educación en valores, si un equipo ha llegado a la meta y ha recibido todas las recompensas, vuelve a la posición inicial, pero el resto de equipos continúan hasta llegar a la meta. Se establece la norma de que si falta un único equipo por ganar, se le concede el privilegio de recibir las mismas recompensas por su esfuerzo. De esta manera, se pretende disminuir el nivel de competitividad, favorecer la empatía y el respeto, y además no desmotivar a ningún estudiante en la dinámica del aula.

Una vez que todos los equipos pasen por la meta, es recomendable reorganizar los equipos.



Ilustración 7: Muestra de las medallas.

#### ANEXO IV: *Dinámica de Flippedclassroom.*

Esta investigación recomienda que a lo largo de la intervención el alumnado, en ocasiones puntuales, realice un trabajo de adquisición de conocimiento en el hogar, y la práctica en base a ese conocimiento en el ámbito educativo. No es necesario, que el contenido sea extensión, perfectamente puede ser una regla sobre el uso del guion por ejemplo.

De esta forma, se persigue establecer un hábito de estudio y fomentar la responsabilidad.

#### ANEXO V: *Aplicación de la Taxonomía de Bloom en el aula.*

La Taxonomía de Bloom, la revisada, es una organización jerárquica de objetivos educativos en base a la complejidad de procesos cognitivo que requiere. En la base de esta estructura se sitúan los procesos cognitivos menos complejos y en la cumbre los más complejos; por tanto durante el proceso de aprendizaje no es posible superar un nivel hasta que este no es dominado por el alumnado.

Desde una perspectiva pedagógica, en la programación docente esta taxonomía resulta una herramienta muy favorable para secuenciar lógicamente las actividades a realizar en el aula. De esta forma, se evitará solicitar al alumnado el trabajo de una actividad de proceso cognitivo de complejidad mayor cuando no han desarrollado habilidades necesarias en el nivel anterior.

La siguiente tabla organiza los niveles, sus palabras clave (verbos), actividades (acción y resultado) y preguntas que podría realizar el profesor para evaluar la adquisición del aprendizaje correspondiente:

Tabla 13: Organización de los niveles, sus palabras claves, actividades, resultados y preguntas. Guía para el docente en el aprendizaje según la Taxonomía de Bloom. (Tabla realizada por Marco A. Méndez)

