UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA

DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

"ESTRATEGIAS PREVENTIVAS Y DE ACCIÓN PARA EL MANEJO DE CONDUCTA INDISCIPLINADA"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

S A N D R A S O T O S O T E L O

DIRECTOR:

MTRO. FERNANDO GARCÍA CORTÉS

REVISOR:

LIC. GABRIEL VÁZQUEZ FERNÁNDEZ

SINODALES:

DRA. GILDA TERESA ROJAS FERNÁNDEZ

LIC. MARÍA HORTENSIA GARCÍA VIGIL

MTRA. PATRICIA BERMÚDEZ LOZANO

CIUDAD UNIVERSITARIA, MÉXICO, D. F. AGOSTO, 2012.

Universidad Nacional Autónoma de México
UNAM
Biblioteca Central
Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional Autónoma de México por su educación, visión y por las oportunidades de crecimiento que me ha brindado.

Al Mtro. Fernando García Cortés, por sus enseñanzas y apoyo en este proyecto.

Al Lic. Gabriel Vázquez Fernández por sus recomendaciones, su dedicación y paciencia.

A los sinodales por sus aportaciones y su dedicación.

A mis padres, José y María que siempre me han apoyado, gracias por su comprensión y su infinito cariño.

A mis hermanos, Sergio y Daniel por su confianza y darme la motivación para crecer.

A Ivette, Jesús, Mariana y Santiago por los momentos de alegría y superación que hemos pasado y por los que vendrán.

A mis abuelitos, José y Yolanda por creer en mí, por su fortaleza y apoyo.

A Daniel, Ana, Berenice, Rosa, Elena, Alberto y Tania por las sesiones de reflexión, su amistad, apoyo y cariño.

A Miguel por aparecer y cambiar el rumbo de mi vida, gracias por cada uno de los momentos que hemos pasado juntos.

A las autoridades que me permitieron la aplicación del estudio, en especial, a los docentes que participaron, gracias por su apoyo y confianza.

ÍNDICE

	PÁG.
Resumen	1
Introducción	2
Capítulo1. Disciplina e indisciplina Factores que influyen en el aprendizaje	4
Definición de disciplina	4
Estilos para disciplinar	6
Disciplina y nivel de desarrollo	8
Indisciplina y sus dificultades	10
Indisciplina en el aula	12
Causas de la indisciplina	18
Capítulo 2: Taller para el manejo de la indisciplina Alternativa para los docentes	21
Taller para el manejo de la indisciplina	21
Estrategias para el manejo de la indisciplina	22
Estrategias preventivas	23
Planeación y supervisión	24
Expresión positiva del comportamiento adecuado	25
Reforzar conductas disciplinadas	25
Estrategias de acción	27
Castigo	29
Ignorar la conducta	31
Elaboración de contratos	32
Método	34
Planteamiento del Problema	34
Objetivos	34
Preguntas de investigación	35
Hipótesis	35

Variables 35

Definición de variables 36

Tipo de estudio 37

Diseño 37

Escenario 37

Participantes 38

Instrumentos 39

Materiales 39

Observadoras 40

Procedimiento 40

Resultados 43

Discusión y conclusiones 54

Discusión 54

Conclusiones 60

Limitaciones y sugerencias 62

Referencias 64

Anexos 72

Resumen

Uno de los conflictos cotidianos a los que se enfrentan los docentes es el manejo de la conducta indisciplinada, que interfiere en la dinámica de la clase, afecta negativamente el aprendizaje, la socialización y la labor docente (Estrela, 1999). Los objetivos del presente estudio son: promover el uso de tres estrategias preventivas (supervisar la conducta del aula, expresar positivamente el comportamiento deseado y reforzar conductas disciplinadas) y disminuir el uso del castigo verbal y no verbal en docentes de Educación Primaria, a través de un Taller para el manejo de conducta indisciplinada. Los docentes participantes pertenecen al nivel de Educación Primaria y accedieron de manera voluntaria a formar parte del estudio. El diseño empleado fue de línea base múltiple y las cinco conductas objetivo fueron registradas por dos observadoras no participantes que obtuvieron una confiabilidad general de 85.3%. De acuerdo con los resultados se observó poca influencia del Taller sobre las conductas objetivo; sin embargo, las observaciones sugieren que los docentes carecen de una serie de estrategias que les permitan manejar la conducta indisciplinada, lo que les lleva frecuentemente a solucionarla mediante castigos verbales.

Introducción

Una de las dificultades que afecta la práctica educativa es el manejo de la conducta indisciplinada. Bear (1998) lo menciona, la disciplina escolar sigue sin cambios, los ideales de autodisciplina y responsabilidad social continúan buscándose, mientras los docentes se centran en las metas a corto plazo como el control de los problemas de conducta. Lamentablemente, esta situación no parece disminuir y hace urgente la implementación de mejores prácticas que permitan condiciones favorables para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las últimas dos décadas la investigación en este ámbito se ha retomado con mayor fuerza debido a cuestiones relacionadas con el acoso escolar y la violencia en la escuela. Estas conductas pueden ser incluidas o no en los conceptos de indisciplina, conducta disruptiva, problemas de conducta y, en menor grado, mala conducta, términos utilizados en ocasiones de manera indistinta, ya que no se han podido determinar las diferencias entre éstos (Lawrence, Steed, y Young, 1984).

Las investigaciones encontradas sobre indisciplina, en general, tienen el objetivo de ampliar el conocimiento de dicha problemática o realizar intervenciones dirigidas a docentes para el manejo eficaz de la conducta indisciplinada, dado que es común el uso de estrategias poco eficaces, el empleo incorrecto de ciertas estrategias (Alderman, 2001; Gotzens, Castelló, Genovard y Badía, 2003) y prácticas poco efectivas como: el castigo (Papalia, Olds y Feldman, 2004), los regaños y las amenazas.

Por este motivo uno de los objetivos del presente estudio, es promover a través de un Taller para el manejo de la conducta indisciplinada el uso de estrategias preventivas y de acción en los docentes de Educación Primaria. Las estrategias preventivas que se consideran son: supervisión de la conducta en el aula, expresión positiva del comportamiento deseado y el reforzamiento de conductas disciplinadas. El segundo objetivo se enfoca a la reducción del castigo no verbal y del castigo verbal.

En consecuencia, el manejo de la conducta indisciplinada retoma estrategias del modelo de modificación de conducta como el empleo de reforzadores positivos, la extinción de la conducta y la elaboración de contratos, por ser un modelo aplicado eficazmente en el ámbito de la educación (Olivares, Méndez y Macià, 1997).

De esta manera se pretende que los docentes incrementen el uso de las estrategias de prevención y reduzcan el uso de estrategias de acción poco eficaces, lo cual se

observará a través del análisis de la línea base, la intervención y el seguimiento de los cinco docentes participantes.

Esto permitirá:

- Facilitar la labor docente.
- Divulgar temas de interés para los docentes.
- Generar alternativas para el manejo de la conducta indisciplina en el aula.
- Propiciar un ambiente adecuado para la enseñanza y el aprendizaje.

Con la intención de describir el contexto de la disciplina e indisciplina, el capítulo I contiene las definiciones más comunes sobre estos dos conceptos, se definen los estilos para disciplinar que presentan ciertas similitudes con los estilos de crianza, la relación entre la disciplina y el nivel de desarrollo de los niños, las dificultades con el tema de indisciplina, como la falta de consenso para establecer una definición unánime o la carencia de programas para darle solución. Por último, se mencionan las investigaciones encontradas sobre indisciplina en el aula y las principales causas que promueven su aparición.

El capítulo II describe el taller como una alternativa para el manejo de la conducta indisciplinada y desglosa las estrategias preventivas: la planeación y la supervisión, expresión positiva del comportamiento y el reforzamiento de conductas; así como las estrategias de acción: castigo, ignorar la conducta y la elaboración de contratos.

En la siguiente sección se presenta el método, los objetivos, la definición de las variables, las características de los participantes, del escenario, del taller y la descripción de como se realizó el estudio.

Posteriormente, se presentan los resultados en gráficas de acuerdo con el tipo de estrategia que se evaluó: preventiva o de acción.

Finalmente, se establece la discusión que contrasta los resultados obtenidos con lo reportado por la teoría, las conclusiones, limitaciones y sugerencias.

Capítulo 1. Disciplina e indisciplina
Factores que influyen en el aprendizaje

Definición de disciplina

La palabra disciplina proviene del latín *discere* que significa aprender, palabra que posee una gran pluralidad de significados, según la Real Academia Española (2001) los términos disciplina y disciplinar se definen del siguiente modo:

Disciplina:

1. Doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral.

2. Arte, facultad o ciencia.

3. En la milicia y en los estados eclesiásticos secular y regular, observancia de las leyes y ordenamientos de la profesión o instituto.

4. Instrumento, hecho ordinariamente de cáñamo, con varios ramales, cuyos extremos o canelones son más gruesos, y que sirve para azotar.

5. Acción y efecto de disciplinar.

Disciplinar:

1. Instruir, enseñar a alguien su profesión, dándole lecciones.

2. Azotar, dar disciplinazos por mortificación o por castigo.

3. Imponer, hacer guardar la disciplina.

De igual manera, disciplina hace referencia al conjunto de reglas que mantienen el orden y la subordinación entre los miembros de un cuerpo o grupo y a la sujeción de las personas a estas reglas (Diccionario Enciclopédico Larousse, 2003). Esta noción probablemente es la más popular entre el personal encargado de la educación y los padres; para quienes la disciplina es igual a reglas, orden, obediencia, por lo que pocas ocasiones se le asocia con su raíz que significa aprender.

Por ello, Foucault (1976) concebía a la disciplina como los métodos que facilitan el control de las operaciones del cuerpo, procurando la sujeción de las fuerzas y por ende la relación entre docilidad-utilidad; métodos utilizados desde tiempos remotos, pero habituales

en los siglos XVII-XVIII para obtener el dominio, debido a que “la disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia)” (p. 142).

De acuerdo con Noyola (2000) esta concepción negativa de disciplina se vincula con represión, inhibición, coacción, renuncia, contención y una relación de fuerza; por su dependencia a la norma. Por ejemplo, durante los siglos XVIII-XIX se sostenía que mediante la disciplina era posible cambiar y mejorar el mundo profano, porque buscaba suprimir la hostilidad, la desobediencia o cualquier intento de sublevación. La acción disciplinaria se orientaba a nuevos hábitos basados en el orden, la mesura, la obediencia y la regularidad de las costumbres privadas y colectivas.

Estas características que no son ajenas al contexto escolar donde la disciplina designa el orden que reina en una clase, lo que se exige y es exigible para permitir el trabajo docente: obediencia a las imposiciones, donde el docente toma el medio como fin, siendo el fin el trabajo intelectual, manual o físico de los educandos (Mialeret, 1984).

En su evolución por los modelos escolares tradicionales la disciplina se ha caracterizado por el autoritarismo, el uso del castigo como estrategia principal ante la desobediencia, el control del docente sobre sus estudiantes y la nula autonomía y libertad de los estudiantes. Por otro lado, en la escuela renovadora se fomenta la interacción entre el docente y el alumno para promover la construcción de la disciplina y del aprendizaje. Mientras en los modelos radicales, como la escuela antiautoritaria de Ferrer, Niel y Rogers, la disciplina no existe, ya que los estudiantes tienen la libertad de elección, poseen un rol activo en su aprendizaje con el objetivo de fomentar su autonomía y su autorresponsabilidad (Tocino, 2004).

Seguramente estas tres escuelas se presentan individualmente o mezcladas en las aulas de nuestro país, lo que expresa, por un lado la diversidad con la que se desarrolla la disciplina y, por otro lado, el cambio en su práctica que además tiene como consecuencia la redefinición de conceptos que poseen una carga negativa; por ejemplo, el control, que según Fontana (2000) no se refiere al dominio sino a la organización efectiva, a una clase donde los estudiantes puedan tener la oportunidad de desarrollarse y el docente pueda promover el aprendizaje, con el fin de que la disciplina sea concebida como “un instrumento cuya finalidad primera es garantizar el orden suficiente en el grupo para facilitar su funcionamiento y, derivadamente, solucionar problemas en caso de que aparezcan” (Gotzens, 1997. p. 13).

En apoyo a lo anterior, Carrascosa y Martínez (2002) definen la disciplina como un medio educativo que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje y garantiza la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa: alumnos, profesorado, personal no docente y familias.

Por tanto, la disciplina necesita basarse en una visión formativa, en el fomento a la convivencia, en su condición racional, flexible y adecuada al medio escolar al ser considerada un instrumento para la convivencia y un medio para la participación de la comunidad educativa en la elaboración de normas disciplinarias (Ramo, 1997).

De este modo, la disciplina es un fenómeno cultural-universal y de acuerdo con Ausubel, Novak, y Hanesian (1983) tiene como funciones: intervenir en la socialización del individuo a través del aprendizaje de conductas aceptadas por una cultura, promover la maduración de la personalidad al demandar el cumplimiento de las expectativas sociales, desarrollar la conciencia del individuo por medio de la internalización de normas y obligaciones morales y proporcionar los controles externos para la seguridad emocional de los niños.

Por último, Papalia, Olds y Feldman (2004) indican que la disciplina es la serie de métodos para enseñar carácter, autocontrol, valores y conducta moral; además de una herramienta para la socialización de los estudiantes, definición que es más incluyente en contraste con las anteriores, y por tanto, acorde al enfoque de este estudio que considera a la disciplina más que un método para controlar la conducta, pues permite el aprendizaje de diversas habilidades para el desarrollo personal de los estudiantes, por ello la relevancia de transformar la concepción de los docentes sobre la disciplina y evitar las asociaciones a conceptos como autoridad, obediencia y castigo, para ello a continuación se describen los principales estilos para disciplinar, así como sus diferencias.

Estilos para disciplinar

Existe cierta similitud entre los estilos para mantener la disciplina y los estilos de crianza, en ambos casos frecuentemente se clasifican en tres: autoritario, permisivo y democrático para referirse a la disciplina en el aula o con autoridad en el caso de la crianza.

Por ejemplo, el estilo autoritario dentro del contexto escolar se define por criterios estrictos, poco flexibles para desarrollar la dinámica en clase y posibles repercusiones psicológicas como: emociones negativas, estigmatización e imagen negativa de sí mismo

que pueden integrarse al autoconcepto del estudiante y el rechazo hacia los estudiantes disciplinados (Cameron, y Sheppart, 2006). El permisivo deja al grupo la completa libertad de decisión y el democrático promueve la participación y colaboración entre los miembros del grupo (García, 2008).

Características similares que pueden encontrarse en los estilos de crianza mencionados por Papalia, Olds, y Feldman 2004:

- Estilo autoritario: aprecia la obediencia, el apego a las normas y suele ser arbitrario al aplicar castigos.
- Estilo permisivo: definido por la libertad que se le da a los niños, la poca exigencia, y la displicencia para establecer reglas y aplicar castigos.
- Estilo con autoridad: corresponde a un padre que respeta la individualidad de su hijo y al mismo tiempo establece las pautas sociales al explicar las razones de las normas o del castigo si fuera necesario, sin dejar de trasmitir confianza y firmeza en sus exigencias.

De acuerdo con estas definiciones, el estilo más promisorio para promover la disciplina sería el democrático por los beneficios que representa, al ser racional, no arbitrario, flexible a la discusión, por su favorecimiento a la participación de los estudiantes con respeto a la dignidad de éstos y a la del docente, así como su desapruebo a aquellas formas de castigo duras y abusivas (Gómez, Mir, y Serrats, 1993).

No obstante, Ausubel, Novak y Hanesian (1983) mencionan que al seguir dicho estilo puede caerse en actitudes permisivas, donde las consecuencias no son manejadas, por esta razón enfatizan diferenciar entre la disciplina democrática y posibles distorsiones donde las consecuencias y la censura son estrategias “negativas”, ya que consideran que es imposible poder diferenciar entre lo aceptable y no aceptable sin castigar, porque los límites de una conducta se aprenden a través de castigos y de recompensas. Castigos que por ningún motivo han de dañar la dignidad de los estudiantes, pues se estaría hablando de un estilo con tendencia a ser autoritario en lugar de democrático.

Por otra parte, existe un cuarto estilo para disciplinar considerado relativamente novedoso, llamado “disciplina asertiva” que promueve la participación activa de los estudiantes en la resolución de conflictos interpersonales, en la creación de reglas para la clase y que recurre a la enseñanza de resolución de problemas sociales, estrategia recurrente en los programas de prevención y resolución de problemas de disciplina (Bear

1998). Sin embargo, sus estrategias no han sido suficientemente evaluadas de acuerdo con la revisión hecha por Evans, Harden y Thomas (2004) sobre dificultades emocionales y de comportamiento, en las que se incluye la indisciplina. Además, el presente estudio considera que el estilo asertivo y democrático podrían ser muy similares y por tanto no habría necesidad de diferenciarlos; no obstante, se requieren mayores estudios para determinar esta relación. Por otra parte, el estilo para disciplinar se puede relacionar con el nivel de desarrollo moral de los estudiantes, variable que se describirá a continuación.

Disciplina y nivel de desarrollo moral

El objetivo de la disciplina es el desarrollo del autocontrol, que las personas vivan de acuerdo con las normas y reglas establecidas por un grupo, esto supone, un proceso de socialización gradual que inicia en la niñez con un control externo hasta desarrollar uno interno, caracterizado por la interiorización de las normas (Rice, 1997) a través de reforzadores y/o castigos, así como la imitación de modelos (Fuentes, 2006).

Lo anterior se vincula con el desarrollo moral que Piaget considera en función del respeto a las reglas y a sus creadores (Higgins, Tappan y Schrader, 1992), lo que fundamenta dos tipos de moralidad según Piaget e Inhelder (1984): *heterónoma,* predominante antes de los siete-ocho años cuando es necesaria la presencia material de quien establece una regla para respetarla, y *autónoma* suscitada por la cooperación social y los progresos operatorios del niño, que se caracteriza por un desarrollo moral basado en el respeto mutuo, la reciprocidad, lo que a su vez lo lleva a crear un sentimiento de justicia.

Asimismo, Rice (1997) señala que en la moralidad heterónoma el niño considera las reglas como coercitivas, inviolables y deben ser obedecidas porque representan la autoridad de sus padres. En el caso de la moralidad autónoma, los niños dejan de concebir a las reglas como absolutas, interiorizan esas normas y pasan del pensamiento preoperacional al operacional.

Sin embargo, los adultos suelen promover la heteronomía cuando castigan, ya que promueven que los niños calculen los riesgos y la forma de evitar los castigos; además, el castigo causa conformismo en aquellos que son obedientes para mantenerse seguros y adicionalmente puede provocar rebeldía (Kamii, 1985).

A largo plazo esto representa adultos heterónomos que sólo consideran sus intereses, incapaces de respetar las normas de convivencia y que difícilmente promoverán el respeto por los demás, la tolerancia o la justicia.

Por otra parte la teoría de Kohlberg, en contraste con la teoría de Piaget, afirma que la construcción de distintos niveles de juicio moral se debe a la interacción de las tendencias del individuo y a las estructuras del medio exterior y no a un proceso pasivo. Por esta razón, propone tres niveles de desarrollo, cada uno conformado por dos estadios que a continuación se describen (Fuentes, 2006):

Nivel preconvencional:

- *Estadio 1:* moralidad heterónoma, en el que se obedecen las reglas únicamente para evitar el castigo o por seguir a la autoridad.
- *Estadio 2:* reconoce los acuerdos o consensos y actúa correctamente para cumplir los interés personales, sin embargo reconoce que el seguir sus intereses causa conflictos con otras personas.

Nivel convencional:

- *Estadio 3:* se basa en ser bueno, es decir, la conducta se rige por las expectativas de otros, las personas en este nivel muestran preocupación, gratitud, lealtad y confianza hacia los demás.
- *Estadio 4:* se interesa por cumplir los deberes acordados, compromisos adquiridos y por contribuir a mantener el grupo. Cumple con la ley a excepción de que sea en contra de los deberes sociales.

Nivel posconvencional:

- *Estadio 5:* hay conciencia de la variedad de valores u opiniones y que a su vez son relativos a cada grupo existente. Establece la obediencia a las leyes como medio de lograr el bienestar de la mayoría.
- *Estadio 6:* sigue los principios éticos seleccionados por sí mismo, la igualdad de los derechos humanos y el respeto a la dignidad de los seres humanos.

Por tanto, es importante que las estrategias de disciplina sean planteadas de acuerdo con la edad de los estudiantes y a pesar de que las estrategias desarrolladas en el presente estudio se encuentran más apegadas al modelo de modificación de conducta y poco fomenten una moral autónoma, es necesario que los docentes conozcan cuál es la forma eficaz de aplicar las estrategias, para que de esta forma puedan trabajar con estrategias disciplinarias que promuevan un alto desarrollo moral en sus estudiantes, ya que el uso del castigo promueve un desarrollo moral heterónomo o de nivel precovencional, fomentado por los adultos al pedir respeto a las reglas a través del temor a las consecuencias y/o a la autoridad que las formula, circunstancia que podría ser muy común en el aula y a su vez, es una de las dificultades que enfrenta el tema de la indisciplina.

Indisciplina y sus dificultades

Con frecuencia al mencionar indisciplina se hace referencia a las conductas de los alumnos que causan interrupciones en clase; a éstas, también se les suele llamar conductas disruptivas, autores como Lawrence, Steed, Young (1984) y Chaparro (2001), Reinke, Lewis-Palmer y Merrell (2008) indican que son aquellas conductas que impiden el desarrollo de las actividades en el aula. Estos autores coinciden independientemente de la cultura, pero distan en incluir las agresiones como disrupción, Lawrence, Steed, Young (1984) enfatizan esta problemática al tratar de encontrar una definición unánime y sobre todo que describa las mismas conductas. Debido a esta línea tenue que separa mala conducta, disrupción e indisciplina, los términos se utilizan de manera indistinta en los artículos encontrados.

Por ejemplo, Cameron (1998) engloba la mala conducta en cinco categorías: 1) el comportamiento agresivo; 2) mal comportamiento físico que incluye dañar o romper los objetos de alguien o molestar a otros alumnos; 3) el comportamiento disruptivo como gritar, correr o hacer rabietas; 4) conducta desafiante y 5) conductas auto-perjudiciales. En este caso, la mala conducta es vista como el todo, mientras la disrupción y las agresiones son un subtipo.

Debido a la falta de consenso, el presente estudio hablará de indisciplina para hacer referencia a aquellas conductas que impiden el orden en las actividades del aula, incluidas las agresiones físicas o verbales, ya que cumplen con el mismo criterio; en tanto la disciplina será considerada una herramienta que facilita la armonía en el aula.

Por su parte, Bear (1998) afirma que la indisciplina suele estar compuesta por las mismas conductas que han presenciado los docentes durante décadas: bromas, hablar sin permiso, salir del asiento, falta de respeto hacia los profesores y el acoso escolar; lo que impacta la educación y motivo para realizar diversos estudios sobre la efectividad del docente. Esos estudios han demostrado que una gestión activa del aula reduce las interrupciones durante la clase.

Respecto a estos años de investigación, Cameron y Sheppart (2006) mencionan: “cuatro décadas de investigación muestran que las políticas y prácticas de disciplina convencional frecuentemente fracasan y en algunos casos tiene un impacto destructivo en el funcionamiento psicosocial y académico en los estudiantes” (p. 15). Aunque las investigaciones no han sido concluyentes, por lo que es necesario mayor investigación para conocer el efecto directo sobre los problemas psicosociales (op.cit.).

Una de las investigaciones más retomadas es la realizada por Kounin en 1970 (citado por Santrock, 2006; Woolfolk, 2006) con el objetivo de contrastar clases sin interrupciones y con interrupciones, los resultados mostraron que la diferencia no era el manejo de la indisciplina sino las habilidades de los docentes para el desarrollo de las actividades y la prevención de los problemas. Las diferencias se centraban en cuatro áreas: “estar en todo”, manejo de situaciones simultáneas, ritmo y continuidad y actividades desafiantes para los estudiantes.

García (2008) menciona otras investigaciones que comprenden factores como la autoridad y el poder, cualidades temperamentales del docente, formas de ser y actuar en clase, así como los estilos de gestión y control. En cuanto a estilos de gestión y control, se han establecido varios tipos que dependen de las características de personalidad del docente, lo que hace que un estilo sea útil para uno pero no para otros.

Estas y otras investigaciones sobre indisciplina han generado acciones en la Unión Europea desde 1997 como: El programa de cooperación europea sobre seguridad en el contexto escolar, La red 40 escuelas, La red europea de escuelas seguras, Naturaleza y prevención del acoso escolar, Los informes nacionales de los países de la Unión Europea, Informe de la Asociación de padres europeos, El observatorio europeo de la violencia escolar, Conferencias europeas sobre violencia y educación; programas que pretenden dar solución a los conflictos de violencia e indisciplina en las escuelas (García, 2008).

Sin embargo, en América Latina son pocos los estudios encontrados, aunque se muestra una tendencia a describir el fenómeno, en México particularmente, no se

encontraron datos estadísticos o reportes que refieran la situación general de la indisciplina en Educación Primaria; no obstante la Secretaria de Educación Publica (SEP) ha realizado reformas al programa de Formación Cívica y Ética a partir del ciclo escolar 2003-2004, así como la inserción de materiales que pretenden incidir en alumnos, padres y en especial en los docentes como los textos “Contra la violencia eduquemos para la paz” (2003) y “Equidad de género y prevención de la violencia en primaria” (2010) con el objetivo de renovar el manejo de la conducta en el aula, pero, como señalan las siguientes investigaciones la disciplina e indisciplina del aula requieren una atención urgente y oportuna.

Indisciplina en el aula

Al presentarse una conducta indisciplinada, esta corresponde a una respuesta poco deseada por los docentes o los adultos en general, a ello Etzel, Le Blanc, Schilmoeller, y Stella (1983) mencionan que el problema está en el modo de ordenar el ambiente y no en el niño, por tanto, es responsabilidad del adulto encontrar los modos idóneos para la enseñanza del niño. Esto refleja la importancia de las intervenciones sobre indisciplina que pretenden influir en las conductas de los adultos, en especial de los docentes, con el objetivo de mejorar una habilidad o habilidades determinadas que favorezcan el manejo de la conducta indisciplinada.

Por ejemplo, Aranda y Sánchez (2000) en Mérida, Yucatán, analizaron la percepción de 20 docentes de 3er año y 20 de 6º año en cuanto al manejo de conductas deseables e indeseables en el aula y obtuvieron en cuanto a las conductas deseables que los docentes prefieren: 1. Mostrar interés en las tareas y actividades escolares, 2. Mostrar disciplina, 3. Actitud de cooperación y 4. Trabajar con orden y limpieza. De acuerdo con los resultados, los docentes suelen mantener estas conductas a través de estrategias como platicar con los padres, aumentar los reforzadores positivos, establecer acuerdos con los estudiantes y recalcar las reglas; sin embargo, estas estrategias varían su frecuencia si se considera el género de los estudiantes.

En cuanto a las conductas indeseables, las de mayor frecuencia según los docentes fueron en 3er año: insultar, pelear, agresiones verbales y físicas, mentir, destruir, gritar y ser grosero en el salón, todas englobadas en conductas indisciplinadas, así como las conductas de poco interés en tareas y actividades escolares; mientras que en 6º se invirtieron las frecuencias. Para reducir las conductas anteriores los docentes recurren con mayor frecuencia a hablar con los estudiantes en privado, platicar con los padres, aumento

de reforzamiento positivo y establecer acuerdos con los estudiantes y en menor grado, a castigar, ignorar la conducta, poner a otro alumno como ejemplo, expulsar del salón y regañar en el salón de clases.

Del mismo modo Gómez y Díaz Hurtado (2000) encuestaron a 100 docentes de primaria pública y 100 de escuela particular sobre agresiones físicas, verbales y daño a la propiedad. De acuerdo con los docentes, esto se debe a la cantidad de alumnos en el salón, las habilidades sociales y sus respuestas a la conducta.

Esta misma encuesta permitió determinar las estrategias más empleadas por los docentes ante conductas indisciplinadas: en la escuela publica, el 89% busca una solución con los padres, el 81% indica el comportamiento adecuado, 80% lo reporta con sus padres, 72% busca asesoría y el 43% decide con el niño la sanción. Mientras en la escuela privada 82% indica el comportamiento adecuado, 75% busca una solución con los padres, 59% lo reporta con los padres, 59% busca asesoría y el 51% decide con el niño la sanción. Respecto a las respuestas a conductas adecuadas, las escuelas coinciden en hacer notar las ventajas, reconocer, elogiar el comportamiento y enviar un reporte a casa.

En otro estudio realizado en Turquía se contrastaron las respuestas sobre la indisciplina entre 245 docentes que pertenecían a escuelas primarias públicas o privadas. Los resultados muestran que no hay diferencias significativas entre las escuelas, también se mostró, que las conductas indisciplinadas más frecuentes son: queja de los amigos, hablar sin permiso, estudiar sin plan, no escuchar al docente, hacer otras cosas durante la lección y la lucha con los amigos. En menor grado: trampas, comer algo durante la lección, llegar tarde a la escuela, no respetar al docente, la apropiación o uso de equipo sin autorización, y despreciar y excluir amigos (Durmuscelebi, 2010).

De ahí la importancia de brindar la información conveniente que permita ampliar la visión que se tiene de disciplina, una muestra es el estudio realizado por Becerra y Reséndiz (2002) quienes lograron disminuir las agresiones físicas y verbales en estudiantes de 1er grado de primaria y el uso de regaños y gritos por parte del docente, estrategias que fueron sustituidas por el uso de elogios e ignorar el comportamiento indeseable de los estudiantes. Este taller les permitió a los docentes crear una serie de acciones diferentes para enfrentar las dificultades de indisciplina; en apoyo a las estrategias recurridas habitualmente como: indicar el comportamiento adecuado, reportar con los padres y buscar asesoría (Gómez, y Díaz Hurtado, 2000).

En tanto, Chaparro (2001) realizó un estudio en el que adaptó y aplicó el Juego de la Buena Conducta creado por Barrish, Saunders y Wolf en 1969, lo que permitió determinar la generalización del programa para disminuir conductas indisciplinadas como permanecer fuera de su lugar, gritar, patear el bote de la basura, hacer ruidos, tirar papeles en el piso, chiflar, entre otras, además de incrementar las conductas académicas.

Por su parte Reinke, Lewis-Palmer y Merrell (2008) mostraron la influencia que tiene la asesoría en docentes de primaria al aumentar el uso de alabanzas y disminuir interrupciones, así como las amonestaciones o regaños. Sin embargo, en la fase de seguimiento realizada un mes después, las alabanzas empleadas por los docentes presentaban una tendencia a la baja en las cuatro aulas participantes.

A pesar de la poca continuidad que en ocasiones pudieran tener las intervenciones, los docentes continúan solicitando apoyo ante la problemática de la indisciplina. Por ejemplo, el 72.5% de los participantes del estudio de Aranda y Sánchez (2000), reportaron que no reciben ningún tipo de apoyo para manejar los problemas de disciplina, el 62.5% consideró necesario el apoyo a través de talleres, cursos de psicología infantil, cursos a padres, apoyo de un psicólogo en la escuela o intercambio de experiencias con otros docentes como opciones de capacitación ante la indisciplina.

Como intento de resolver esta problemática Lee y Powell (2005) recurrieron a la simulación por computadora para determinar el efecto en la toma de decisiones sobre disciplina de docentes en pregrado. La simulación les permitió a los participantes percibir sus estilos disciplinarios como democrático, autocrático, proactivo, reactivo, estricto y flexible. Aunque los resultados no son estadísticamente significativos la simulación computarizada se consideró como una herramienta de aprendizaje eficaz para la disciplina, se promovió el enriquecimiento de la experiencia docente a través de la refutación de sus conocimientos, experiencias y creencias que fueron reestructuradas durante la simulación y su experiencia de campo.

Asimismo, López (2008) pudo observar que la atención que se da a las actividades de ocio en comparación con las actividades académicas influye en su persistencia, haciendo preferidas a las de ocio; igualmente con las conductas de indisciplina, al recibir mayor atención se incrementa su frecuencia ya que la atención es un efectivo reforzador de conducta, hechos que en ocasiones pasan desapercibidos por los docentes y otros adultos, pues se ha observado que los niños aprenden más si son reforzados que al ser castigados (Papalia, Olds, y Feldman 2004).

Por su parte, el estudio de Fierro (2005) permite identificar las principales características de la indisciplina a través de un análisis de narraciones hechas por directores de educación básica en el Estado de Guanajuato:

- La indisciplina suele vincularse al comportamiento de varones.
- El mal comportamiento o indisciplina es una característica del estudiante.
- El problema de conducta afecta los derechos de los demás estudiantes.
- Los estudiantes con problemas de disciplina son un ejemplo negativo para sus compañeros.
- Provoca quejas de padres y docentes.
- Hay intentos de solucionar el problema al hablar con el alumno y sus padres.
- Dado que el problema es una cuestión interna, la escuela no cuenta con las herramientas necesarias para dar una solución especializada.
- La labor de los docentes no contempla su intervención en el problema de disciplina, las causas, consecuencias o posibles soluciones son trasladadas a otras especialidades.
- Cuando ninguna medida da resultado se opta por expulsar al alumno.

Todos estos indicadores describen algunas acciones, etiquetas y/o conflictos causados por la indisciplina.

A nivel internacional, se sabe que uno de cada cuatro docentes de la mayoría de los países pierde al menos un 30% de tiempo de enseñanza por la conducta indisciplinada de los estudiantes o de las tareas administrativas, llegando a alcanzar un 50% en algunas ocasiones. Por otra parte, la disciplina en el aula de países como Corea, Eslovenia, Hungría, Italia y Polonia donde los docentes consideran a los estudiantes más participativos tienden a fomentar un ambiente más positivo en sus clases (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, 2009). Son entonces mayores las fuerzas que se enfocan en resolver los conflictos de convivencia que en la metodología de las lecciones (Murillo, 2009), lo que resulta lamentable y afecta directamente la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

En tanto, en Estados Unidos la relación entre la conducta indisciplinada con indicadores bajos de rendimiento, abandono escolar, altos índices de violencia y el uso de drogas ha provocado la implementación de políticas como “cero tolerancia”, en la que no se permiten ningún tipo de indisciplina; sin embargo ha provocado un incremento en las expulsiones, suspensiones y visitas a la dirección. Además, se ha observado que los

alumnos de ciertos grupos raciales y con discapacidades son más vulnerables ante esta práctica, ya que son reportados dos o tres veces más que la mayoría de los otros estudiantes (Salkind, 2008).

Otro estudio que describe la situación de indisciplina es el realizado en Australia por Lewis y Burman (2008), sus resultados muestran que los docentes de secundaria tienen cierta preferencia por incluir a los estudiantes en el manejo del salón, sin embargo, en la práctica esto sólo es un ideal, porque no llega a realizarse. Los principales inhibidores encontrados en 300 docentes son: muchas otras cosas que hacer (30%), el tamaño de la clase (39%), el tamaño del salón (25%) y la poca ayuda de la administración escolar (25%).

Como complemento al estudio anterior (op. cit.) se encuestaron 250 docentes de 10 escuelas primarias y 10 secundarias, en ambos casos se encontró un interés en escuchar la voz del estudiante en cuestiones de aprendizaje, pero no en el manejo de la disciplina. Del mismo modo, los docentes coinciden en la necesidad de dar voz a los estudiantes de mayor nivel, aunque sin conceder el mando en cuestiones de seguridad física y psicológica.

Por otra parte, Gotzens et al. (2003) realizaron un estudio en educación secundaria donde observaron ciertas anomalías en la aplicación de las estrategias de disciplina, las sanciones utilizadas por los docentes eran “invisibles” para los alumnos y al no ser percibidas, las situaciones tendían a repetirse. Esto significa que el docente envía señales que el alumno no considera como sanciones, lo que resulta un fracaso en la solución de conductas indisciplinadas.

Sin embargo, actualmente existen alternativas novedosas ante esta problemática como la mediación y la práctica restaurativa (RP, por sus siglas en inglés), respecto a la primera Torrego y Galán (2008) aseguran que la víctima puede ser restituida moral o materialmente, mientras el agresor se libera de la culpa, esto implica un costo moral y emocional para el agresor, además de disuadir más, que un castigo tradicional. En su estudio realizado en 22 secundarias y dos primarias se observó que el clima de convivencia era percibido de forma más positiva en los centros con equipo de mediación activo, escuelas donde la mediación fue considerada como una herramienta para la prevención de conflictos que ayuda al control de las amonestaciones y el número de expedientes disciplinarios; esta herramienta contribuyó a lograr un orden en el aula y a su vez, mejorar el rendimiento académico de los alumnos, aunque en este último aspecto, enfatizan los autores, se requiere un estudio mayor.

En cuanto a la segunda alternativa, práctica restaurativa (RP), McCluskey, Lloyd, Kane, Riddell, Stead, y Weedon (2008) indican que su fundamento se encuentra en la justicia restaurativa desarrollada para enfrentar la delincuencia y que el Reino Unido ha considerado implementar en sus escuelas tomando como referencia las acciones realizadas en Escocia. El estudio evalúa el piloto integrado por 18 escuelas (10 primarias, 7 secundarias y 1 escuela especial) donde se aplicaron encuestas al personal de la escuela y a los estudiantes, con un total de 627 y 1163 participantes respectivamente. A través de dichas encuestas se pudo determinar un apego mayor y compromiso por el personal en las primarias y en la escuela especial en comparación con las secundarias; esto se ve reflejado en la promoción del lenguaje de restauración en las interacciones, carteles, proyectos que fomentaban las relaciones positivas a través de juegos, conferencias sobre habilidades sociales y cognoscitivas para prevenir y resolver conflictos.

En contraste, en las secundarias se encontró un enfoque irregular y como consecuencia, un ritmo más lento en la adquisición de la práctica restaurativa, sin embargo los resultados indican una valorización de las RP por parte del personal y de los alumnos, que en algunos casos, incluían a la familia para explorar problemas o daños. También se realizaron conferencias, reuniones para resolver los conflictos, aunque no hubo un uso extendido del lenguaje de restauración.

Por otro lado, Backhoff, Bouzas, Contreras, Hernández y García (2007) a través de una investigación dirigida por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) afirman que la disciplina en el plantel tanto en nivel primaria como secundaria, no tiene un impacto significativo en el aprendizaje del español ni en matemáticas. Esta variable fue evaluada a través de la percepción de los estudiantes como: nada estricta, poco estricta, estricta y muy estricta; variable que fue relacionada con la de logro académico a través de un modelo jerárquico lineal. No obstante, la violencia dentro del plantel fue la tercera variable de mayor influencia en el aprendizaje, muestra de lo urgente que es la implementación de programas y políticas que ayuden a disminuir dicho impacto con la cooperación de padres de familia, del personal académico y las autoridades educativas para la elaboración de disposiciones y aplicación de normas disciplinarias que permitan crear escuelas seguras.

Respecto a la clase de educación física, Hellin (2007) concluyó que las bases para incrementar la motivación y las conductas disciplinadas se relacionan con el delegar responsabilidades a los estudiantes, hacer hincapié en el aprendizaje, promover las tareas cooperativas, reconocer y valorar el progreso personal. Por el contrario, una clase en la que

se enfatice el rendimiento, los criterios de éxito y se base en la comparación con los demás no promueve la iniciativa de los alumnos, sólo promueve la motivación entre los más hábiles y causa sentimientos de incompetencia y desmotivación, situación que a su vez puede provocar comportamientos menos disciplinados. Estos resultados sugieren que en la clase de educación física los comportamientos de disciplina e indisciplina mantienen una fuerte relación con la manera en que los alumnos están orientados a la tarea, si la prioridad es el aprendizaje y la mejora personal, la conducta se regula intrínsecamente, como el caso de las chicas. Sin embargo, si hay una orientación egocéntrica, se relaciona con un mayor número de indisciplinas, como el caso de los chicos, ya que el comportamiento disciplinado de los chicos está relacionado con las estrategias promovidas por razones externas.