← Procesos cognitivos de orden inferior			→ Procesos cognitivos de orden superior →								
RECORDAR		COMPRENDER		APLICAR		ANALIZAR		EVALUAR		CREAR	
Recordar hechos/datos sin necesidad de entender. Se muestra material aprendido previamente mediante el recuerdo de términos, conceptos básicos y respuestas.		Mostrar entendimiento a la hora de encontrar información del texto. Se demuestra comprensión básica de hechos e ideas.		Usar en una nueva situación. Resolver problemas mediante la aplicación de conocimientos, hechos o técnicas previamente adquiridas en una manera diferente.		Examinar en detalle. Examinar y descomponer la información en partes identificando los motivos o causas; realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen las generalizaciones.		Justificar. Presentar y defender opiniones realizando juicios sobre la información, la validez de ideas o la calidad de un trabajo basándose en una serie de criterios.		Cambiar o crear algo nuevo. Recopilar información de una manera diferente combinando sus elementos en un nuevo modelo o proponer soluciones alternativas.	
<b>PALABRAS CLAVE:</b>		<b>PALABRAS CLAVE:</b>		<b>PALABRAS CLAVE:</b>		<b>PALABRAS CLAVE:</b>		<b>PALABRAS CLAVE:</b>		<b>PALABRAS CLAVE:</b>	
Elegir observar mostrar Copiar omitir deletrear Definir rastrear afirmar Decir cuándo duplicar Citar repetir qué Leer relacionar nombrar Quién listar repetir Recitar escribir localizar Cómo dónde Memorizar Por qué reconocer		Preguntar esquematizar Generalizar predecir Clasificar dar ejemplos Comparar relacionar Contrastar ilustrar Parafrasear demostrar Informar discutir Inferir revisar Interpretar mostrar Explicar resumir Expresar observar Traducir		Actuar emplear practicar Identificar seleccionar agrupar Calcular elegir resumir Entrevistar planear desarrollar Enseñar transferir interpretar Usar demostrar categorizar Conectar dramatizar construir Planear manipular resolver Simular seleccionar unir Hacer uso organizar		Examinar priorizar encontrar Centrarse agrupar asumir Razonar destacar causa-efecto Inferencia separar aislar Comparar distinguir reorganizar Dividir motivar diferenciar Buscar similitudes descomponer Inspeccionar investigar Simplificar categorizar Preguntar ordenar Elegir poner a prueba Establecer observar Encuestar		Medir opinar argumentar Evaluar premiar testar Decidir debatir convencer Apoyar explicar seleccionar Defender comparar deducir Justificar percibir recomendar Crítico probar estimar Juzgar influir persuadir Valorar demostrar		Adaptar estimar planear Añadir experimentar testar Construir extender sustituir Cambiar formular reescribir Combinar hipotetizar suponer Componer innovar teorizar Compilar mejorar pensar Componer maximizar simplificar Crear minimizar proponer Descubrir modelar visualizar Diseñar modificar Desarrollar originar Elaborar transformar	
<b>ACCIONES</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>ACCIONES</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>ACCIONES</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>ACCIONES</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>ACCIONES</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>ACCIONES</b>	<b>RESULTADO</b>
Describir Encontrar Identificar Listar Localizar Nombrar Reconocer Recuperar	Definición Hechos Etiquetado Listado Cuestionario Reproducción Test Cuaderno Fotocopia	Clasificar Comparar Ejemplificar Explicar Inferir Interpretar Parafrasear Resumir	Colección Ejemplos Explicación Etiquetado Listado Esquema Cuestionario Resumen Muestra y cuenta	Desempeñar Ejecutar Implementar Usar Emplear Realizar	Demostración Diario Ilustraciones Entrevista interpretación Simulación Presentación Dibujo	Atribuir Deconstruir Integrar Organizar Esquematizar Estructurar	reseña Gráfica Lista de control Base de datos Gráfico Informe Encuesta Hoja de cálculo	Atribuir Comprobar Deconstruir Integrar Organizar Esquematizar Estructurar	reseña gráfica base de datos informe hoja de cálculo encuesta	Construir Diseñar Trazar Idear Planificar Producir Hacer	anuncio película juego dibujar plan proyecto canción Historia Producto audiovisual
<b>PREGUNTAS</b>		<b>PREGUNTAS</b>		<b>PREGUNTAS</b>		<b>PREGUNTAS</b>		<b>PREGUNTAS</b>		<b>PREGUNTAS</b>	
¿Puedes enumerar...? ¿Puedes recordar...? ¿Puedes seleccionar...? ¿Cómo ocurrió...? ¿Cómo es...? ¿Cómo describirías...? ¿Podrías explicar...? ¿Cómo mostrarías...? ¿Qué es...? ¿Cuál...? ¿Quién fue...? ¿Quiénes fueron los principales...? ¿Por qué...?		¿Puedes explicar que está ocurriendo...? ¿Cómo clasificarías...? ¿Cómo compararía/contrastaría...? ¿Cómo podrías parafrasear el significado de...? ¿Cómo resumirías...? ¿Qué puedes decir sobre...? ¿Cuál es la mejor respuesta...? ¿Qué afirmaciones apoyan...? ¿Podrías afirmar o interpretar en tus propias palabras...?		¿Cómo usarías...? ¿Qué ejemplos sobre...puedes encontrar? ¿Cómo organizarías... para presentar...? ¿Cómo aplicarías lo que has aprendido para desarrollar...? ¿Qué enfoque usarías para...? ¿Qué aspectos seleccionarías para mostrar...? ¿Qué preguntas harías en una entrevista a...?		¿Cuáles son las partes o rasgos de...? ¿En qué aspectos está...? ¿Relacionado/a con...? ¿Por qué opinas que...? ¿Qué motivo hay para...? ¿Puedes hacer un listado de las partes...? ¿Qué ideas justifican...? ¿Qué conclusiones extraes de...? ¿Qué evidencias de... encuentras? ¿Puedes distinguir entre...? ¿Cuál es la relación entre...? ¿Cuál es la función de...?		¿Estás de acuerdo con...? ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Cómo comprobarías...? ¿Sería mejor si...? ¿Por qué ese personaje...? ¿Cómo valorarías...? ¿Cómo determinarías...? ¿Cómo priorizarías...? ¿Qué información podrías para apoyar tu punto de vista? ¿Cómo justificarías...? ¿Qué datos te llevaron a esa conclusión? ¿Qué seleccionarías para...? ¿Qué elección hubieras tomado si...?		¿Qué cambios harías para...? ¿Cómo mejorarías...? ¿Qué pasaría si...? ¿Podrías proponer una alternativa? ¿Puedes elaborar...basándote en...? ¿De qué forma evaluarías...? ¿Podrías formular una teoría alternativa? ¿Qué harías para maximizar/minimizar...? ¿Cómo pondrías a prueba...? ¿Podrías construir un modelo que cambie...? ¿Se te ocurre un modo original para...? ¿Cómo cambiarías el guión/plan? ¿Cómo adaptarías... para...?	