Es entonces, una prioridad replantear y reformular el tema, dándole un giro a la concepción de disciplina y a las estrategias empleadas por los docentes, ya que si un docente posee pocas estrategias de disciplina dificulta el manejo de la conducta, al usar atención negativa en su esfuerzo por controlarla (Salkind, 2008); por ello se requiere de un "enfoque global de organización y dinámica del comportamiento en la escuela y en el aula, coherente con los propósitos instruccionales" (Gotzens, 1997, p. 23). Además, de tomar en cuenta el comportamiento del estudiante, las consecuencias y el contexto en el que ocurren; para lograr una comprensión más clara del proceso que origina la conducta y así poder modificarla (Fontana 2000), sin dejar de lado las causas de la conducta.

Causas de la indisciplina

Determinar la causa de una conducta no es sencillo, por la variedad de factores que pueden influir en una persona: emocionales, ambientales y biológicos, que además son interpretados dependiendo del modelo o enfoque psicológico que se utilice, y la indisciplina no es la excepción.

> Un psicólogo conductista consideraría que los estímulos ambientales provocan una conducta particular en el niño que tiene varias consecuencias. Un psicólogo cognoscitivo trataría de determinar qué es lo que el niño espera como consecuencia de su conducta; un psicólogo humanista podría analizar el significado de una situación y el autoconcepto del niño, a fin de valorar y corregir la fuente de un problema de conducta. Un psicólogo freudiano estaría más preocupado por el conflicto interior. Un psicólogo social se enfocaría en las relaciones interpersonales, en el papel

> del niño en el grupo. En muchos casos, puede haber más de una causa para el mal comportamiento de un niño, y dos niños pueden presentar la misma conducta problemática por razones completamente diferentes (Yelon y Weinstein, 1988, p. 396).

Por ello, es importante tomar en cuenta que un sólo factor no puede ser la causa, los estudiantes pueden presentar incomparables dificultades que en ocasiones requieren de asesoría profesional, y sus causas suelen relacionarse con las siguientes explicaciones (Watkins, 1991):

- El comportamiento se debe a la educación que da la familia, o situaciones que se relacionan con este núcleo, como padres separados, falta de uno de los padres, divorcio, etc.; además, se puede considerar como una característica de la persona, su naturaleza o por sus experiencias de la infancia.
- Capacidad intelectual, se deben considerar las exigencias del docente, el método de enseñanza, materiales, etc., para determinar que las capacidades intelectuales fueran la causa.
- Ocultar la situación, al decir que en el grupo sólo son “algunos” los que se comportan de forma indisciplinada y aplicar una única “solución”: identificarlos y separarlos. Porque se considera al alumno como culpable de la situación, pero cuando se reincorpora no hay cambios.
- Opiniones estereotipadas sobre la edad en la que se encuentra el alumno, sobre todo si es un adolescente.
- El contexto social de la escuela o el nivel socioeconómico de la zona.

A estas causas Curwin y Mendler (2003) las clasifican en ajenas a la escuela y vinculadas con ella, en la primera categoría se encuentran la violencia en la sociedad, los efectos de los medios de comunicación, la “generación del Yo” que se refiere a la tendencia de la sociedad a desechar todo, sea material o no, donde la principal regla es “primero yo”. Asimismo la dificultad para establecer un ambiente familiar seguro, lo que hace más difícil la educación de los hijos; además, del temperamento que podrían mostrar algunos niños.

Respecto a las causas vinculadas con la escuela están: el aburrimiento de los estudiantes, ambientes autoritarios o arbitrarios, la falta de límites claros que establezcan las normas y las consecuencias de su trasgresión, la nula enseñanza de lo que sí se puede hacer y el etiquetar a los estudiantes como problemáticos o fracasados.

Por lo tanto, el hogar y la escuela son los ambientes más influyentes en el desarrollo infantil, la forma en que se encuentren estructurados podría asociarse con una de las causas de la indisciplina, ya que es ahí donde el niño encuentra los modelos de aprendizaje.

Aunado a lo anterior, el docente es una fuente primaria para conocer la situación de la indisciplina, una figura que influye en el desarrollo, educación de los estudiantes y tiene la posibilidad de divulgar el conocimiento a colegas y padres de familia, motivos considerados por el presente estudio para la implementación de un taller, que facilite el aprendizaje de estrategias y disminuya el impacto negativo sobre el manejo de la conducta indisciplinada. Dicho taller, tiene como base las investigaciones revisadas y las estrategias recomendadas descritas en el siguiente capitulo.

Capitulo 2. Taller para el manejo de la indisciplina Alternativa para los docentes

Taller para el manejo de la indisciplina

La realización de talleres es una estrategia recurrente en las investigaciones revisadas (Aranda y Sanchez, 2000; Becerra y Resendiz, 2002; Chaparro, 2001: Gómez y Díaz Hurtado, 2000; Lee y Powell, 2005 y Reinke, Lewis-Palmer y Merrell, 2008). En general, es una forma de intervención para desarrollar un tema específico, y el trabajo con docentes es un ejemplo de ello.

Un taller se refiere a un lugar donde se realizan productos, proyectos, objetos concretos que implican la demostración y/o aprendizaje de una serie de habilidades, es decir, un lugar en el que se transmiten técnicas, habilidades, un espacio donde se crean soluciones y alternativas específicas a una circunstancia (Quinto, 2005) y que exige una participación activa de sus asistentes (Vopel, 2008).

De acuerdo con Sosa (2002), el taller es una estrategia con una dinámica teórica/practica que incluye aprendizajes individuales sin dejar de lado la reflexión, el análisis y la solución grupal de determinadas necesidades.

Dichas definiciones pueden ser muy variadas, sin embargo Castellano y Lo Coco (2006) señalan dos características en las que coinciden: el conocimiento como construcción grupal y la acción como modo de producción; por ello definen al taller como una modalidad pedagógica que logra aprendizajes a través del hacer.

De acuerdo con el modelo conductista, el taller sigue tres principios fundamentales (Quinto, 2005)

- Contar con estímulos abundantes y convenientes para lograr el aprendizaje.
- Evitar los estímulos confusos o inútiles.
- Crear materiales sin ambigüedades y con base en los objetivos.

Como una manera de actualizar a los docentes respecto al tema de la indisciplina, el taller es una alternativa de formación a las necesidades que vive el sistema educativo. Problemática que requiere de un mayor estudio sobre sus repercusiones, relaciones con otras variables y mayor difusión sobre los avances logrados por las ciencias.

El presente trabajo desarrolla un taller para el manejo de la conducta indisciplinada dirigido a docentes de educación primaria. Dicho taller se encuentra conformado por tres estrategias preventivas (supervisión de la conducta, expresión positiva del comportamiento deseado y reforzamiento de conductas disciplinadas) y la disminución del castigo no verbal y verbal, mismos que se pretende sustituir por estrategias como tiempo fuera, ignorar la conducta indisciplinada y la elaboración de contratos; las dos primeras de estas consideradas más efectivas a largo plazo (Walker y Shea, 1984). Estrategias que se describen a continuación con mayor detalle.

Estrategias para el manejo de la indisciplina

Las estrategias de disciplina se refieren a la manera en que los docentes enfrentan la indisciplina, conducta que no debiera ser la única en recibir atención, pero se justifica por la necesidad de solucionar sus consecuencias de forma inmediata. Sin embargo, las conductas disciplinadas también requieren de estrategias para ser fomentadas. Por ello, es importante que el docente desarrolle habilidades que le permitan prevenir, actuar y resolver la indisciplina, tres dimensiones que Curwin y Mendler (2003) describen como la anticipación a la conducta, el qué hacer ante la conducta indisciplinada o deseada y la asesoría profesional y que son utilizadas cuando las acciones son insuficientes; de ellas el presente estudio únicamente retoma las dos primeras por su aplicación dentro del aula.

Estas estrategias son susceptibles de errores por falta de conocimiento o experiencia como lo menciona Alderman (2001) que cita los errores comunes al tratar de manejar una indisciplina relacionados con el uso inadecuado de las estrategias, por ejemplo: llamar la atención públicamente, en lugar de supervisar el trabajo, acercarse al estudiante, ignorar la conducta o recordar la consecuencia para evitar la lucha de poder; enfatizar el problema y no la regla, incrementar las amonestaciones verbales cuando no dan resultado, recurrir frecuentemente a las consecuencias negativas, prestar atención a conductas indisciplinadas, tener objetivos conductuales generales en lugar de específicos y tratar a los estudiantes de igual manera olvidando que son diferentes.

Por su parte, Barbetta, Leong Norona, y Bicard, (2005) mencionan otros errores comunes como centrarse en la indisciplina, preguntar el motivo del comportamiento en lugar de enseñar la conducta apropiada, utilizar siempre la misma estrategia a pesar de los resultados, considerar la implementación de las reglas sólo al inicio del ciclo escolar, pensar que los estudiantes no se comportarán indisciplinadamente, la falta de planeación para el

tiempo de transición entre actividades, ignorar todas las conductas o ninguna, el uso excesivo o mal uso del tiempo fuera, expectativas y consecuencias incoherentes que confunden a los estudiantes, verse como el único que maneja lo que sucede en el salón, la falta de relación entre la instrucción y el comportamiento y tomar la indisciplina como una ofensa personal.

Probablemente esta aplicación inexacta de las estrategias sea una de las variables con mayor influencia en el manejo de la indisciplina, Bear (1998) afirma que son las más empleadas por los docentes, en especial las punitivas; por ello, el presente estudio fomentará el uso de las estrategias siguiendo las recomendaciones hechas por la literatura y las investigaciones.

Por su parte Babki (2006) hace veinte recomendaciones para el manejo proactivo en el salón de clases, y algunas de ellas se relacionan con los errores antes mencionados, por ejemplo: reglas claras, con un máximo de cinco y expresadas en términos positivos desde el inicio, establecer rutinas que le ayuden al estudiante a saber qué tiene que hacer y cómo, uso de señas para el manejo del comportamiento, recurrir a las habilidades de los estudiantes para demostrar el dominio de un contenido, determinar qué es lo que mantiene una conducta indisciplinada y de esa manera tener la posibilidad de reforzar las incompatibles o apropiadas, recolectar datos para crear un plan que ayude a modificar los factores desencadenantes de conductas indisciplinadas, reorientar la conducta de los estudiantes a través de señales o de “control de proximidad” que se refiere a un acercamiento, con el objetivo de proporcionar información al estudiante, sin llamarle la atención públicamente y el uso de contratos que especifiquen la conducta a modificar y cómo el docente ayudará a lograr el objetivo, siempre con respeto.

Recomendaciones que se espera puedan transmitirle otro enfoque al docente sobre las conductas en el aula, además de desarrollar habilidades de observación y aplicar nuevos recursos, los cuales se desarrollan a continuación.

Estrategias preventivas

Respecto al nivel preventivo, éste representa un tipo de intervención orientado a grupos en riesgo con el objetivo de disminuir la ocurrencia de una problemática, en general para la Psicología es la opción más conveniente y de menor costo tanto para las instituciones como para el individuo (Compas, y Gotlib, 2003); y se basa, según García (1993), en la

“identificación de riesgos, predicción de sucesos indeseables y la manipulación de los factores que eviten, pospongan o aminoren los efectos de dichos factores” (p. 41).

En el contexto educativo, la prevención facilita la planeación y organización de las actividades, la evaluación, el establecimiento de reglas o procedimientos, así como las consecuencias o las posibles intervenciones que podrían aplicarse ante una infracción, con el objetivo de propiciar una dinámica positiva en la clase. En esta categoría, Gotzens (1997) considera importante que el docente desarrolle un repertorio de patrones que le permitan anticiparse a las señales o indicadores de los comportamientos indisciplinados antes de que aparezcan. Para logarlo, se requiere trabajar adecuadamente la capacidad de observación del docente y optimizar sus recursos de comunicación verbal y no verbal, para facilitar el desarrollo de las actividades escolares.

Por esta razón, el presente estudio enfatiza el desarrollo de habilidades para la planeación y la supervisión de la conducta en el aula, en el siguiente apartado.

Planeación y supervisión.

Yelon y Weinstein (1988) establecen que el docente ha de encargarse de la planeación anticipada como elemento indispensable para prever la indisciplina, lo que incluye: actividades escolares, tiempo, reglas, materiales, procedimientos y se puede complementar con el objetivo de la actividad y las instrucciones que son esenciales al abordar un contenido.

De hecho, Gagné y Briggs (1976) indican que es de suma importancia lograr una consistencia entre objetivos, métodos, materiales, medios, experiencias de aprendizaje y la evaluación del desempeño dentro de la planeación que, además de una obligación administrativa, es una estrategia imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello, es vital que el docente adquiera conciencia y habilidades para la planeación efectiva de sus clases y complementarla con la supervisión, a la que Kounin (1970, citado en Santrock, 2006, y Woolfolk, 2006) denomina “estar en todo”, es decir, a estar regularmente al tanto de la conducta de los estudiantes. Supervisión que se facilita cuando se cuenta con un plan de trabajo; lo que establece una relación estrecha entre la planeación y la supervisión, tal y como lo indican Little y Akin-Little (2008): la proximidad del docente, supervisión, influye en la reducción de conductas indisciplinadas de los estudiantes y en el aumento de la dedicación a las tareas, debido a que la falta de estructuración en el

aula hace más probable el comportamiento indisciplinado. Además, la improvisación es “una forma de irresponsabilidad, de falta de seriedad y de profesionalidad, y una falta de respeto a los alumnos” (Ander-egg, 1996. p. 225).

Expresión positiva del comportamiento deseado.

Las reglas son un elemento básico dentro del salón de clases y de la vida en general, ya que representan qué es lo que se espera del comportamiento individual o grupal, al establecer lo que se permite y no se permite; sin embargo, muchas veces su establecimiento se hace a través de restricciones con un típico “no”, pero, de acuerdo con varios autores existen ciertos lineamientos que permiten un mayor éxito. Santrock (2006) y Woolfolk, (2006) coinciden con Yelon y Weinstein (1988) en tener un número reducido de reglas, con una estructura clara y corta, funcionales, expresadas positivamente, que consideren la edad y opinión de los estudiantes, que indiquen lo qué se debe hacer, además de ser colocadas por escrito en el salón y verificar su comprensión.

Por ejemplo, modificar el no grites por habla en voz baja, no se levanten de su lugar por permanezcan sentados hasta que yo les llame, no comer en el salón, por el comer a la hora del recreo. Ejemplos que establecen limites a las conductas y a su vez le enseñan al estudiante el cómo comportarse.

De dichos lineamientos y situaciones surge el interés por enfatizar la expresión positiva, al favorecer el comportamiento de los estudiantes indicándoles la manera en que se espera que se comporten y no únicamente señalando lo que no se puede hacer.

Reforzar conductas disciplinadas.

El reforzamiento de conductas es una estrategia básica para la modificación de conducta y una de las más estudiadas. Puede presentarse de forma natural en la vida de los seres humanos: como beber agua cuando se esta sediento, recibir un sueldo, una felicitación, un reconocimiento o una sonrisa, pero también se pueden utilizar “artificialmente” con el objetivo de incrementar o mantener una conducta determinada (Cidad, 1997).

De acuerdo con Kazdin (2000) los reforzadores pueden ser negativos o positivos, los primeros incrementan las conductas con el fin de evitar o escapar de un estímulo aversivo, mientras los positivos incrementan la ocurrencia de una conducta al tener como

consecuencia un evento satisfactorio como la comida o reforzadores sociales (elogios, atención, sonrisas y contacto físico o visual).

Aunque ambos tienen la posibilidad de incrementar una conducta, el positivo se prefiere al negativo, debido a que este último recurre a sucesos desagradables que tienen efectos secundarios, aunque son utilizados con mayor frecuencia, por ejemplo, el castigo verbal o regaño cada vez que un estudiante no cumple con la tarea o cuando no espera turno. Por ello, el reforzador positivo es la opción más viable cuando se pretende el aprendizaje o incremento de una conducta.

En relación con el comportamiento disciplinado, éste puede mantenerse de manera natural a través de reforzadores como la atención positiva del docente, las calificaciones o el auto-refuerzo al realizar las tareas. No obstante, Little y Akin-Little (2008) subrayan la relevancia de ser cuidadosos al momento de elegir los reforzadores y considerar la edad del estudiante. Estos mismos autores, reportan en su estudio que a pesar de las altas frecuencias en normas, reforzamiento positivo y planeación, los docentes responden a infracciones con atención a través de amonestaciones (castigo verbal) o moviéndose cerca del estudiante, lo que actúa como un reforzador positivo para el comportamiento indisciplinado, acciones que incrementan la frecuencia de esa conducta. Por lo que es necesario conocer los lineamientos para un uso correcto, en especial de la atención, que es uno de los reforzadores de gran influencia en el comportamiento humano (Coon, 2001), relacionándola directamente con otra estrategia, ignorar la conducta indisciplinada.

Por su parte Wheatley y col. (2009) realizaron un estudio con dos estrategias definidas como preventivas: la supervisión y el reforzamiento, pero en su caso en un área común, que de acuerdo con los autores se suele olvidar: el comedor, donde las conductas indisciplinadas son seis veces más probables que en el aula; por ello se enfocaron en el incremento de tres conductas en 200 estudiantes de 5to grado de una escuela primaria del estado de Utha. En el estudio se entrenó al personal del comedor y a los docentes para supervisar e incrementar las conductas opuestas a tirar basura, sentarse incorrectamente y correr; al entregar notas de alabanza que eran cambiadas por reforzadores secundarios, la primera de ellas se redujo un 96%, la segunda un 65% y correr un 75%, lo que demuestra la eficacia de la estrategia. En especial si se sigue con las recomendaciones de la literatura como las mencionadas por Martin y Pear (1999):

1. Seleccionar de forma especifica la conducta que se desea reforzar, para poder identificar con facilidad los cambios en su frecuencia y poder aplicar sólidamente los reforzadores.

2. Elegir el reforzador idóneo, al considerar que el efecto puede variar dependiendo de las personas, por ejemplo: la comida sólo funciona con aquel que tenga hambre; en cambio la atención es uno de los reforzadores más eficaces. No obstante, el efecto de cada reforzador dependerá de las características individuales, por eso, es importante identificar el adecuado para aquella persona que se encuentra en un programa de reforzamiento.

3. Considerar la privación y la saciedad, porque el efecto de los reforzadores es anulado cuando la persona se encuentra saciada por ese reforzador, en cambio cuando ha sido privada del reforzador, éste tiene un mayor resultado.

4. Se recomienda que el reforzador sea aplicado inmediatamente después de la conducta seleccionada, es decir, que sea contingente a la conducta. De lo contrario la persona no puede establecer una relación entre su conducta y el reforzador.

5. Establecer normas que indiquen la conducta esperada y los resultados en caso de su ocurrencia o ausencia, hecho que facilitará el aprendizaje.

6. Ya que se tiene una conducta reforzada es importante que el reforzador seleccionado sea sustituido por uno natural para así mantener la conducta a largo plazo.

Lo anterior, puede incrementar la eficacia de un reforzador y facilitar el aprendizaje de una conducta dada, además de fomentar las conductas disciplinadas al igual que la supervisión y la expresión positiva del comportamiento deseado; pero si llegara a presentarse una indisciplina, se puede recurrir a las estrategias de acción descritas a continuación.

Estrategias de acción

Esta segunda dimensión describe las soluciones que pueden utilizar los docentes para enfrentar la conducta indisciplinada sin causar mayores conflictos. Con frecuencia se indican estrategias relacionadas con el modelo de modificación de conducta como el castigo, tiempo fuera y la extinción. Dicho enfoque se caracteriza por definir la conducta en términos medibles para que los cambios en esas medidas den la posibilidad de identificar alteraciones que representarían el grado de alivio. Además, sus procedimientos y técnicas originadas en el laboratorio se centran en reorganizar el ambiente del individuo, es decir, en

modificar cualquier variable que afecte el comportamiento, por lo que su metodología suele ser descrita con precisión permitiendo las replicas (Martin y Pear, 1999).

Así mismo, el análisis experimental de la conducta ha proporcionado estrategias como los reforzadores positivos para el manejo del aula, poco utilizadas o reprochadas por información insuficiente o inexacta sobre el manejo de las contingencias (Skinner, 1981).

De acuerdo con Rodríguez y Párraga (1991) el condicionamiento es un mecanismo de adaptación y de aprendizaje, útil para explicar la conducta. Del mismo modo es un procedimiento que tiene un amplio rango de aplicación en el ámbito de la salud, en el social, familiar y en el educativo.

Actualmente, el modelo de modificación de conducta permite una participación activa por parte del interesado, la aplicación de intervenciones preventivas a nivel individuo y comunidad, mayor interés en el ambiente por ser el lugar donde se produce la conducta, la ampliación a otras áreas además de la educativa, como el deporte, la laboral, ambiental y diversas instituciones como cárceles y asilos, entre otros (Olivares, Méndez, y Macia, 1997).

Sin embargo, se discute su efectividad a largo plazo en comparación con otros enfoques como el humanista, que promueve un rol activo del estudiante, o el socio-cognoscitivo que valora el autocontrol (Tocino, 2004), respecto a la disciplina, ambos enfoques promueven la auto-disciplina, la cual permite la elección del comportamiento de acuerdo con las consecuencias (Moreno, Cervelló, Martínez y Alonso, 2007). Postura que va de acuerdo con la visión del presente estudio, dado que la auto-disciplina se concibe como el final de un continuo, y en su inicio se encuentran los docentes con estrategias eficaces para facilitar los aprendizajes.

A pesar de esas discusiones, el enfoque de modificación de conducta cuenta con fortalezas que de acuerdo con Wielkiewicz (2004), posee las estrategias más aconsejables para remediar la conducta de los niños, al basarse en la estructuración de su ambiente para que reciban retroalimentación por su conducta deseable, y por su fundamento en los principios de aprendizaje, el cual establece que una conducta es afectada por el tipo de consecuencias.

Adicionalmente a las técnicas de modificación de conducta, también se considera, sin ser el principal objeto de estudio el uso de las estrategias mencionadas por Palardy y Palardy (1987):

1. Uso de estrategias no verbales en los comienzos de la indisciplina, como contacto ocular, postura corporal, expresión facial y el silencio.
2. Acercarse al lugar del estudiante cuando se le llame la atención.
3. Tomar o alejar el motivo de disturbio y ponerlo en otro lugar.
4. Quitar de la situación que provoca la indisciplina y aplicar una consecuencia.
5. Establecer las posibles consecuencias a una indisciplina, sin esperar a que suceda la conducta indisciplinada.

Recomendaciones que reiteran la importancia del uso de estrategias eficaces que facilitan el manejo del aula, en especial de las conductas indisciplinadas. Aunque el presente estudio se enfoca específicamente en las siguientes estrategias de acción: castigo, ignorar la conducta y la elaboración de contratos.

Castigo.

Es una técnica que puede implicar dos situaciones, en una se añade un estímulo aversivo y en la segunda se puede privar al estudiante de algo que considere agradable, castigo positivo y negativo respectivamente, en general el segundo caso es considerado menos perjudicial, pero se discuten sus efectos a largo plazo. Aunque ambos tipos de castigo son muy utilizados y pueden ser desde negar la participación en actividades, utilizar golpes, nalgadas u otros tipos de castigos físicos o verbales como los regaños, sarcasmos, insultos, maldiciones, separar al estudiante de los demás y etiquetarlo (Walker y Shea,1984).

Al parecer el uso del castigo es muy común para controlar la conducta indisciplinada de los menores, bien lo dice Skinner (1971): “el grado en que utilizamos el castigo como técnica de control parece estar limitado solamente por el grado en que poseemos el poder requerido” (p. 184).

Por ello, es importante dar a conocer a los docentes los resultados de las investigaciones, en especial las que describen los efectos negativos del castigo, con el propósito de encaminar las acciones a la disminución del uso de castigo verbal y no verbal.

Sobre este aspecto, Yelon y Weinstein (1988) afirman que el castigo verbal lleva implícito el ridículo y la humillación, más aún si va dirigido a la autoevaluación (“Deja de comportarte como un bebé”), además de tener como inconveniente el efecto negativo sobre

el autocontrol, que lleva al alumno a comportarse adecuadamente sólo porque hay una amenaza de castigo, por lo que muchas veces no disminuyen la conducta indisciplinada sino todo lo contrario. Asimismo, es un modelo negativo que enseña las ventajas de tener el poder sobre otros y a la larga puede fomentar una conducta agresiva en sus víctimas y propiciar respuestas emotivas, como culpa, vergüenza, miedo, ansiedad, que empeoran la situación (Skinner, 1971). Consecuencias del uso del castigo en las que coinciden diversos autores:

- Crea mayor agresión y tensión (Kounin y Gump, 1961).
- Causa aversión, es decir dolor o desagrado que provoca resentimiento o temor hacia la persona que castiga (Coon, 2001).
- El castigo por sí sólo no garantiza la eliminación de una conducta indeseable, debido a que carece de la enseñanza de la conducta disciplinada (Wielkiewicz, 2004).

Respecto a ello, Kounin y Gump (1961) demostraron tres diferencias entre los docentes punitivos y los no punitivos. La primera señala que los docentes punitivos crean mayor agresión y tensión en comparación con los que no lo son, además los estudiantes sufren de mayores daños físicos. La segunda menciona que los estudiantes con un docente no punitivo presentan malas conductas, mientras los niños con un docente punitivo su conducta es premeditada y con intención de hacer daño. La tercera diferencia describe que los alumnos con docentes punitivos hablan más sobre ataques físicos a sus compañeros con mala conducta, en comparación con los alumnos con docente no punitivo que hablan sobre sus aprendizajes, bajo rendimiento, violaciones a las reglas y los valores de la escuela.

Por ello se insiste en cumplir con los siguientes lineamientos en caso de utilizar los castigos (Gotzens, 1997):

- Advertir sobre el castigo, darles a conocer por qué, cómo y cuándo su comportamiento será castigado.
- Aplicarlo inmediatamente, o lo más cercano a la conducta, para que el estudiante pueda establecer una relación entre mal comportamiento y el castigo.
- Asegurarse que la consecuencia sea indeseable, ya que si resulta ser agradable o neutra no disuade el comportamiento indeseado.

- Nunca incluir maltratos ni físicos ni psicológicos.
- Ser consistentes y aplicar siempre la misma consecuencia ante la conducta indisciplinada.
- Señalar junto con el castigo las pautas de cómo comportarse, para que el estudiante pueda llevar a cabo los comportamientos adaptables, ya que generalmente sólo se dice lo que no se debe hacer.
- Conocer qué es realmente aversivo para los estudiantes (Cameron, y Sheppart, 2006).

Aunque existan estas sugerencias sobre la aplicación del castigo, el presente estudio considera esta estrategia poco eficaz, por ello se pretende disminuir su uso y promover las estrategias que faciliten el aprendizaje de conductas adecuadas. Lo anterior no significa que no haya consecuencias a las conductas indisciplinadas, sino que estas consecuencias, sean de acuerdo a la falta (Kammi, 1985), por ejemplo: decir una grosería o faltarle el respeto a un compañero no se relaciona con levantar basura o quitar tiempo del recreo, sería preferible fomentar la conciencia de sus actos y promover la reparación de los daños.

Otras estrategias para el manejo de conducta indisciplinada pueden ser: ignorar la conducta y la elaboración de contratos, que varían su eficacia dependiendo de las características y tipo de conducta a la que se apliquen.

Ignorar la conducta.

Es una estrategia que se puede considerar poco utilizada e incluso desconocida, así como su término técnico: *extinción,* definido como la eliminación de los reforzadores de una conducta antes reforzada (Kazdin, 2000). En el presente estudio, a esta estrategia se le considerará un complemento al reforzamiento de conducta, ya que implica el retiro de un reforzador cuando la conducta no es disciplinada.

No obstante, es importante señalar que su efectividad depende de la persistencia y constancia en que es aplicada, a pesar de su sencillez aparente, la costumbre a reaccionar a la conducta inapropiada puede ser una dificultad (Walker y Shea, 1984).

Además, se debe considerar que la conducta puede incrementarse al inicio de la intervención o recuperarse posteriormente, pues la persona intentará obtener el reforzador que fue retirado de la misma manera que sucedía antes. Sin embargo, es una técnica que ha dado resultado en la disminución de conductas problema y repetitivas en niños diagnosticados con discapacidades en el desarrollo, como retraso mental moderado, autismo (Dozier, et al, 2007; Kuhn, Hardesty, y Sweenwy, 2009) o con déficit de atención e hiperactividad (Grauvogel- MaCaleese, y Wallace, 2010). Resultados que pueden alcanzarse si se siguen las recomendaciones de la literatura como las de Olivares y Méndez (2005):

1. Identificar los reforzadores que mantienen la conducta y evitarlos.
2. Ignorar la conducta hasta eliminarla.
3. Ignorar la conducta si se presenta nuevamente.
4. Considerar que la estrategia puede causar conductas agresivas o destructivas.
5. Combinar la estrategia con el reforzamiento de una conducta deseable e incompatible.
6. Evitar su uso en casos de conductas peligrosas que requieran ser disminuidas de inmediato.

Elaboración de contratos.

Un contrato es un procedimiento basado en el principio de Premack, que establece lo siguiente: en cualquier par de respuestas la más frecuente puede reforzar a la menos frecuente (Kazdin, 2000).

El contrato puede ser establecido entre dos o más partes, en él se describen ciertos requerimientos conductuales y se especifican los derechos y obligaciones de ambas partes, además de la conducta deseada, las consecuencias de cumplimiento e incumplimiento. El uso de esta técnica es preferible para comportamientos verdaderamente problemáticos y puede involucrar a padres, docentes y/o estudiante con el requisito de considerar que no es una forma de obtener obediencia, sino una técnica que busca reforzar el esfuerzo (Cidad, 1997). Para su elaboración se recomienda seguir los siguientes puntos (op.cit.):

1. Presentar las ideas por escrito, de forma clara y sencilla, especificar la frecuencia, el plazo para los objetivos y firmarlo por los involucrados.
2. Las conductas deben ser explicadas y seleccionadas de menor a mayor grado para los diferentes contratos.
3. Al seleccionar los reforzadores dar un margen de incumplimiento que facilite la obtención de otros reforzadores, por ejemplo, qué se obtendrá si se logra el 100%, el 75% o el 50% de la conducta establecida. Pero también se especificarán las “multas” o consecuencias para los incumplimientos.
4. Para el primer contrato se recomienda periodos cortos de dos o tres días y de fácil cumplimiento para motivar su ejecución. En los posteriores las partes involucradas modificarán los reforzadores, el porcentaje de cumplimiento y las consecuencias.
5. En caso de dificultades ambas partes han de revisar el contrato, por lo que se ha de encontrar en un lugar con acceso a los interesados.
6. Elaborar un gráfico que permita observar la evolución de la conducta.
7. En caso de modificaciones, se redactará otro contrato.
8. No exigir en extremo, ni reforzar poco o de forma no contingente.

Un ejemplo es el estudio realizado por Aguilar y Navarro (2008), en el que establecieron contratos para modificar la conducta de dos estudiantes, en uno de los estudiantes se redujeron sensiblemente los insultos, los destrozos del material escolar y la indolencia durante las sesiones escolares. Con el segundo estudiante se realizaron cuatro contratos, el primero tenía como objetivo la reducción de ruidos molestos que el estudiante emitía en clase, a cambio su docente se comprometía a atender las demandas de ayuda en las tareas académicas individuales, consiguiéndose resultados positivos y cierta estabilidad tras realizar un seguimiento de siete sesiones a los dos meses de suspendida la intervención.

Como se puede observar, las estrategias mencionadas podrían permitirle a los docentes desarrollar un manejo favorable de la conducta indisciplinada, si se recurre a estrategias preventivas como la supervisión y la planeación, el reforzamiento de conducta y la expresión positiva del comportamiento. Además de crear un repertorio con mayor diversidad que incluya estrategias más eficaces, como lo son el ignorar la conducta y la elaboración de contratos.

Método

Planteamiento del problema

La conducta indisciplinada se caracteriza por la falta de respeto a las reglas, a los compañeros, agresiones entre los alumnos, interrupciones, distracciones, gritos e incapacidad de los docentes para enfrentar la indisciplina que afecta negativamente la socialización y aprendizaje de los alumnos y la labor docente; lo que provoca fatiga, tensión, perdida de la noción de la eficacia, sentimientos de frustración y desconcierto (Estrela, 1999). Es una problemática antigua y común en las instituciones educativas y en nuestro país, por ejemplo, en la Ciudad de México se pudo observar en un internado de Educación Primaria y fue ratificada por las autoridades y docentes de la escuela en que se llevó a cabo el estudio.

A pesar de que la indisciplina es común existen diversas dificultades en su manejo, por lo que cada ciclo escolar los docentes tiene que combatir y sobre llevar la conducta indisciplinada de sus estudiantes, sin saber qué estrategia puede ser más eficaz o cuáles empeoran la situación.

Por tanto, llevar a cabo un estudio sobre indisciplina a nivel Educación Primaria permitirá: brindar alternativas al docente para enfrentar la indisciplina en clase; promover el uso de estrategias preventivas y de acción poco convencionales; replantear el concepto de disciplina de los docentes y favorecer un ambiente menos desgastante para los docentes y los estudiantes. Además de promover un contexto escolar donde los docentes tengan una opción que facilite su labor de enseñanza, un aula con menor indisciplina, el empleo de estrategias que involucren al estudiante y no dificulten su desarrollo personal; una escuela con posibilidades para resolver la problemática, que promueva conductas positivas en sus estudiantes y un número menor de reportes para los padres. Todo ello con el fin de apoyar a los docentes y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos

- Promover el uso de tres estrategias preventivas: supervisar la conducta del aula, expresar positivamente el comportamiento deseado y reforzar conductas disciplinadas en docentes de Educación Primaria a través de un Taller para el manejo de conducta indisciplinada.

- Disminuir el uso del castigo verbal y no verbal en docentes de Educación Primaria a través de un Taller para el manejo de conducta indisciplinada.

Preguntas de investigación

- ¿Cuál es el efecto que tiene el Taller para el manejo de la conducta indisciplinada en las conductas de supervisar la conducta del aula, expresar positivamente el comportamiento deseado y reforzar conductas disciplinadas en docentes de Educación Primaria?
- ¿Cuál es el efecto que tiene el Taller para el manejo de la conducta indisciplinada en la disminución del castigo no verbal y verbal en docentes de Educación Primaria?

Hipótesis

- El Taller para el manejo de la conducta indisciplinada aumentará el uso de la supervisión de las conductas del aula, la expresión positiva del comportamiento deseado y el reforzamiento de conductas disciplinadas en los docentes de Educación Primaria.
- El Taller para el manejo de la conducta indisciplinada disminuirá el uso del castigo no verbal y verbal en los docentes de Educación Primaria.

Variables

VI:
Taller para el manejo de la conducta indisciplinada

VD:

Supervisar la conducta del aula

Expresar positivamente el comportamiento deseado

Reforzar conductas disciplinadas

Castigo no verbal

Castigo verbal

Definición de variables

Conceptual.

- *Taller*: modalidad pedagógica de aprender haciendo (Castellano y Lo Coco, 2006).
- *Supervisar la conducta* del aula*:* estar al tanto de las conductas de los estudiantes (Kounin, 1970; citado por Santrock, 2006 y Woolfolk, 2006).
- *Expresar positivamente el comportamiento deseado:* solicitar en términos positivos un comportamiento específico de los estudiantes. (Yelon y Weinstein, 1988), es decir, evitar el "no".
- *Reforzar conductas disciplinadas:* aplicar un estímulo que incremente las conductas (Kazdin, 2000), conductas que sean favorables para el aprendizaje como escuchar atentamente, evitar distracciones o esperar turno.
- *Castigo no verbal:* aplicar una consecuencia desagradable o quitar algo agradable (Walker y Shea, 1984) con el objetivo de eliminar una indisciplina.
- *Castigo verbal:* llamar la atención del estudiante expresando desaprobación (Kazdin, 2000) por una indisciplina o por el incumplimiento de sus deberes.

Operacional.

- *Taller:* conjunto de actividades que promoverán el aprendizaje sobre el manejo de conducta indisciplinada.
- *Supervisar la conducta:* caminar por las filas para observar las actividades y conductas de los estudiantes.
- *Expresar positivamente el comportamiento deseado:* mencionar la conducta específica que se desea observar en el estudiante con expresiones que incluyan "deja de…", "sin" o "evitar".

- *Reforzar conductas disciplinadas:* utilizar dulces, elogios, sonrisas, abrazos, actividades agradables como estrategia para promover conductas disciplinadas.
- *Castigo no verbal:* imponer tareas, actividades extras, quitar puntos, prohibir actividades, sacar al estudiante del salón, cambiarlo de lugar, golpearlo o poner un recado en su cuaderno.
- *Castigo verbal:* levantar la voz, reprender o amenazar al estudiante por su conducta indisciplinada.

Tipo de estudio

Se llevará a cabo un estudio cuasi-experimental (García, Márquez, y Ávila, 2009) para determinar los efectos del Taller sobre las conductas de los docentes de Educación Primaria.

Diseño

Línea Base Múltiple (Martin, y Pear, 1999) para cada docente donde se podrán observar cinco conductas.

Escenario

La escuela participante fue una primaria pública, ubicada en la Colonia Lomas de la Era en la Delegación Álvaro Obregón, seleccionada mediante un procedimiento no aleatorio de conveniencia, la colonia se caracteriza por un nivel socioeconómico mayoritariamente bajo. La escuela cuenta con el turno matutino y vespertino, tiene una antigüedad de 30 años aproximadamente y fue remodelada hace 11 años, a partir de entonces cuenta con dos niveles, 16 salones, un aula digital y una oficina de dirección para cada turno. En el momento de la intervención contaba con un total de 24 docentes y 602 estudiantes.

Observación:

Se realizó en cada uno de los salones de los docentes, los cuales miden 4x4m, de ladrillo y loza de concreto, su mobiliario está conformado por dos estantes por salón, pizarrón blanco a excepción del de 1er grado que contaba con un pizarrón verde, con mesas binarias, sillas

plastificadas y un escritorio; tres de los cinco salones además de los anterior contaban con un proyector, una impresora, un equipo de computo y un pizarrón adicional para la proyección.

Intervención:

Se llevó acabo en dos espacios, el primero, fue la oficina de dirección del turno matutino, que mide 4x4m y cuenta con dos escritorios convencionales, una mesa general de trabajo, armada por seis mesas binarias escolares; dos equipos de computo, tres vitrinas y material didáctico. El segundo escenario, fue el aula digital donde se encontraban 24 equipos de computo, sillas, mesas binarias extras y un estante.

Participantes

Los docentes participantes pertenecen al turno vespertino, laboran en un horario de 14:00 a 18:30 horas, y accedieron de manera voluntaria a formar parte de este estudio después de presentar una sesión introductoria, a doce de los diecisiete docentes de la escuela, de los cuales cinco se mostraron interesados y posteriormente se integró un sexto que no había estado en la sesión, pero solicito la participación en el taller, lo que resulto en un total de seis docentes. Sin embargo, ocho semanas después de iniciado el estudio, uno de los participantes solicitó su cambio de plantel por motivos personales. El resto de los docentes continuó con el proyecto y a continuación se presentan sus características (tabla1).

Tabla 1. Características de los cinco docentes de Educación primaria participantes.

Docente	Sexo	Edad	Años de experiencia	Antigüedad en la escuela	Grado que impartía	No. de alumnos
1	Femenino	33	10	2	1º	38
2	Femenino	52	33	6	4º	32
3	Masculino	34	9	2	4º	36
4	Femenino	48	28	28	5º	34
5	Masculino	27	1	1	5º	34

Instrumentos

Lista de cotejo: se elaboró de acuerdo con la literatura y los artículos revisados, integra cinco conductas a las que puede recurrir el docente para manejar una indisciplina, además de ignorar la conducta y establecer acuerdos, éstos sólo se reportan si se llevaron a cabo o no durante la sesión. Las siete conductas se encuentran clasificadas como preventivas y de acción (tabla 2):

Tabla 2. Clasificación de las conductas que integran la lista de cotejo.

Estrategias preventivas	1. Supervisar la conducta 2. Expresar positivamente el comportamiento deseado 3. Reforzar conductas disciplinadas
Estrategias de acción	4. Castigo no verbal 5. Castigo verbal
	6. Ignorar la conducta indisciplinada 7. Establecer acuerdos o contratos

Estas conductas y el formato de lista de cotejo fueron resultado de la revisión por parte de seis psicólogos de la Facultad de Psicología de la UNAM. Respecto al proceso de piloteo, éste se realizó dentro de la escuela participante, lo que generó una re-estructuración de las definiciones y del formato que pueden observarse en el Anexo “A”.