## ANEXO VI: Programación por competencias.

El presente sistema educativo español (2018) expone en el *Real Decreto 108/2014* siete competencias clave a trabajar en las asignaturas:

1. Comunicación lingüística
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
3. Aprender a aprender
4. Competencia digital
5. Competencia social y cívica
6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor
7. Conciencia y expresiones culturales

Todo docente debe planificar su acción educativa en relación de lo que reivindica la sociedad, por tanto el fundamento que existe detrás de las competencias parte del principio de que es preciso dotar a los estudiantes de saberes, capacidades y actitudes que respondan al perfil de ciudadano que se exige.

En este sentido, la programación materializa las competencias en acciones concretas que, a su vez, responden a los objetivos y contenidos de cada área y etapa educativa.

## ANEXO VII: Programa interdisciplinar basado en valores.

Este es un programa que no considera que la formación de los valores le corresponde a alguien específico, a alguna asignatura en concreto o en qué valores se tienen que formar el alumnado, sino que se limita a recoger principios morales esenciales y valores tradicionalmente defendidos como el punto de apoyo y formación de una personalidad fructífera y equilibrada, reconfigurando así la conducta. De ahí, su característica interdisciplinar, un trabajo desde diferentes maneras con el mismo propósito.

Se plantea una sistematización que se podría aplicar de distintas formas, sin embargo la metodología, los ítems y las actividades que se indican se consideran los convenientes para una modificación de conducta.

### SELECCIÓN DE VALORES:

<b>Empatía</b>	<b>Honestidad</b>	<b>No juzgar</b>	<b>Humildad</b>	<b>Respeto</b>
<b>Consideración</b>	<b>Generosidad</b>	<b>Bondad</b>	<b>Constancia</b>	<b>Paciencia</b>
<b>Tolerancia</b>	<b>Ayuda</b>	<b>Responsabilidad</b>	<b>Compromiso</b>	<b>Igualdad</b>
<b>Integración</b>	<b>Perdón</b>	<b>Perdonar</b>	<b>Amabilidad</b>	<b>Espíritu de equipo</b>

Trabajar los valores a partir de la recopilación de cuento de Pedro Pablo Sacristán que se pueden encontrar en la página web [www.cuentosparadormir.com](http://www.cuentosparadormir.com); o mediante la introducción de este enlace en el buscador: <https://cuentosparadormir.com/files/descargas/cuadernodevalores.pdf>

## DESARROLLO DEL PROGRAMA INTERDISCIPLINAR:

Realizar este programa de forma transversal y vertical, es decir, adaptar los valores seleccionados a todas las áreas de trabajo, y en cuando al aspecto vertical, establecer los mismos valores para trabajarlos en todos los grados de Educación Primaria, con el fin de establecerlos como formación básica.

Definir el espacio, donde el tutor del aula dirija un trabajo colaborativo, como determinar un tiempo dentro del horario escolar para la formación en valores. Hasta servir las situaciones conflictivas para trabajar los valores conseguirá cambiar la perspectiva actitudinal, alcanzando una autorregulación disciplinar.

## El programa se fracciona en tres períodos:

### 1. Concienciación de los valores

Se trata de acercar al alumnado mediante la lectura de valores, anteriormente mencionada, a la reflexión de las situaciones y los valores aplicados a ellas. Así como compartir experiencias similares y definir por deducción entre todo el alumnado en qué consiste el valor.