Materiales

Lápices

Gomas

Lista de cotejo

Dos cronómetros

Formulario para la evaluación del material de apoyo

Un juego de copias del material de apoyo para cada docente

Presentación en Power Point de la sesiones

Material para reforzar los contenidos del taller

Cuestionario de satisfacción

Observadoras

Para la realización del estudio participaron dos observadoras, quienes cumplieron con el siguiente proceso de entrenamiento: a) conocimiento del material que contiene definiciones y ejemplos de las conductas a observar, b) evaluación oral sobre las definiciones, c) sesiones prácticas dentro del salón de clases para determinar la forma de registro, lugares de observación, dudas, excepciones al registro, la activación del cronometro y d) evaluación y obtención de un nivel de concordancia aceptable para la realización del estudio, obtenido a través de la siguiente fórmula (Azaroff y Meyer, 1995):

$$\textit{Concordancia} = \frac{\text{Acuerdos}}{\text{Acuerdos+ Desacuerdos}} \text{ X } 100$$

Procedimiento

El estudio se desarrolló durante 16 semanas divididas en cuatro fases:

Fase 1: Incluyó la solicitud para poder ingresar a la escuela primaria dirigida a la Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y autorizada por la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, la Dirección General de Operación de Servicios Educativos y la Coordinación Sectorial de Educación Primaria (Anexo B).

Dicha fase también incluyó las primeras cuatro semanas de adaptación, lapso que permitió el piloteo de la Lista de Cotejo, la normalización de las conductas en el aula y adicionalmente, la obtención de un nivel de confiabilidad mínimo de 80%.

Así mismo, se realizó una revisión del material de apoyo con la ayuda de tres docentes diferentes a aquellos que participaron en el estudio; quienes después de leer el material tenían que contestar un formulario (Anexo C) que describía sus características y de este modo se realizaron modificaciones de acuerdo con su evaluación.

Fase 2: Al concluir con el periodo de adaptación se inició con el registro de frecuencias de las conductas que conformarían la Línea Base de cada docente; lo anterior, se llevó a cabo por dos observadoras no participantes durante tres días a la semana: martes, miércoles y jueves en periodos de treinta minutos cada uno, dividido en diez intervalos de tres minutos. El horario asignado fue implementado como lo muestra la Tabla 3, que tenía la característica de ser un ciclo y se renovaba cada quince días, ya que los docentes no contaban con un horario confiable que permitiera seleccionar una materia general en la que se pudieron realizar las observaciones. Para no modificar el escenario de observación se evitó considerar el horario de Educación Física y de Computación.

Tabla 3. Horario empleado en las sesiones de observación.

Horario	Martes	Miércoles	Jueves	Martes	Miércoles	Jueves
14:15-14:45	1-B	4-A	4-E	4-D	5-B	5-A
14:50-15:20	5-A	1-B	4-A	4-E	4-D	5-B
15:25-15:55	5-B	5-A	1-B	4-A	4-E	4-D
16:00-16:30	4-D	5-B	5-A	1-B	4-A	4-E
16:30-17:00	RECREO			RECREO		
17:15-17:45	4-E	4-D	5-B	5-A	1-B	4-A
17:50-18:20	4-A	4-E	4-D	5-B	5-A	1-B

Fase 3: A partir de la semana ocho se dio inicio a la intervención constituida por siete sesiones, cada una de ellas conformada por las siguientes actividades: revisión de la sesión anterior, exposición del tema, ejercicios y contestación del material de apoyo, retroalimentación sobre el tema anterior, entrega de gráficas, instrucciones para aplicar la estrategia revisada y la resolución de dudas para el cierre de la sesión. Dichas sesiones, se encuentran desarrolladas en las cartas descriptivas del Anexo D. Cada uno de los temas se desarrolló de acuerdo con el Material (Anexo E) que fue entregado en segmentos, es decir, conforme al tema de la sesión. El primer tema discute el concepto de disciplina y se llevó a cabo al finalizar la línea base, las sesiones restantes correspondieron a las estrategias preventivas: supervisar la conducta, expresión positiva del comportamiento deseado y reforzar conductas disciplinadas; y de acción: castigar, ignorar la conducta, y elaborar acuerdos o contratos. Sesiones que se dieron una vez por semana los días lunes en dos

grupos: uno conformado por tres docentes y el segundo con dos, en los siguientes horarios: de 14:30 a 15:30 y 15:30 a 16:30, mientras se continuaba con las observaciones.

Fase 4: Abarcó las dos últimas semanas que correspondieron al seguimiento de la intervención, en las que se realizaron sesiones de retroalimentación y se proporcionó material adicional para reafirmar el contenido del Taller (Anexo F). Además de un cuestionario para conocer la satisfacción de los docentes (Anexo G).

Resultados

Para responder a las preguntas de investigación sobre cuál es el efecto que tiene el Taller para el manejo de la conducta indisciplinada en las conductas de supervisar, expresar positivamente el comportamiento deseado, reforzar conductas disciplinadas y en la disminución del castigo no verbal y verbal en docentes de Educación Primaria, los resultados obtenidos se evaluaron a través de los cambios mostrados en la línea base, la intervención y el seguimiento de las cinco conductas objetivo del taller.

A continuación se presentan los resultados obtenidos por cada docente participante, cada gráfica presenta datos fraccionados, ya que cada sesión de observación (30 minutos) fue dividida en dos, es decir, por cada quince minutos de observación se promediaban las conductas registradas, por ejemplo, la sesión uno y dos corresponden al mismo día, la tres y la cuatro a otro día y así sucesivamente. También es importante considerar la diferencia en el número total de sesiones, debido a actividades adicionales que los docentes tenían que desarrollar fuera de su salón y por tanto, impidieron llevar a cabo la observación.

Respecto al nivel de confiabilidad general, se obtuvo en promedio un 85.3% y para cada una de las estrategias fue de 81.2% para supervisar la conducta, 80.3% en expresión positiva del comportamiento deseado y para reforzar conductas disciplinadas un 88.9%, consideradas como estrategias preventivas. Para las estrategias de acción se obtuvo un 95.8% para castigo no verbal, 76.3% en castigo verbal. De acuerdo con Azaroff y Meyer (1995) a excepción del castigo verbal los demás coeficientes muestran un alto porcentaje de acuerdo.

A continuación se muestran las gráficas con las siguientes características: son presentadas de acuerdo con la categoría que corresponden: preventivas o de acción. En cada conducta se señala la línea base con (LB), la de intervención con (INT) y la de seguimiento con (SEG); así como el inicio de cada fase con una línea vertical punteada y una línea continua horizontal para los promedios de la conducta.

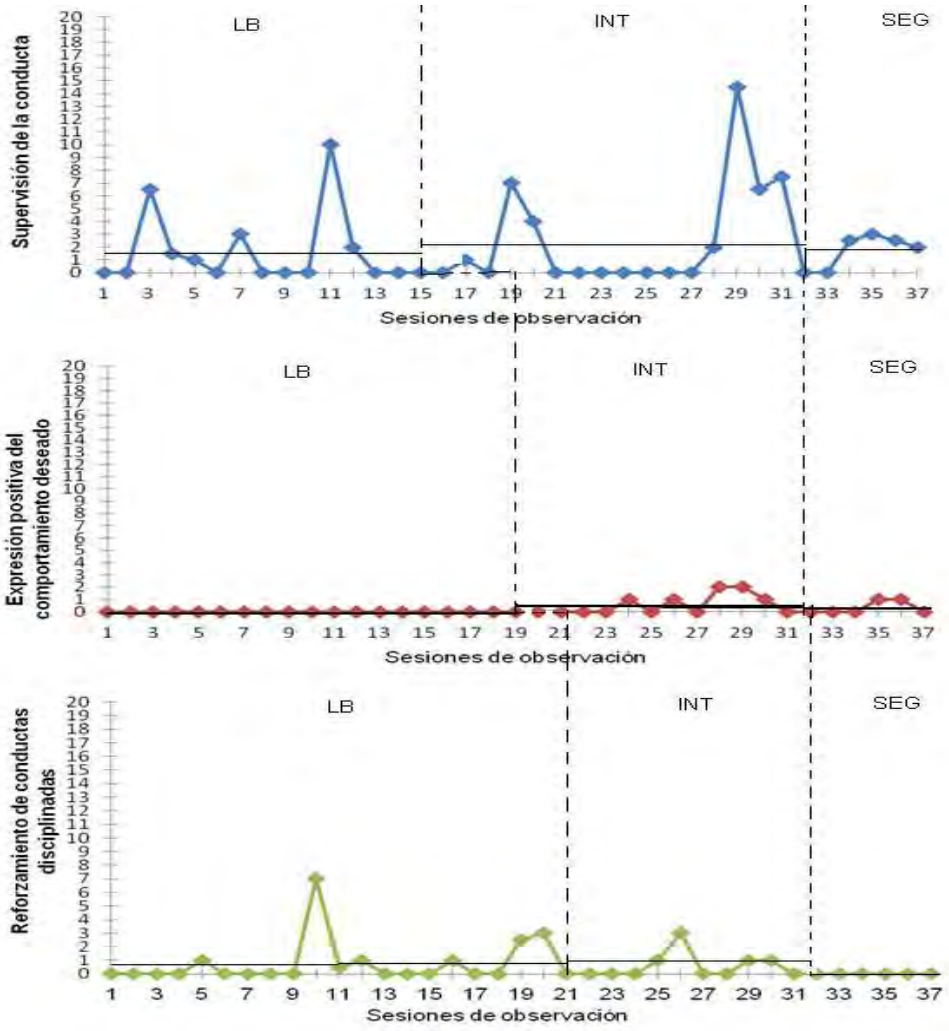
Docente 1

La figura 1 muestra las conductas de la docente de 1er grado que empleaba la estrategia de supervisar la conducta desde antes de la intervención, y posteriormente tuvo un incremento superior que no fue regular y se intercalaba con ausencias de la conducta, pero que decreció en la fase de seguimiento.

En la expresión positiva del comportamiento deseado (figura 1) la conducta no se presenta, sino una semana después de la intervención, con pequeños incrementos que no pasan de dos por sesión que disminuyeron antes de la fase de seguimiento y al iniciar ésta vuelven a presentarse levemente.

En la tercera conducta, reforzar conductas disciplinadas (figura 1) es presentada por la docente antes de la intervención, en la segunda punta hasta con un ocho en frecuencia, sin embargo no existe un patrón relacionado con la intervención, pero sí se determinó su relación con la hora de salida al recreo, donde la docente permitía la salida sólo si se había concluido con el trabajo asignado, utilizando entonces el recreo como un reforzador que estuvo ausente durante el seguimiento.

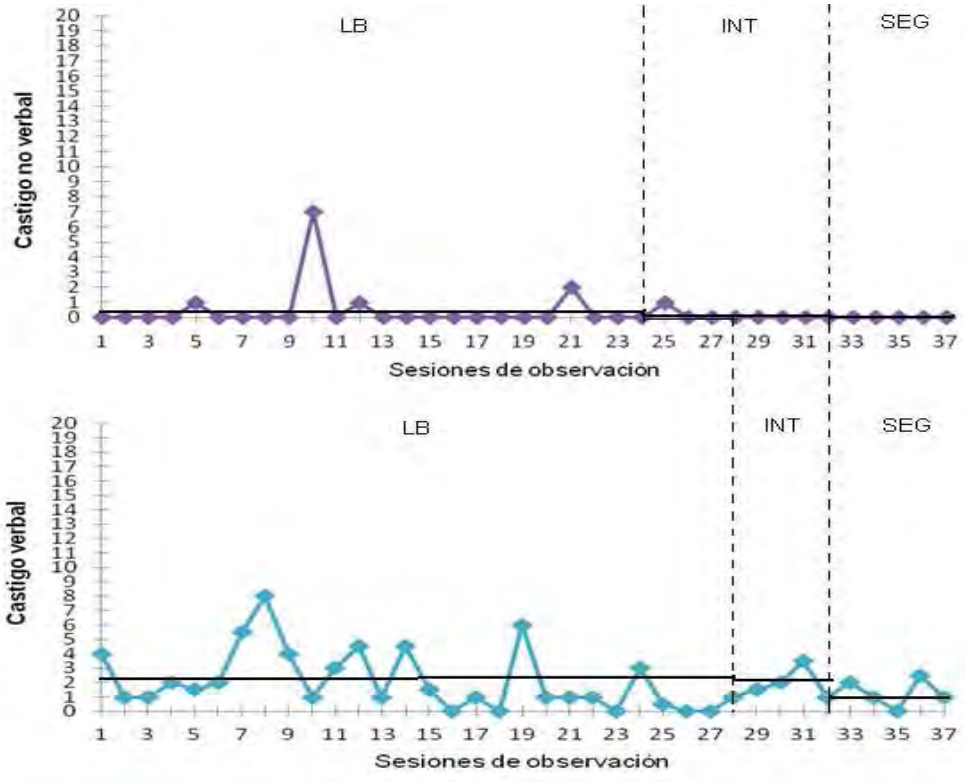
Figura 1.Empleo de las estrategias de prevención de la docente 1.



Respecto a las estrategias de acción (figura 2), el castigo no verbal afortunadamente presentó una incidencia muy baja, en la sesión de mayor frecuencia

coincide con los reforzadores aplicados el día en que salían al recreo (figura 1), es decir, son los estudiantes que se quedaban hasta concluir la actividad.

Figura 2. Frecuencias obtenidas en las estrategias de acción de la docente 1.



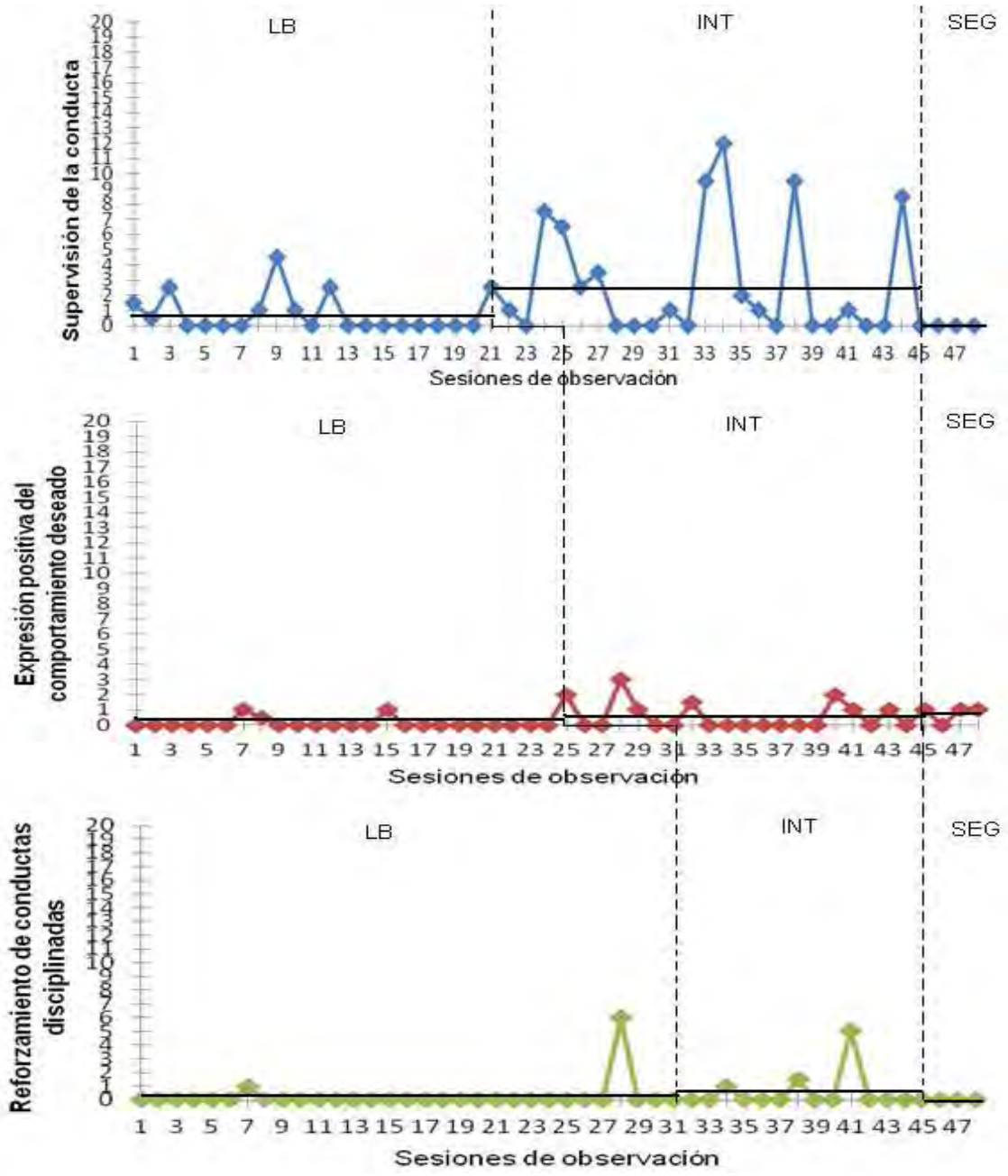
En cuanto al castigo verbal (figura 2), eran usuales durante las clases en especial hacía ciertos estudiantes que solían estar parados, distraídos, fuera de su lugar o que molestaban a sus compañeros, los cuales disminuyeron ligeramente, pero seguían presentándose.

.

Docente 2

Corresponde a la docente encargada de un grupo de 4to grado, en su caso, la estrategia de supervisión (figura 3) si presentó una influencia notoria después de la intervención, ya que antes de ésta la conducta era ocasional y después de la sesión comenzó a incrementarse, aunque en la fase de seguimiento parece desaparecer, sin embargo esto se debe a las actividades del grupo que serán discutidas más adelante.

Figura 3.
Frecuencias obtenidas en las estrategias de prevención de la docente 2.



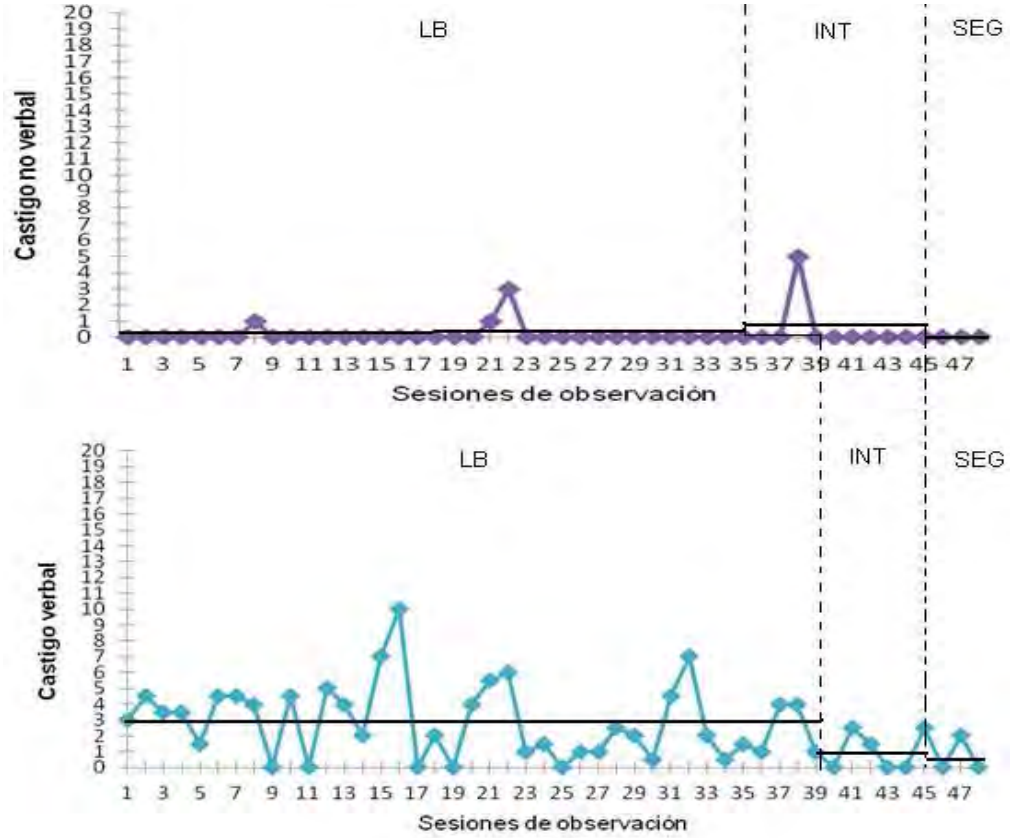
Las expresiones positivas (figura 3), también podrían considerarse afectadas por el taller, su ocurrencia había sido casi nula hasta el inicio de la intervención, cambios que son mínimos, pero que la docente procuraba emplear.

Los reforzadores (figura 3) sólo alcanzaron a incrementarse cinco veces, de ellas tres son posteriores a la intervención y las más altas corresponden a las salidas al recreo, parecido al caso de la docente 1.

La figura 4 muestra las frecuencias relacionadas con las estrategias de acción, en la conducta de castigo no verbal fueron pocos los casos, y el día en que mayor incrementos hubo, la docente dio la indicación de que sólo salieran al recreo quienes habían concluido la actividad y seis alumnos se quedaron en el salón, por lo regular los castigos no eran empleados.

En cambio los castigos verbales (figura 4) estaban presentes en cada una de las sesiones, aunque mostraron una tendencia a la baja después de la intervención que continuó hasta la fase de seguimiento.

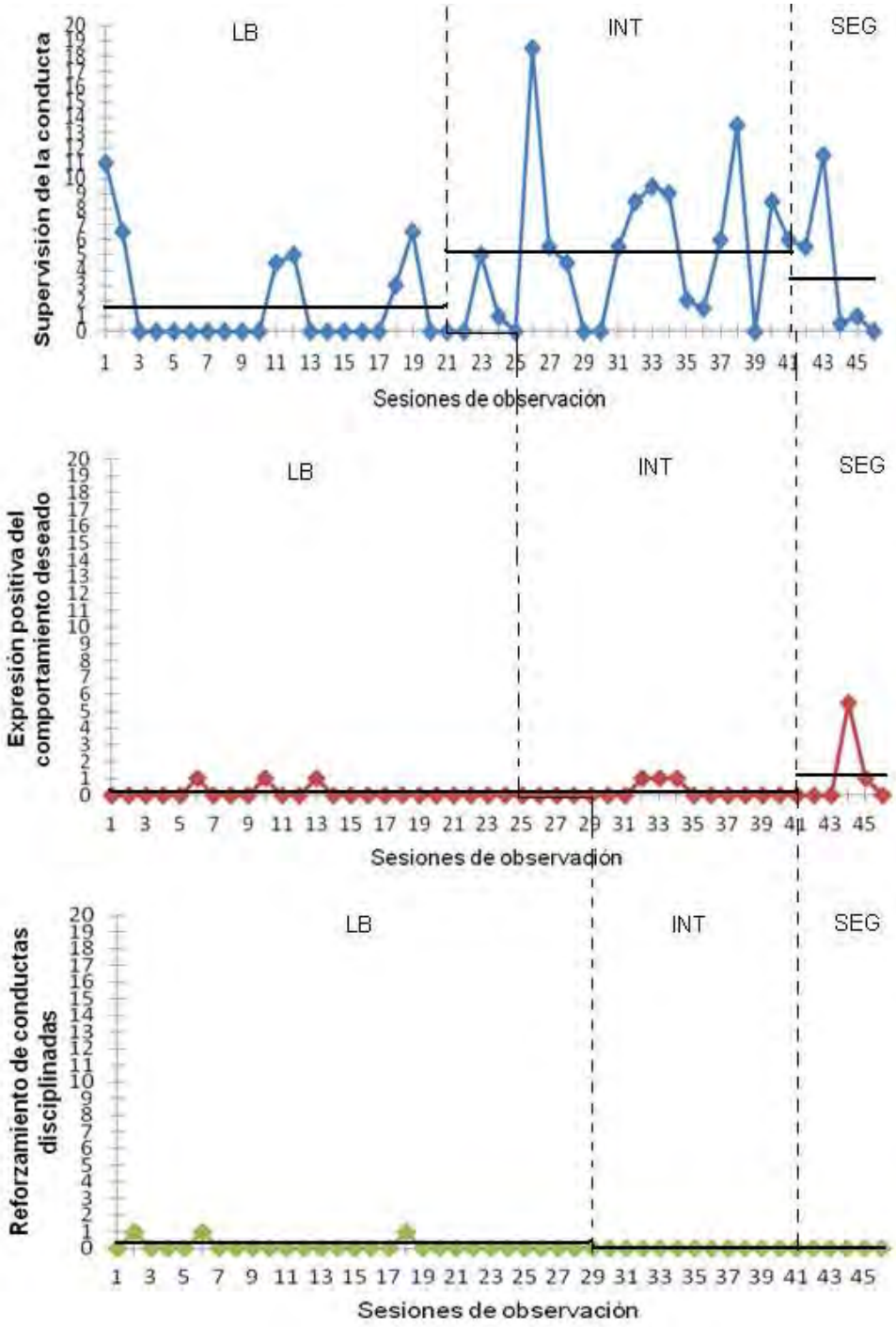
Figura 4.Empleo de estrategias de prevención de la docente 2.



Docente 3

Los resultados correspondientes al docente 3 que estaba a cargo de otro grupo de 4to grado, se presentan en la figura 5. En la conducta de supervisar se observa claramente la influencia de la intervención que reforzó el uso de la estrategia, haciéndola más constante en comparación con las frecuencias de la línea base. Aunque al finalizar el seguimiento la conducta parece declinar.

Figura 5.Frecuencias obtenidas en las estrategias de acción del docente 3.

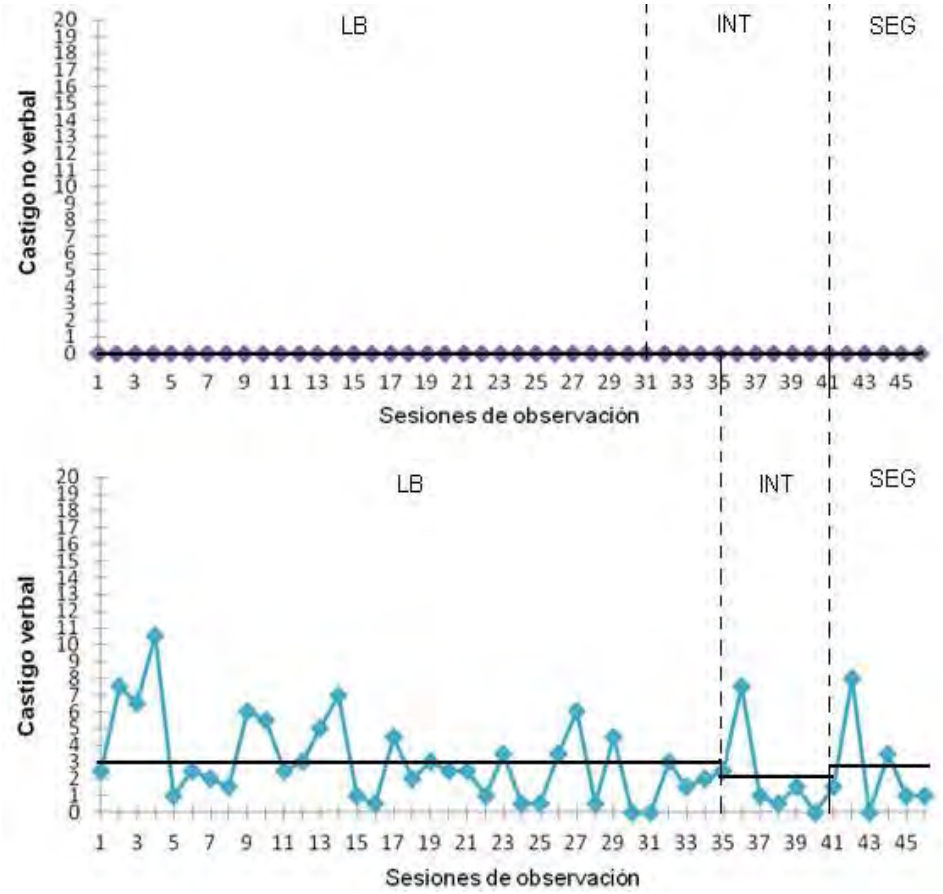


La conducta de expresión positiva del comportamiento deseado (figura 5) se presentó en tres ocasiones durante la línea base y después de la intervención continúo manteniéndose en ceros hasta las sesiones 32,33 y 34, pero bajó nuevamente y se incrementó súbitamente en una sesión correspondiente al seguimiento.

Respecto a la estrategia de reforzamiento de conducta disciplinada (figura 5) el docente no empleó la estrategia después de la intervención y sólo tuvo tres ocurrencias que se encuentran en la línea base.

Las estrategias correspondientes a las de acción, se pueden observar en la figura 6, donde el castigo no verbal nunca se presentó y se mantuvo en ceros. En cambio, el castigo verbal, regañar, siempre estuvo presente y aunque hay dos elevaciones posteriores a la intervención, se podría decir que hay una tendencia a la baja si se consideran las frecuencias altas presentadas antes de la intervención.

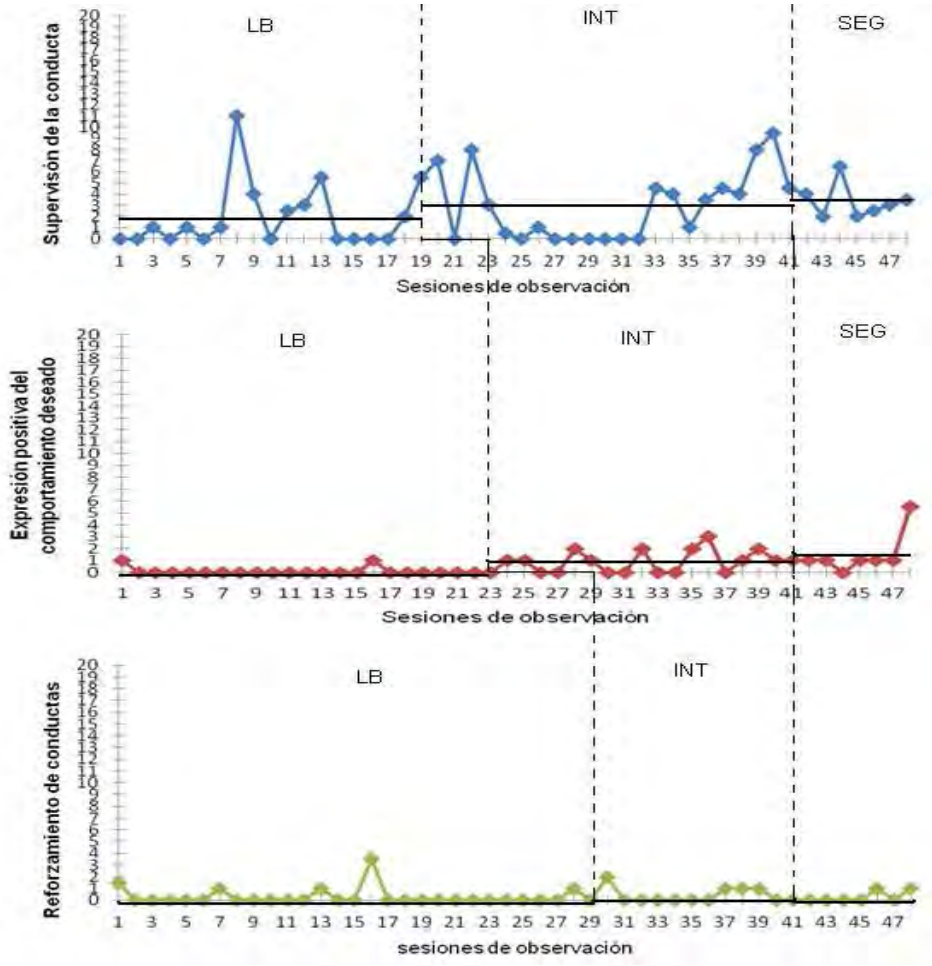
Figura 6. Frecuencias observadas en las estrategias de acción del docente 3



Docente 4

La docente 4 estaba a cargo de un grupo de 5to grado y en general sus resultados representan sensiblemente la influencia de la intervención. En cuanto a las estrategias de prevención se muestran en la figura 7, en ella se observa que la estrategia de supervisión estaba presente, pero se mantuvo con mayor constancia después de la intervención hasta el seguimiento.

Figura 7. Empleo de las estrategias de prevención de la docente 4.

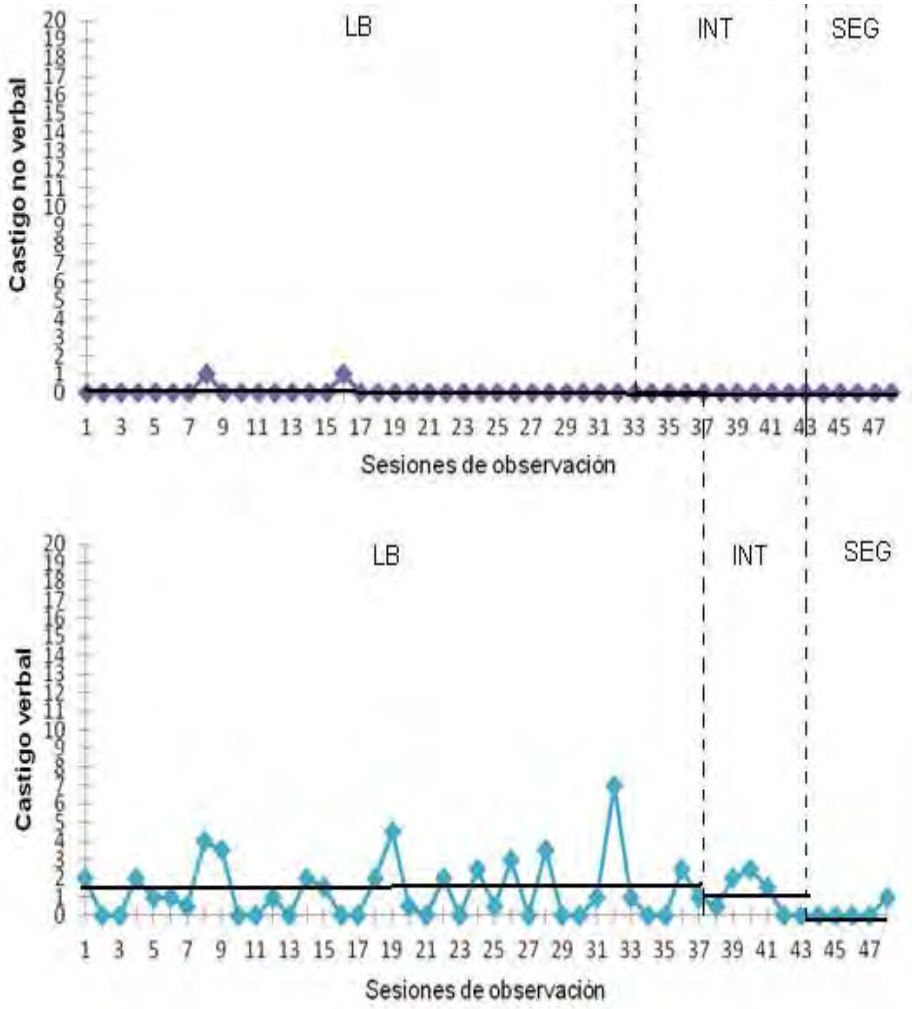


La misma influencia se puede observar en la expresión positiva del comportamiento deseado (figura 7), que a pesar de no tener un incremento elevado, se mantuvo con frecuencias pequeñas, que en ocasiones no se presentaban, pero se recuperaban y se traban de mantener.

En la siguiente estrategia, reforzamiento de conductas disciplinadas (figura 7) ya estaba presente antes de la intervención, aunque no era muy regular, por lo que su práctica podría considerarse sin cambio.

La figura 8 presenta las frecuencias relacionadas con las estrategias de acción, en ella se aprecia el nulo uso del castigo no verbal como estrategia para enfrentar la indisciplina y a la que no se recurre a excepción de dos ocasiones durante la línea base.

Figura 8. Frecuencias obtenidas en las estrategias de acción de la docente 4



En cambio la conducta de castigo verbal (figura 8) sí es utilizada por la docente, sin embargo después de la intervención se observa una tendencia a disminuir su uso, en especial en las últimas sesiones pertenecientes al seguimiento y que se relacionó con el uso de ignorar la conducta.

Docente 5

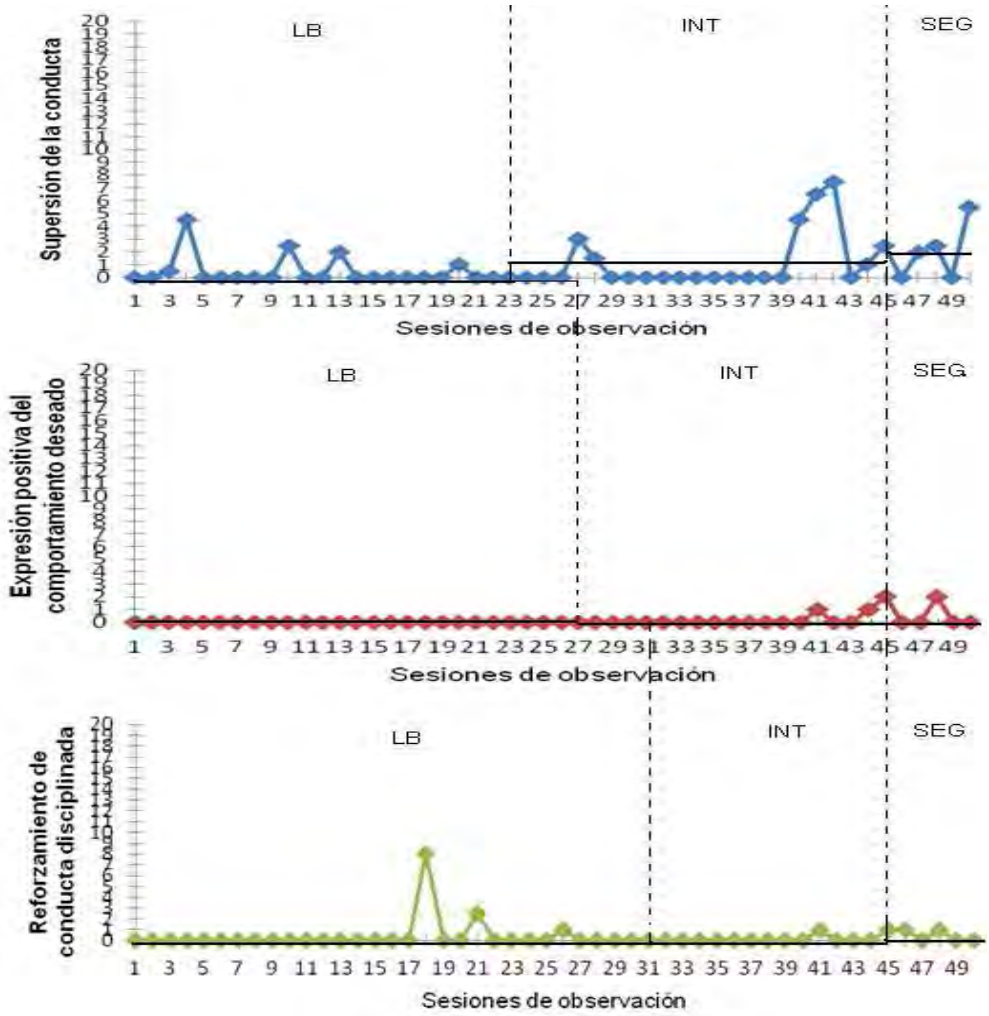
El docente se encontraba a cargo de un segundo grupo de 5to grado y era su primer año como docente, factor que al parecer fue de gran influencia en sus resultados. Las estrategias de prevención se pueden observar en la figura 9, la supervisión fue empleada pocas veces durante la línea base y después de la intervención tuvo que pasar un periodo para que fuera llevada a cabo.

Algo similar ocurrió con la expresión positiva del comportamiento (figura 9), que a pesar de haber sido de las primeras estrategias donde se intervino, la conducta se modificó casi al final del estudio.