- En esta etapa el alumnado creara un álbum de valores.

### 2. Creación de empresa.

Se propone al alumnado un trabajo cooperativo y colaborativo en el cual se pretende fundar una empresa, donde ellos son los protagonistas. Adaptando cada uno un papel como: presidente y presidenta, secretaria y secretario, y los trabajadores; los cuales se agrupan en equipos de cuatro y adaptan un rol cada miembro. (Veáse el ANEXO II: *Aprendizaje cooperativo*, los roles.)

Se desarrollan las siguientes actividades de forma consecutiva:

1. Votaciones a presidenta y presidente/secretario y secretaria que cumplan al menos cinco valores seleccionados. (1 sesión)
2. Establecer los propósitos de la empresa ( entre 2 a 3 sesiones):
  - (i) Conocer y valorar a sí mismo, así como a los demás.
  - (ii) Promover el respeto, la libertad y la autonomía.
  - (iii) Sembrar actitudes cívicas y cooperativas.
  - (iv) Comportarse con responsabilidad con las obligaciones y deberes.
  - (v) Asumir y defender las actitudes y comportamientos fundados en la justicia y honestidad.

- (vi) Promover la comunicación asertiva y el dialogo para resolver conflictos propios y ajenos.
  - (vii) Reconocer y apreciar los orígenes de cada uno, así como diversidad de grupos sociales y culturales.
  - (viii) Suscitar actitudes y conductas de solidaridad, tolerancia y paciencia con otros.
3. Inventar un eslogan. (1 sesión)
  4. Elaborar un mural, de forma cooperativa, primero realizando un boceto con aportaciones de todos, y luego trasladarlo a la realidad. ( 3 a 4 sesiones)
  5. Proponer productos de empresa.(1 sesión)
  6. Comenzar la elaboración de productos. ( 5 a 8 sesiones) Pueden ser: tazas con valores, cromos, llaves, pulseras, collares, velas, etc.
  7. Contactar con ONG o familia a las que donar los productos para que ellos los vendan y se queden con el dinero. (no se puede realizar)
  8. Crear camisetas personalizadas, cada estudiante representa un valor. (2 a 3 sesiones)
  9. Organizar un acto de presentación en el centro para dar a conocer los valores:
    - (a) Elaboración de la programación de la jornada. (De qué hablaran, partes de charla, etc...) (2 a 3 sesiones)
    - (b) Entrevista con el departamento de dirección escolar para proponer el acto.
    - (c) Data y ubicación de acto.
      - ❖ Durante el evento:
        - Charla inicial sobre la importancia de los valores en la actualidad ( 3 a 6 estudiante)
        - Exposición de los motivos de la empresa y sus propósitos.(presidentes y secretarios)
        - Mostrar los productos de la empresa, y el propósito de donarlos a una ONG.
        - Actuación final de rap y baile, compuesto y escrito por el alumnado sobre los valores.

### 3. Práctica y difusión de valores.

El seguimiento semanal de la práctica de los valores en distintos contextos y situaciones por parte del alumnado, mediante la creación de un mural donde se numeran los valores y se deja la experiencia escrita, hace que en el aula mediante un dialogo-discurso guiado el alumnado reflexione sobre las actuaciones de sus compañeros, y que estos al mismo tiempo reciban un refuerzo positivo que dará lugar a un estímulo cognitivo-conductual, el cual obtiene una mejora conducta.



Ilustración 8: Muestra del mural de seguimiento de los valores en los estudiantes.

## ANEXO VIII: Test sobre el comportamiento; EDAH.

Para una evaluación sobre un posible caso de Trastorno de Conducta se emplea EDAH, *Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad*, concretamente el **Área II: Trastorno de Conducta**. Autores de la cual son Anna Farré y Juan Narbona.

Puesto que otorga un total de 10 ítems a esta área, respondiendo a cada cuestión con un grado; Nada (0), POCO (1), Bastante (2) y Mucho (3):

11. A menudo grita en situaciones inadecuadas.
12. Contesta con facilidad. Es irrespetuoso y arrogante.
15. Tiene explosiones impredecibles de mal genio.
14. Discute y pelea por cualquier cosa.
9. Es mal aceptado por el grupo.
16. Le falta el sentido de la regla, del juego limpio.
10. Niega sus errores o echa la culpa a otros.
18. Se lleva mal con la mayoría de sus compañeros.
6. Tiene dificultad para las actividades cooperativas.
20. Acepta mal las indicaciones del profesor.