Respecto al reforzamiento de conductas disciplinadas (figura 9) se observaron tres incrementos en la línea base, el primero de ellos y el más elevado corresponden a la sesión donde el docente entregó estampas a los equipos que cumplieron con la entrega de actividades; posterior a la intervención, la conducta se mantuvo en ceros hasta la sesión 41 en la que comienza a utilizar la estrategia con cierta tendencia.

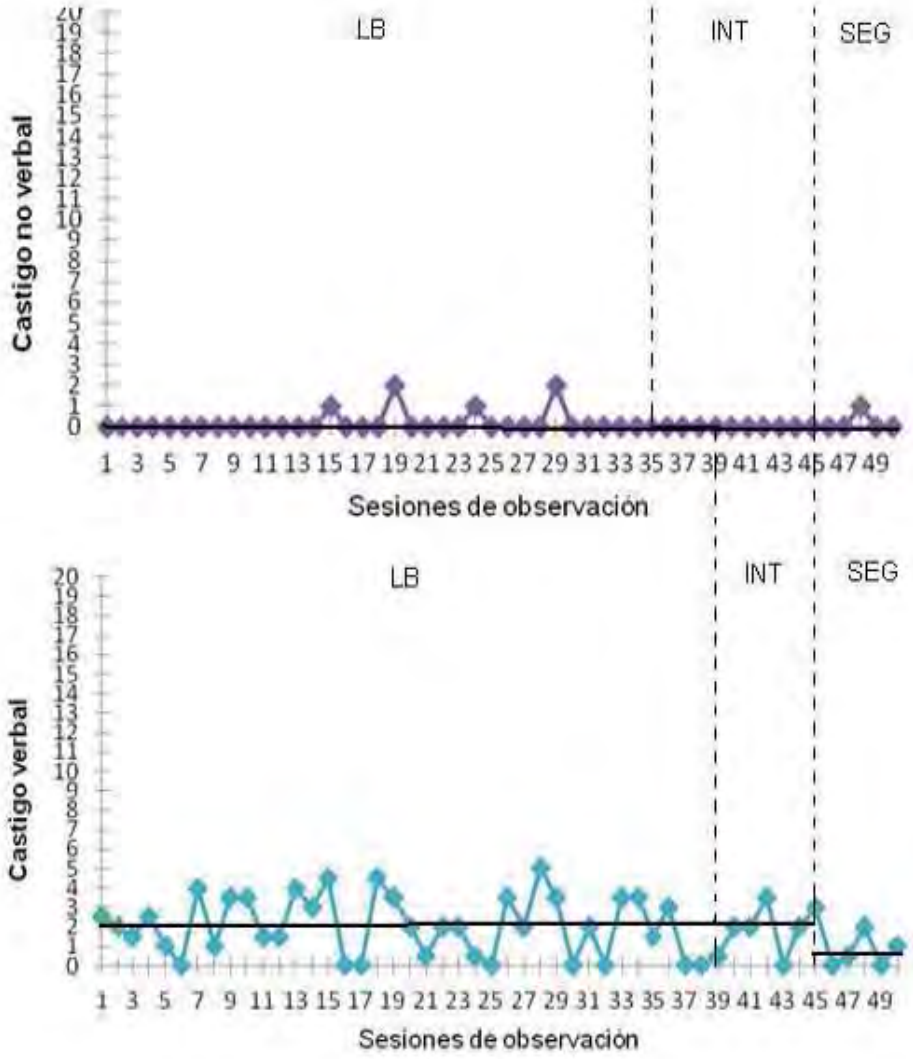
Por último, las estrategias de acción se pueden observar en la figura 10, donde se aprecia que el docente recurrió al uso del castigo no verbal durante la línea base y en el seguimiento; no obstante, predomina la ausencia de la conducta.

Figura 9.Empleo de las estrategias de prevención del docente 5.



En cuanto al castigo verbal (figura 10), difícilmente se puede hablar de una disminución, ya que la conducta presenta patrones similares en la línea base e intervención, aunque disminuye ligeramente en el seguimiento.

Figura 10. Frecuencias obtenidas en las estrategias de acción del docente 5.



Discusión y conclusiones

Discusión

La educación es una base fundamental para cualquier sociedad, y que sus docentes se encuentren bien preparados es una prioridad y una solución para las dificultades académicas y no académicas a las que se enfrentan. Por ello, en el presente estudio se planteó promover el uso de estrategias preventivas y la disminución del castigo verbal y no verbal en los docentes de educación primaria, a través de un taller para el manejo de la conducta indisciplinada, evaluado por los cambios observados en la línea base, intervención y seguimiento.

Un análisis general permite determinar que el taller no logró tener el mismo efecto en las cinco conductas observadas ni en los docentes, sin embargo se obtuvieron cambios mínimos en las frecuencias de cada uno de ellos y en su percepción sobre el tema (en algunos casos en mayor medida). Hechos que fueron influenciados por las variables como el grado del grupo, la experiencia del docente y las características personales del mismo.

Respecto a la estrategia de *supervisión*, la mayoría de los docentes la practicaban, con excepción del docente 5, con el que se tuvo que platicar en dos ocasiones adicionales a las sesiones del taller, debido a la falta de práctica de las estrategias. En el caso de la docente 1 la conducta sí se vio modificada después de la intervención, ya que se pudo observar un incremento ligero en sus medias (figura 3). Sin embargo, se debe considerar con cautela, pues a pesar de presentar la conducta antes de la intervención, su número de sesiones de observación son menores al resto de los docentes, quienes obtuvieron 46, 48 o 50 sesiones de observación contra sólo 37 de esta docente.

Aunque, el número de sesiones podría no estar relacionado directamente con la efectividad, ya que el docente 5 fue el que mayor número de sesiones obtuvo, pero sus conductas no mostraron influencia del taller, por lo que variables como la experiencia y el compromiso podrían afectar en mayor medida los resultados del taller.

Por otra parte, el uso general de la estrategia de supervisión es utilizada con mayor frecuencia por los docentes 3 y 4, seguidos de los docentes 2, la docente 1 y el docente 5. No obstante, es importante señalar que esta conducta se vio afectada por la estrategia de enseñanza o la dinámica de la actividad. Por ejemplo, en las últimas sesiones de observación de la docente 2 preparaban una obra de teatro y aunque la docente estaba presente, la supervisión no se podía realizar del mismo modo que en otras sesiones, lo que

provocó una disminución en su frecuencia. Lo mismo sucedía si durante la sesión el docente exponía el tema o realizaba algún trabajo administrativo en su escritorio.

La estrategia anterior se intentó complementar con la planeación, sin embargo, fue muy complicado obtener un cambio a pesar de conocerse su importancia: “se aprovecha el tiempo” escribían los docentes como uno de los beneficios, pero a pesar de esta percepción y de la entrega periódica de un plan de trabajo al director, la planeación seguía viéndose como una obligación y carga de trabajo, poco se apreciaba lo fundamental que es al desarrollar actividades en clase. Estrategia que en la práctica se encuentra rodeada por conceptos negativos o asociada con dificultades como “nunca se puede llevar a cabo como se tenía previsto” (docente 1). Sólo el docente 3 creó cuadernos con las mismas materias que sus estudiantes para que él pudiera desarrollar las actividades antes y poder llevar un control del tiempo. Estas diferencias, podrían deberse particularmente a la experiencia de cada docente, debido a que aquellos con mayor tiempo, la 2 y la 4, mostraban menores dificultades al supervisar y al mantener una estructura en sus actividades a pesar de no contar con un plan de trabajo por escrito.

En la segunda estrategia, *expresión del comportamiento deseado* fue una de las que menos cambios sufrieron y que reportaban los docentes con mayores dificultades durante las sesiones, en la mayoría de los casos, los cambios fueron muy posteriores a la intervención y era necesario reiterar su uso durante la retroalimentación. Los resultados grupales muestran que los docentes aplicaron la estrategia en el siguiente orden de mayor a menor: la docente 4, la docente 2, el docente 3, la docente 1 y el docente 5; en este último caso, la cuestión del tono de voz era una variable importante, pues aunque el docente evitaba el uso del “no” sus expresiones eran acompañadas por un tono agresivo u hostil, incluso sarcástico.

Resultados que muestran lo complejo de modificar una conducta tan arraigada como evitar un “no”, y que, contrario a lo que indican los docentes encuestados por Gómez y Díaz Hurtado (2000), indicar el comportamiento adecuado en la práctica difícilmente podría alcanzar el 81% que se reportó, aunque se pudo observar que estas conductas tan arraigadas requieren de otro tipo de enseñanza y no únicamente de la reiteración, como podría ser el modelado de la conducta.

En relación con la forma de expresar las reglas, sólo la docente 2 las tenía por escrito en el salón, aunque poseían expresiones negativas, lo mismo sucedió con el resto de los docentes, con excepción de la docente 1 que prescindía del “no”, aunque no lo llevaba a la práctica al momento de manejar una indisciplina en el aula.

Concerniente al *reforzamiento de conductas disciplinadas*, se enfatizó el elogio o el reconocimiento de la conducta disciplinada, los docentes coincidieron en que pocas veces se hacía. Aunque lo mismo puntuaba un “gracias por guardar silencio” que la entrega de calcomanías o caritas en una cartulina como lo desarrollaba la docente 4 en cuestiones de disciplina, limpieza y puntualidad. Estrategia que trató de implementar el docente 5, a ello se deben los incrementos tan súbitos en determinadas sesiones de observación (figura 9). Lo mismo sucedía con la Docente 1 (figura 1) y la docente 2 (figura 3), que como reforzador permitían salir al recreo aquellos alumnos que habían concluido con la actividad señalada.

Posterior a la sesión de intervención fueron escasas las aplicaciones de los reforzadores, primero se encuentra la docente 2, seguida de la docente 4, la docente 1, el docente 5 y finalmente el docente 3. Estos resultados, se pueden deber a la falta de práctica de la estrategia que al igual que la expresión positiva no son recurrentes en el aula, en especial si se habla de reforzadores sociales.

Lo anterior es en relación a las estrategias que se pretendían incrementar, en cuanto a las conductas que se buscaba disminuir, los resultados indican que el castigo no verbal pocas veces se presentó, el docente 3 nunca recurrió a la estrategia durante las sesiones de observación y en menor grado se encuentra la docente 4, el docente 5, la docente 2 y la docente 1, éstas últimas utilizaban el no salir al recreo como un castigo ante el incumplimiento de las actividades, otros castigos no verbales era retirarle el objeto de distracción al estudiante o cambiarlo de lugar.

En el caso específico de la docente 1, la conducta disminuyó después de la intervención e integró a la fila a uno de sus estudiantes que se encontraba separado por su indisciplina, pues consideró que el castigo había dejado de tener un efecto en su conducta indisciplinada, como se había señalado en la sesión correspondiente al castigo. Adicionalmente, la docente notó una disminución en la conducta indisciplinada del alumno después de integrarlo a la fila. Por otra parte, la docente expresaba un control verbal cuando emitía una amenaza “no debo de amenazar” decía en voz alta y mirando a las observadoras.

En el caso de la docente 2 el castigo no verbal tuvo un incremento en una de las sesiones y posteriormente se mantuvo en ceros.

En general, los cinco docentes consideraban el castigo poco eficaz para corregir la conducta, al igual que los regaños o castigo verbal, que en ocasiones eran percibidos como dos cosas diferentes, por ejemplo: “Ambos intentan corregir una conducta que no es

apropiada" (docente 2), "Es la corrección de una conducta para que no se presente" (docente 4). Sin embargo, esta concepción sólo se dio con el castigo positivo, ya que no se comprendió del todo el castigo negativo y lo mismo sucedió con el reforzador negativo. En su concepción sólo se manejaba el castigo cuando se aplicaba un estimulo desagradable y un reforzador cuando se daba algo agradable. Aunque respondían con ayuda del material de apoyo, pero al momento de pedirles un ejemplo se observaban dificultades en especial con el docente 5.

Esta estrategia también fue complementada con el tiempo fuera, que nunca fue utilizada por los docentes y aunque no es la opinión de todos, el siguiente comentario es una de las problemáticas a las que se enfrenta la estrategia "El tiempo fuera no siempre es castigo, debido a que muchos alumnos lo llegan a ver como algo agradable para evitar hacer alguna cosa (actividad). No es de mi agrado porque me carga de más trabajo y responsabilidad" (docente 3). Lo anterior deja ver que las estrategias a las que recurren algunos docentes solucionan la conducta de momento, pero no se dan cuenta que esa solución a largo plazo no tiene un efecto.

Lo mismo sucede con el *castigo verbal,* por ejemplo en lo colectivo fue una de las estrategias más recurridas por los docentes, desde un ¡shh! para guardar silencio, el constante nombre del alumno o el llamar al estudiante al escritorio para platicar lo sucedido. Kazdin (2000) señala esta facilidad con la que se puede aplicar la estrategia, por su disposición y por no causar daños físicos. Sin embargo, al ser tan frecuente pierde efectividad y sus resultados son inconsistentes, peor aún, se puede percibir como reforzador positivo como lo menciona el mismo autor.

Visualmente la docente 4 es la que claramente disminuye su frecuencia a pesar de ser la que menos recurría al castigo verbal, posteriormente esta la docente 2, después la docente 1, seguida del docente 5 que prácticamente continúo con el mismo patrón y sólo al final disminuyó ligeramente, y por último el docente 3. Lo que podría atribuirse al tipo de conducta indisciplinada de los alumnos, por ejemplo, el caso de este último docente era muy especial, debido a que gran proporción de los regaños eran dirigidos al mismo estudiante que demandaba constantemente su atención y aprobación, por lo que el docente siempre reforzaba sus interrupciones, su impaciencia al no esperar turnos y el no guardar silencio cuando alguien más hablaba. El docente intentaba manejar esas conductas, pero nuevamente reforzaba la indisciplina, pues era más sencillo que aplicar otra estrategia que requiriera mayor dedicación de su parte, así que continuó prácticamente con el mismo patrón.

En general, el castigo verbal no se disminuyó como se esperaba y mucho menos se logró sustituirlo por la estrategia de ignorar la conducta, como lo hicieron Becerra y Reséndiz (2002), autores que lograron reducir los regaños del docente y aumentaron el uso de elogios e ignorar el comportamiento indeseable de los estudiantes.

En este estudio se consideró que la estrategia de *ignorar el comportamiento* requería de mayor preparación por parte de las observadoras y precisión del sistema de registro, pues durante el piloteo se pudo observar que la conducta de los docentes en ocasiones no se podía distinguir si se ignoraba la conducta por omisión, para evitar la confrontación con el alumno, lo que sucedía mucho con la docente 1, o con el objetivo de disminuir la conducta. Sin embargo, esta circunstancia no impedía el abordar el tema, todo lo contrarío, lo hacía necesario y durante la intervención se notaron dificultades para aplicar la estrategia ya que puede ser frustrante por la tendencia a responder a la indisciplina (Walker y Shea, 1984), además de ser desagradable para los docentes.

Adicionalmente se observó que la docente 4 era quien aplicaba en mayor medida la estrategia con nueve prácticas, la cual fue reforzada por los resultados e incluso ella lo señalaba: “fue complicado, creí que terminaría gritando, pero dio resultado, no le hice caso a su broma y después guardó silencio”. Otro docente fue el 3, con cinco prácticas a quien se le dificultaba mucho, en especial por las características tan demandantes del estudiante con quien ocupaba la estrategia. En menor medida la docente 1 con tres prácticas, y quienes nunca emplearon la estrategia fueron el docente 5 y la docente 2, ésta última afirmó “la estrategia no es necesaria en mi salón por las características del grupo”.

Por último, respecto a la *elaboración de acuerdos* sólo dos docentes la emplearon, la docente 4 y el docente 3. El resto de los docentes no presentó su ejemplo que solicitaba la actividad y negaron haber empleado la estrategia.

De acuerdo con los resultados, las diferencias entre lo que reportan los docentes en cuestionarios y lo que hacen sigue observándose, pues Arana y Sánchez (2000) reportaron como estrategias frecuentes hablar con el alumno en privado, platicar con los padres, aumento de los reforzadores positivos, establecer acuerdos con los estudiantes y en menor grado castigar, ignorar la conducta, poner a otro alumno como ejemplo, expulsar del salón y regañar en el salón. Sin embargo, el presente estudió observó la alta incidencia de los docentes al aplicar castigos verbales o regaños, la dificultad que tienen para reforzar positivamente y llegar a acuerdos con sus estudiantes, el poco uso de ignorar la conducta que podría relacionase con las dificultades de la estrategia y seguramente con el desconocimiento de la forma efectiva de su aplicación.

Sin embargo, es importante señalar que el estudio no se realizó con apego al procedimiento, ya que fue necesario la eliminación de la presentación con diapositivas, debido a que la resolución del material, la retroalimentación y las instrucciones provocaban que se extendiera su duración, por tal motivo, al hacer la lectura en grupo del material se hacían anotaciones, aclaraciones para complementar la información, para darle prioridad a la retroalimentación y resolución de dudas.

Una segunda limitante en la sesiones, fueron las diversas actividades extra-académicas del docente con y sin el grupo, juntas de último momento, actividades programadas que incluyeron el rally deportivo con padres, el festejo del día del niño, el día de las madres, la semana de la lectura y la interculturalidad, que provocaban la perdida de sesiones de observación, la disminución del tiempo en las del taller, retroalimentación escasa, actividades incompletas, apresuradas, que impedían resolver las dudas de los docentes o concluir con la actividad en ese momento y espacio.

A pesar de estas dificultades los docentes se mostraron satisfechos con el taller, la atención, la utilidad de las estrategias, del material, los cambios en el salón de clases y el contenido. Además realizaron sugerencias que claramente ayudarán a reestructurar el taller como proporcionar ejemplos más explícitos sobre las observaciones, mayor tiempo por parte de la escuela para mejorar la eficacia del uso de las estrategias y a su vez incrementar los alcances del taller.

Por otra parte, el Taller concluyó con una sesión informativa a toda la plantilla escolar con la presencia de la supervisora de zona, quien se comprometió a que el grupo participante se encargaría de compartir la información y ser inspectores de la aplicación de las estrategias en la escuela participante y en la vecina, pues consideró de gran utilidad las estrategias implementadas. Aunque no estaba muy de acuerdo con la estrategia de ignorar la conducta, porque consideraba que propiciaba la discriminación al excluir al estudiante del aula; a pesar de señalar los beneficios y la forma adecuada de su aplicación, ella prefería que sus docentes recurrieran a otra estrategia antes que ignorar la conducta, que además, podría causarles serios problemas con los padres, creencia que seguramente influiría negativamente en los docentes y es una de las dificultades que surgen cuando se proponen estrategias poco conocidas en el manejo de la indisciplina.

Conclusiones

Los hallazgos del presente estudio permiten señalar lo siguiente:

- Se creó un espacio para la discusión y reflexión de un tema tan importante como la indisciplina que de acuerdo con los docentes es necesario para el enriquecimiento de experiencias y la solución del conflicto.

- Se pudo determinar que la concepción de los docentes sobre el término de disciplina se encuentra en función del orden y el apego a las reglas resultado del acuerdo con los estudiantes y su respeto. No se reporto una asociación negativa a términos como represión, inhibición, coacción o a la fuerza como lo menciona Noyola (2000). Aunque al ver el estilo para disciplinar de cada docente hay una mezcla entre el autoritario y el permisivo y pocas veces domina el democrático que fue señalado como el más eficaz.

- El estudio sugiere que los docentes carecen de una serie de estrategias preventivas y de acción que les permitan manejar la conducta disciplinada e indisciplinada de los estudiantes, solucionada frecuentemente con castigos verbales, que dificultan el desarrollo moral y promueven la heteronomía en los estudiantes (Kamii, 1985) o preconvencional en el que los estudiantes sólo obedecen las reglas para evitar el castigo (Fuentes 2006).

- Respecto a los cambios conductuales de los docentes se consideran mínimos, a pesar de haber sido una participación voluntaria en el taller, sin embargo, se influyó en su motivación reflejada en la búsqueda de mayor información respecto al tema.

- El estudio permitió observar las dificultades que tienen los docentes para la aplicación de estrategias que exigían ser consistentes, como ignorar la conducta y la expresión positiva del comportamiento deseado. Del mismo modo se observó la necesidad de ampliar el número de sesiones, en especial las correspondientes a los conceptos de castigo negativo y reforzador negativo para una mejor comprensión.