El cuestionario EDAH deberá ser contestado por el tutor docente del sujeto, y su corrección se basa en el cálculo de la suma de las puntuaciones directas de cada área. Cada puntuación se contrasta con los baremos y se obtiene el centil correspondiente y se contrasta con el punto de corte para observar si lo supera o no; en este caso el punto de corte es de 11.

## ANEXO IX: *Encuesta a los sujetos.*

La encuesta, de Escala Likert, se ha realizado a los sujetos para conocer la perspectiva desde dentro de la intervención, así como las opiniones de los sujetos. Tiene un objetivo meramente personal, como una evaluación sobre la actuación y la figura de la investigación.

En primer lugar, estaría bien resaltar algunos resultados obtenidos. Se han resaltado aquellos ítems de cada apartado de la encuesta, que desde el punto de vista de la investigación, recogen aspectos importantes para la descripción.

## I. Los valores

Se han recogido los resultados de los siguientes ítems:

2. ¿Has reflexionado sobre tu conducta a partir de los consejos sobre valores que te hablo Ana?
3. Después de haber conocido los valores, ¿los has aplicado fuera del aula?
5. Los valores aprendidos con Ana, ¿han cambiado tu punto de vista cuando ha surgido algún conflicto o problema?
6. ¿Has aprendido nuevas estrategias de resolver conflictos a partir de os valores?
7. ¿Has transmitido o recordado los valores a otras personas en situaciones de conflicto o problemas?
8. ¿Consideras que los valores han influido en las relaciones dentro de tu aula?

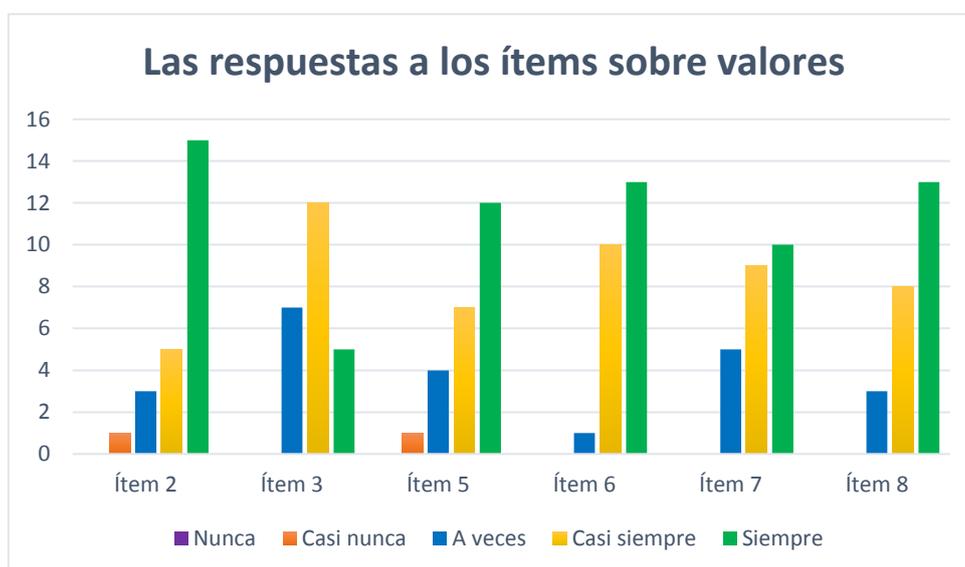


Tabla 14: Registro de respuestas a los ítems.

Resultados de la opinión del alumnado, de la intervención, sobre la influencia de los valores.

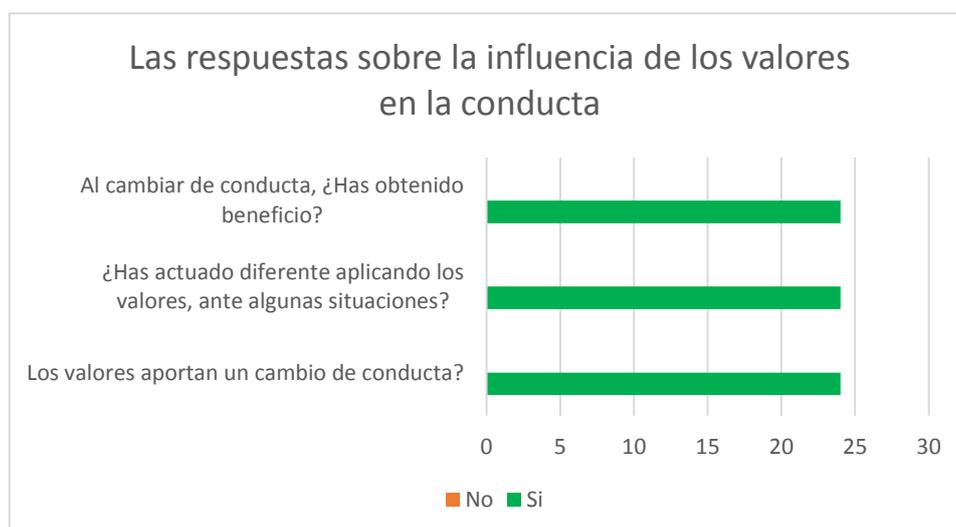


Tabla 15: Registro de opinión sobre la influencia de los valores.

## II. Dinámica en el aula

En este apartado, se resaltan los ítems que muestran con qué frecuencia ha cambiado de comportamiento para recibir un refuerzo positivo y, la opinión sobre una posible mejora en la conducta de los demás.

Los resultados son de los siguientes ítems:

10. He cambiado de actitud para poder conseguir un positivo.

13. Trato de encontrar solución para que me quiten el negativo.

14. Creo que ha mejorado la conducta de mis compañeros con las dinámicas y positivos/negativos.

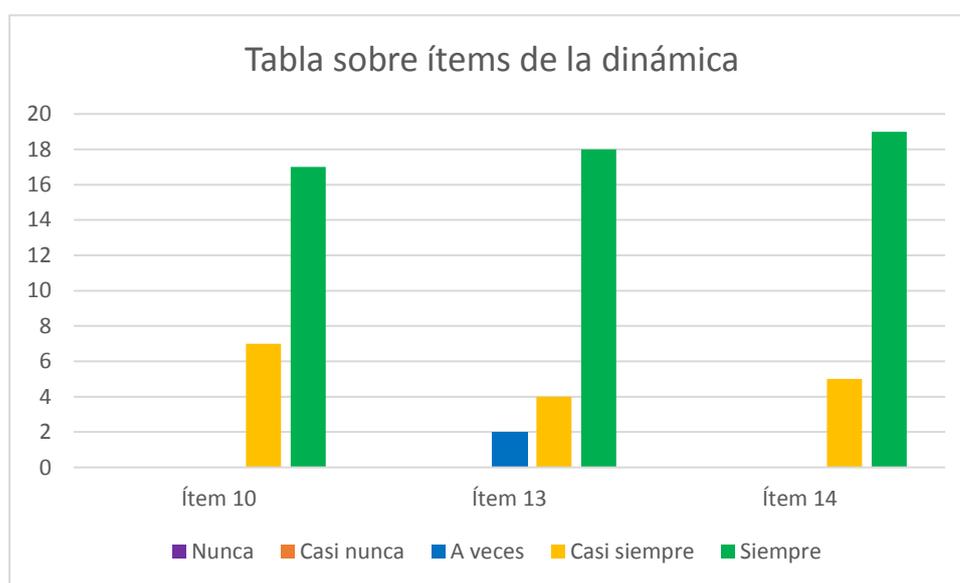


Tabla 16: Registro de respuesta sobre ítems mencionados.

Estos resultados ayudan a concluir que el alumnado se encuentra en situación de satisfacción respecto a la intervención, con un alto porcentaje de respuesta positiva: *Siempre* y *Casi siempre*.

Además, los mismos sujetos otorgan importancia a la educación en valores para la modificación de conducta.

### ANEXO X: Modelo de intervención cognitivo-conductual e interdisciplinar ante conductas disruptivas en el aula.

El presente modelo es un guion de una intervención con el fin de modificar conducta disruptiva o caso de trastorno de conducta en un aula ordinario, sin focalizar en un único estudiante. Por tanto, se ofrece una acción educativa con beneficios colectivos; debido a que todo alumnado en alguna ocasión presenta conductas disruptivas de distintas intensidades.

## SE ENTIENDE POR CONDUCTA DISRUPTIVA:

- Amenazas, crueldades, intimidación, abusos...
- Robos, apropiaciones de lo ajeno.
- Riñas, altercados, uso de la violencia...
- Destrozos, desperfectos...
- Falsedades, mentiras, acusaciones, infamias...
- Pereza, inacción, desgana, lentitud...
- Desobediencia a instrucciones, incumplimiento de normas...
- Vocabulario soez, insultos, palabrotas...
- Molestar e impedir a los compañeros trabajar en buen ambiente.
- Burlas a los demás, resaltar defectos o particularidades en los otros, poner mote...
- Gritar habitualmente en vez de hablar.
- Echar siempre la culpa a los demás de todo lo que les pasa.
- Adopción de posturas desafiantes sobre todo a los adultos sin justificaciones razonables.
- Irritabilidad continua, notoriedad, búsqueda de protagonismo...
- Provocar situaciones de peligro para uno mismo y para los demás.
- Desprecio de lo que es diferente para uno mismo (gustos, sexo, raza...)
- Cobarde cuando no ve soluciones se rinde enseguida.
- Se evade de los problemas, dice mentiras, elude situaciones nuevas que no conoce o domina.

## PAUTAS PARA EL DOCENTE:

### A. Misión:

Reconducir la conducta mediante un trabajo coordinado y cooperativo basado en valores, y perseguir el objetivo que **quieran, que puedan, que aprenda y que convivan.**

### B. Relación con el alumnado durante la intervención:

Es necesario estrechar lazos dentro del aula para que el docente tenga el poder de influir en el alumnado. Por ello es importante mostrar interés hacia estos, escucharlos y comprenderlos; tratar de averiguar que puede haber ocasionado alguna conducta inapropiada, animar a superar las dificultades, saber otorgar un voto de confianza y oportunidad, dejar que el alumnado enseñe al docente sus pasiones, mostrar orgullo por ser tutor de un grupo tan diverso y resaltar sus características.

Proporcionando un clima cálido en el que el alumnado sienta seguridad, motivación, interés y querido.

### C. Adaptación del papel docente:

El docente adaptará un papel a determinada situación por los siguientes motivos:

- **Autoridad intimidatoria:** capacidad para dominar o influir en el alumnado mediante amenazas, órdenes o al coartar<sup>12</sup>. Una actuación en caso de conductas disruptivas de categoría elevada. Sin embargo, no se debe abusar de este papel porque es desfavorable, debido a que el alumnado puede adaptar una actitud evasiva hacia el educador y de rebote hacia otros agentes del contexto y, un aprendizaje deficiente.
- **Autoridad equitativa:** capacidad que consiste en otorgar a cada estudiante lo que se merece en función a sus méritos o condiciones. Más concretamente, consiste en llevar en el aula un justo sistema de recompensas y castigos.
- **Autoridad afectiva:** capacidad de crear lazos afectivos interpersonales tanto entre el alumnado, como entre el alumnado y el docente. Una autoridad que establece vínculos de mutua comprensión y aprecio, así como un saludable aprendizaje y una actitud cooperativa y bien estar solidario.

Lo preferible, es que predomine más la autoridad afectiva en el papel del docente para conseguir “llegar” al alumnado.

#### PAUTAS PARA EL AULA:

La organización del aula preferentemente deberá estructurarse en equipos de cuatro miembros por *Aprendizaje cooperativo*, tal como lo expone el Anexo II, este aprendizaje irá acompañado de metodologías innovadoras tales como *Gamificación* (Anexo III), *Flippedclassroom* (Anexo IV), *Taxonomía de Bloom* (Anexo V) y *Aprendizaje por Competencias* (Anexo VI). Elaborando los materiales necesarios, de cada metodología, así como una planificación y programación didáctica.

Por último, todo el alumnado sin excepción deberá seguir las normas ordinarias del aula, previamente explicadas y negociadas con el alumnado. Y también normas más específicas, que modifican conducta o tratan de hacer hincapié a la educación en valores; insistiendo a diario en ellas:

- I. Si surge un conflicto entre el alumnado, este será atendido solo si se pretenderá resolver mediante el diálogo respetuoso, honestidad y sinceridad.
- II. Si se produce una conducta inapropiada el docente llamará la atención tres veces, no obstante a la tercera vez ese día el estudiante recibe un negativo.
- III. Los deberes específicos se realizarán en el hogar de forma autónoma, sin importar si se ha realizado correctamente, y firmado por algún familiar para corroborarlo.
- IV. El alumnado mantiene el respeto entre mismo; no se realizan burlas de los demás, no se excluye por género o etnia.
- V. Dejar que todo alumnado pueda expresar su opinión y aportar en el trabajo.

<sup>12</sup> **Coartar tr.** Limitar o restringir, especialmente una libertad o un derecho.

## ESTRATEGÍAS CONCRETAS DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA:

Las estrategias de modificación de conducta presentadas son de tipo pro-activo tratando prevenir la conducta o bien reconducirla. El conjunto de técnicas utilizan como base el refuerzo positivo y negativo para la modificación.

		CATACTERÍSTICAS Y PASOS		Combinación
INCRIMENTAR CONDUCTA	REFUERZO POSITIVO	Alabanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descriptiva – positiva</li> <li>• Tonalidad agradable</li> <li>• Combinación con recompensa</li> <li>• No realizarlo sobre conductas pasadas</li> </ul>	Estrategias que se combinan con el aprendizaje cooperativo y gamificación.
		Recompensas y privilegios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve la adquisición de comportamientos positivos</li> <li>• Identificar cuáles son las recompensas y privilegios adecuados y motivadores</li> <li>• Deberán darse inmediatamente después de la manifestación de conducta adecuada (Nunca antes)</li> </ul>	
		Principio de Premark	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear un vínculo razonable entre una conducta apropiada y su recompensa; produciendo satisfacción. Por ejemplo; como habéis hecho los deberes, y habéis estudiado mucho en la nota del examen se redondearán hacia arriba.</li> </ul>	
MODELAR CONDUCTA	<p>La conducta es aprendida a través de la imitación. El docente deberá ser un ejemplo de conducta dentro del aula, así las conductas de los sujetos pueden ser modificadas a través de la misma estrategia (imitación). Conductas que deberá predicar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo, asertividad, paciencia y tolerancia hacia los demás.</li> <li>• Responsabilidad, compromiso y espíritu de equipo.</li> <li>• Empatía, no juzgar, perdonar y pedir perdón. Saber reconocer aquello en lo que se ha equivocado.</li> <li>• Dar oportunidades para mejorar al alumnado</li> </ul> <p>Es importante que se describa la conducta que está haciendo para el alumnado, de forma implícita. Hacer reflexionar sobre la conducta del docente (repetir la conducta verbalizando) Proponer que el alumnado realice la conducta a modo de prueba y que comparta su experiencia.</p>		Estrategia para emplear en cualquier situación dentro del contexto educativo. Crear un clima afectivo-emocional.	
DISMINUIR CONDUCTA	REFUERZO NEGATIVO	Extinción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tras realizar tres toques de atención sobre una conducta inapropiada, realizar una retirada sistemática de atención</li> <li>• No debe utilizarse para detener conducta disruptivas de muy alta intensidad</li> </ul>	Estrategias apropiadas a utilizar durante el desarrollo de las dinámicas dentro del aula.
		Time out	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En caso de conducta de desobediencia, oposicionismo o agresividad</li> <li>• Consiste en dejar al sujeto en un lugar aislado durante unos minutos</li> <li>• Reduce la posibilidad de que la conducta empeore</li> </ul> <p>Pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Comunicar al sujeto de la conducta disruptiva no es apropiada</li> <li>Avisar de que si persiste la conducta habrá aislamiento</li> <li>Si no cesa la conducta, se aísla durante un tiempo máximo de 5 minutos</li> <li>Al terminar el aislamiento, debe darse la misma orden que incumplió el sujeto</li> <li>Utilizar la alabanza de forma inmediata en la primera conducta apropiada</li> </ol>	