- De acuerdo con lo observado se puede establecer, tal como lo mencionan Curwin y Mendler (2003), que las principales causas de esta conducta indisciplinada se deben a la falta de límites claros, la estructura de la actividad, la falta de enseñanza de habilidades y de conductas disciplinadas por parte del docente.

- También se observó que las conductas de indisciplina dependen del grado escolar, por ejemplo, con los alumnos de 1er grado lo usual era estar fuera de su lugar, platicar con sus compañeros, no guardar silencio, distraerse y por tanto, no concluir la actividad a tiempo; mientras, en los grados mayores como 4to y 5to las bromas y la demanda de atención son más frecuentes. Situación que se relaciona seguramente con el desarrollo y capacidades de los estudiantes, como podría ser su nivel de atención.

Es entonces indispensable el trabajo con los docentes para lograr desarrollar un optimo manejo de la conducta indisciplinada y tratar de eliminar paulatinamente aquellos obstáculos que impiden un acercamiento a la formación docente, como la falta de coordinación, la improvisación, objetivos ambiguos, la falta de presupuesto, los horarios inadecuados, la falta de formadores o la formación en contextos individualistas y la percepción de la formación como incentivo salarial o de promoción (Imbernón, 2004) que disminuyen la participación docente, y sólo unos cuantos alcanzan a ver los programas como una oportunidad de crecimiento claramente profesional.

Limitaciones y sugerencias

Limitaciones

En cuanto a las variables que influyeron en el logro de los objetivos del presente estudio se encuentran:

- La poca disposición de tiempo y los hábitos nocivos de los docentes, como la falta de compromiso con las actividades. Lo que repercutió en la entrega oportuna de las actividades solicitadas constantemente, acompañada con la reiteración del cuidado del material, muchas veces traspapelado o maltratado, lo que intervino en la práctica de las estrategias.
- Las actividades extra-académicas del docente.
- Las creencias trasmitidas por parte de las autoridades a los docentes en relación a algunas estrategias, que limitan el manejo de la conducta indisciplinada, como la estrategia de ignorar la conducta.

No obstante, a continuación se mencionan las sugerencias que podrían favorecer a estudios posteriores.

Sugerencias

Con la intención de mejorar el taller será de utilidad realizar un número mayor de estudios que permitan diferenciar los términos de indisciplina, conducta disruptiva, problemas de conducta e incluso agresividad; crear un instrumento que permita medir de forma más precisa las conductas aquí presentadas u otras que deban estar incluidas en el repertorio de cada docente, como la habilidad para la elaboración del plan de trabajo de manera independiente y las estrategias de enseñanza empleadas.

Asimismo, es necesario ampliar el programa y las actividades para evitar confusiones, incrementar el número de estrategias que no sólo faciliten el control de la conducta, sino que promuevan el desarrollo moral de los estudiantes que podría ir enriqueciéndose con las aportaciones de otros enfoques como el constructivista.

También es conveniente crear sesiones individualizadas para los docentes, además de la sesión grupal que permite la discusión del tema para proporcionar una retroalimentación más especifica a cada uno de ellos, que al igual que las estrategias

podrían jerarquizarse de acuerdo con las necesidades de cada docente, pues como se observó dependiendo del grado escolar son las indisciplinas de los estudiantes.

Además, sería importante proporcionar información concreta para evitar ambigüedades como sucedió con el titulo de la sesión número cinco, llamada “Funcionalidad del castigo” que tenía como objetivo ver las limitaciones y nunca promover el uso como fue entendido por un par de docentes.

Lo ideal es la generalización de las estrategias en una plantilla escolar, y posteriormente, integrar la participación de los padres y estudiantes para homogenizar dichas estrategias en la escuela y en casa.

Adicionalmente, los posteriores estudios deberán considerar los horarios complejos de los docentes, crear programas flexibles a sus actividades e integrar un reporte de la conducta indisciplinada de los estudiantes, además de contar con un número mayor de estrategias y técnicas de aplicación como el moldeamiento de conductas para lograr la adquisición de la conducta objetivo.

Referencias

Aguilar, C., y Navarro, J. I. (2008). Análisis funcional e intervención con economía de fichas y contrato de contingencias en tres casos de conductas disruptivas en el entorno escolar. *Revista Latinoamericana de Psicología. V*ol. 40, núm. 1, pp. 133-139

Alderman, T. (2001). In good discipline, one size doesn´t fit all. *Teaching for Excellence*. pp. 38-41.

Ander-egg, E. (1996). *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores.* (7ª ed.). Argentina: Magisterio del Rio de la Plata.

Aranda, R., y Sánchez, P. (2000). *Disciplina en el aula: Atribuciones causales y estrategias de manejo de las conductas deseables e indeseables en los estudiantes de las escuelas primarias oficiales de la ciudad de Mérida.* Tesis de Maestría. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán. Consultado en: http://www.cpti.com.mx/publicaciones/disc.PDF.

Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. (2ª ed). México: Trillas.

Azaroff, B., y Meyer, G. (1995). *Procedimientos de análisis conductual aplicado con niños y jóvenes.* México: Trillas.

Babkie, A. M. (2006). Be proactive in managing classroom behavior. *Intervention in school and clinic.* Vol. 41, núm. 3, pp. 184-187.

Backhoff, E., Bouzas, A., Contreras, C., Hernández, E., y García, M. (2007). *Factores escolares y educación en México. El caso de la Educación Básica.* México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Barbetta, P. Leong Norona, K. y Bicard, D. (2005). Classsroom behavior management: a doze common mistakes and what to do instead. *Preventing School Failure*. Vol. 49, núm. 3, pp. 11-19.

Bear, G. (1998). School discipline in the United States: prevention, correction and long term social development. *Educational and Child Psychology*, Vol. 15, núm.1, pp.15-39. Consultado en:

http://www.bps.org.uk/downloadfile.cfm?file_uuid=3B16EAF7-1143-DFD0-7EAC-A390FB3731E2yext=pdf#page=42

Becerra, C., y Reséndiz, A. (2002). *Disminución de problemas de conducta en el aula escolar por medio de una intervención conductual para maestros.* Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Cameron, M., y Sheppart, S. (2006). School discipline and social work practice: application and research and theory to intervention. *Children y Schools. Vol. 28*. núm. 1, pp. 15-22.

Cameron, R. J. (1998). School discipline in the United Kingdom: promoting classroom behavior which encourages effective teaching and learning. *Educational and Child Psychology.* Vol. 15, núm. 1. Recuperado de: http://www.bps.org.uk/downloadfile.cfm?file_uuid=3B16EAF7-1143-DFD0-7EAC-A390FB3731E2yext=pdf#page=42

Carrascosa, Ma. J., y Martínez, B. (2002). *Cómo prevenir la indisciplina.* España: Ciss Praxis Educación.

Castellano, S. y Lo Coco, M. (2006). *Hacia una conceptualización teórica de la modalidad taller.* Recuperado de: http://www.alaic.net/ponencias/UNIrev_Castellano%20e%20Lo%20Coco.pdf.

Chaparro, A. (2001). *Desarrollo y evaluación de un Taller para el cambio de la conducta disruptiva de niños agresivos en el salón de clases.* Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.

Cidad, E. (1997). *Modificación de la conducta en el aula e integración escolar.* (5ª ed.). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Compas, B., y Gotlib, I. (2003). *Introducción a la Psicología Clínica.* México: McGraw-Hill.

Coon, D. (2001). *Fundamentos de Psicología.* (8ª ed.). México: International Thomson.

Curwin, R., y Mendler,A. (2003). *Disciplina con dignidad*. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.

Diccionario Enciclopédico Larousse. (2003). (9ª ed). México: Larousse.

Dozier, C. L. et al. (2007). Assessment of preference for behavioral treatment versus baseline conditions. *Behavioral Interventions*. Vol. 22, pp. 245–261.

Durmuscelebi, M. (2010). Investigating student's misbehavior in classroom management in state and private primary schools with a comparative approach. *Education,* Vol.30, núm. 3, pp.377-383.

Estrela, M. (1999). *Autoridad y disciplina en la escuela*. México: Trillas.

Etzel, B., Le Blanc, J., Schilmoeller, K., y Stella, M. (1983). Procedimientos para el control del estímulo en la educación de niños pequeños. En Bijou, S., y Ruiz, R. (1983). *Modificación de conducta. Problemas y limitaciones.* México: Trillas.

Evans, J. Harden, A. yThomas, J. (2004). What are effective strategies to support pupils with emotional and behavioural difficulties (EBD) in mainstream primary schools? Findings from a systematic review of research. *Journal of Research in Special Educational Needs.* Vol. 4 núm. 1, pp. 2–16. Recuperado de: http://teach.newport.ac.uk/sen/SEN_0506/BD_common/EBDsupport.pdf

Fierro, Ma. C. (2005). El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa.* Vol. 10, núm. 027, pp. 1133-1148. Recuperado de: http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14002710

Fontana, D. (2000). *El control del comportamiento en el aula.* México: Paidós.

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. México: Siglo Veintiuno.

Fuentes, Ma. J. (2006). El desarrollo moral en la vida adulta. En: Gonzalez, A. M., Fuentes. Ma. J., De la Morena, Ma. L., y Barajas, C. (2006). *Psicología del desarrollo:teoría y práctica.* (2ª ed.). Málaga: Aljibe.

Gagné, R., y Briggs, L. (1976). *La planificación de la enseñanza. Sus principios.* México: Trillas.

García, A. (2008). *La disciplina escolar: Guía docente*. Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado de: http://www.um.es/publicaciones/digital/pdfs/disciplina-escolar.pdf

García, B., Márquez, L., Ávila, J. L. (2009). En: García, B. (2009). *Manual de métodos de investigación para las ciencias sociales. Un enfoque de enseñanza basado en proyectos.* México: Manual Moderno: UNAM, Facultad de Psicología.

García, V. (1993). Prevención en desarrollo psicológico infantil y adolescente: el papel de la familia y la escuela. En: Calvan, E., Reid, J., y García, V. (1993). *Prevención en Psicología.* México: Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Gómez, Ma. T., Mir, V., y Serrats, Ma. G. (1993). *Propuesta de intervención en el aula.* (2ª ed). Madrid: Narcea.

Gómez, R., y Díaz Hurtado, E. (2000). *Estilos disciplinarios del profesor ante los problemas de comportamiento.* Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Gotzens, C., Castelló, A., Genovard, C., y Badía, M. (2003). Percepciones de profesores y estudiantes de E. S. O sobre la disciplina en el aula. *Psicothema.* Vol. 15, núm. 3, pp. 362-369. Recuperado de: http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.disrup.normas/28.Percepciones_disciplina_aula(2003)7p.pdf

Gotzens. C. (1997). *La disciplina escolar*. Barcelona: Horsori.

Grauvogel- MaCaleese, A.N., y Wallace, M. D. (2010). Use of peer-mediated intervention in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis*. Vol. 43, núm. 3, pp. 547–551.

Hellin, G. (2007). *Motivación, autoconcepto físico, disciplina y orientación disposicional en estudiantes de educación física.* Tesis Doctoral. Universidad de Murcia. Recuperado de: http://www.tesisenred.net/TDR-0318108-102357/index_an.html

Higgins, A., Tappan, M., y Schrader, D. (1992). *Desde los subestadios a los tipos morales: moralidad heterónoma y autónoma.* En: Kohlberg, L. (1992). Psicología del desarrollo moral. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Imbernón, F. (2004). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional.* (6ª ed.). Barcelona: Graó.

Kammi, C. (1985). *La autonomía como fin de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget*. Madrid: Visor.

Kazdin, A. E. (2000). *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas.* (2ª ed). México: Manual Moderno.

Kounin, J., y Gump, P. (1961). The comparative influence of punitive and nonpunitive teachers upon childrens´ concepts of school misconduct. *Journal of Educational Psychology.* Vol. 52, núm. 1, pp. 44-49.

Kuhn, D. E., Hardesty, S. L., y Sweenwy, N. M. (2009). Assessment and treatment of excessive straightening and destructive behavior in an adolescent diagnosed with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*. Vol. 42, núm. 2, pp. 355–360.

Lawrence, J., Steed, D., y Young, P. (1984). European voices on disruptive behavior in schools: definitions, concern, and types of behavior. *British Journal of Educational Studies.* Vol. 32, núm. 1, pp. 4-17.

Lee, S., y Powell, J. (2005). Using computer-based technology to determine emergent classroom Discipline styles in preservice teacher education. *Journal Educational Technology Systems,* Vol. 34, núm. 1, pp. 83-110.

Lewis, R., y Burman, E. (2008). Providing for student voice in classroom management: teachers´views. *International Journal Inclusive Education.* Vol. 2, núm. 2, pp. 151-167.

Little, S. G., y Akin-Little, A. (2008). Psychology's contributions to classroom management. *Psychology in the Schools*, Vol. 45, núm. 3, pp. 227-234.

López, F. (2008). *Transiciones conductuales en el escenario escolar.* Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Martin, G., y Pear, J. (1999). *Modificación de conducta. Qué es y cómo aplicarla.* (5ª ed). Madrid: Prentice Hall.

McCluskey, G., Lloyd, G., Kane, J., Riddell, S., Stead, J. y Weedon, E. (2008). Can restorative practices in schools make a difference? *Educational Review,* Vol. 60, núm. 4, pp. 405-417.

Mialeret, G. (1984). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. España: Oikos-tau.

Moreno, J., Cervelló, E., Martínez, C., y Alonso, N. (2007). Los comportamientos de disciplina e indisciplina en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación.* Núm. 44. pp. 167-190.

Murillo, O. (2009). Hacia un estilo disciplinario desintoxicado. *Actualidades Investigativas en Educación.* Vol. 9, núm. 1, pp. 1-30.

Noyola, M. (2000). *Modernidad, disciplina y educación.* México: Universidad Pedagógica Nacional.

Olivares, J., Méndez, F., y Macia`, D. (1997). *Tratamientos conductuales en la infancia y adolescencia. Bases históricas, conceptuales y metodológicas. Situación actual y perspectivas futuras.* Madrid: Pirámide.

Olivares, J., y Méndez, F. (2005). *Técnicas de modificación de conducta.* (4ª ed.).Madrid: Biblioteca Nueva.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE. (2009). *Informe TALIS: la creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados*. Recuperado de: http://www.oecd.org/dataoecd/3/35/43057468.pdf

Palardy, M., y Palardy, T. (1987). Classroom discipline: prevention and intervention strategies. *Education.* Vol. 108, núm.1, pp. 87-92.

Papalia, D., Olds, S., y Feldman, R. (2004). *Desarrollo humano.* (9ª ed.) México: Mc Graw-Hill.

Piaget, J., e Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño.* (12ª ed.) Madrid: Morata.

Quinto, B. (2005). *Los talleres en educación infantil. Espacios de crecimiento.* Barcelona: Graó.

Ramo, T. (1997). *La convivencia y la disciplina en los centros educativos: normas y procedimientos*. Madrid: Escuela Española.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española.* Recuperado de: http://www.rae.es/rae.html.

Reinke, W., Lewis-Palmer, T., y Merrell, K. (2008). The classroom check-up: a classwide teacher consultation model for increasing praise and decreasing disruptive behavior. *School Psychology Review*. Vol. 37, núm. 3, pp. 315-332.

Rice, F. P. (1997). *Desarrollo humano.* (2ª ed.) México: Pearson.

Rodriguez, J., y Párraga, J. (1991). *Técnicas de modificación de conducta. Aplicación a la psicopatología infanto-juvenil y a la educación especial. (*2ª ed.). Sevilla: Universidad de Sevilla.

Salkind, N. (2008). *Encyclopedia of educational psychology*. Vol. 1. United States of America: Sage.

Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación.* (2ª ed.) México: Mc Graw-Hill.

Skinner, B. F. (1971). *Ciencia y conducta humana.* (2ª ed.). Barcelona: Fontanella.

Skinner, B. F. (1981). *Reflexiones sobre conductismo y sociedad.* México: Trillas.

Sosa, G. M. (2002). *El taller: estrategia educativa para el aprendizaje significativo.* Bogotá: Kimpres.

Tocino, A. (2004). *Disciplina y control en el aula.* En Beltrán, J. Pérez, L. y cols. (2004). *Enciclopedia de pedagogía.* Vol. 2 El profesor. España: Espasa Calpe.

Torrego, J., y Galán, A. (2008). Investigación evaluativa sobre mediación de conflictos en centros escolares. *Revista de Educación. Núm.* 347, pp. 369-394.

Vopel, K., W. (2008). *Talleres efectivos. 80 fundamentos para un aprendizaje dinámico.* Madrid: CCS.

Walker, J., y Shea, T. (1984). *Manejo conductual. Un enfoque práctico para educadores.* México: Manual Moderno.

Watkins, C. (1991). *La disciplina escolar: propuesta de trabajo en el marco global del centro.* España: Ministerio de Educación y Ciencia.

Wheatley, R. et al. (2009). Improving behavior through differential reinforcement: a praise note system for elementary school students*. Education and Treatment of Children.* Vol. 32, núm. 4, pp. 551-571.

Wielkiewicz, R. (2004). *Manejo conductual en las escuelas. Principios y métodos.* México: Limusa.

Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. (9ª ed.) México: Pearson.

Yelon, S., y Weinstein, G. (1988). *La psicología en el aula*. México: Trillas.

Anexo A

Lista de cotejo: estrategias para el manejo de grupo

Con el objetivo de determinar cuáles son las estrategias que emplean con mayor frecuencia los docentes para prevenir y/o controlar las conductas indisciplinadas, se desarrolló una lista con cinco posibilidades a las que se podría recurrir, las cuales se irán registrando con un punto (·) cada vez que se presenten y dos posibilidades más en la que se marcarán con una equis (X) si se presenta o no la conducta.

Fecha: _____ Grupo: _____ Horario: _____

Categoría	Conductas		Intervalos										Total
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Estrategias preventivas	1.	Supervisar la conducta											
	2.	Expresar positivamente el comportamiento deseado											
	3.	Reforzar conductas disciplinadas											
Estrategias de acción	4.	Castigo no verbal											
	5.	Castigo verbal											

6. Ignorar la conducta indisciplinada (si) (no)
7. Establecer acuerdos (si) (no)

OBSERVACIONES:

Fuente: elaboración propia.

Definición de conductas

Las conductas a registrar se describirán por medio de cuatro elementos: su concepto, la forma de registro, ejemplos y excepciones de acuerdo con las sugerencias hechas por De la Fuente, Labrador y García (1995)*:

CONDUCTA	DEFINICIÓN
Supervisar la conducta	**Concepto:** estar al tanto de las conductas de los estudiantes. **Registro:** se calificará cuando el docente 1. Observe el desarrollo de las actividades y conductas de los estudiantes cuando camine por toda la fila. 2. Cuando se acerque a un estudiante para revisar el cumplimiento de labores o su comportamiento. 3. Dar retroalimentación. **Ejemplos:** después de dar las instrucciones el docente camina por el salón para supervisar a sus estudiantes. **Excepciones:** ninguna.
Expresar positivamente el comportamiento deseado	**Concepto:** expresar en términos positivos el comportamiento que se desea de los estudiantes. **Registro:** se calificará cuando el docente 1. Elabore las reglas usando con mayor frecuencia palabras “sin” o “evitar”, en lugar del “NO”, 2. Mencione la conducta que desea observar. **Ejemplos:** “habla en voz baja”, “caminen sin correr en el pasillo”, “escucha con atención la exposición de tus compañeros” o “siéntate derecho y termina el ejercicio”. En lugar de “no grites”, no corras” o “deja de jugar”. **Excepciones:** peticiones académicas como sacar un libro o un cuaderno.
Reforzar conductas disciplinadas	**Concepto:** aplicar reforzadores sociales o comestibles para fortalecer las conductas disciplinadas. **Registro:** se calificará cuando el docente 1. Utilice dulces, elogios, sonrisas, abrazos, actividades agradables como estrategia para fomentar la disciplina **Ejemplos:** el docente les permite a los estudiantes 10 minutos para conversar en el salón por mostrarse atentos y formados durante la ceremonia. El docente les pide a los compañeros de Armando un aplauso por haber mejorado su calificación en Geografía. **Excepciones:** ninguna.

Castigo no verbal	**Concepto:** aplicar una consecuencia desagradable o quitar algo agradable. **Registro:** la conducta será registrada cuando el docente 1. Ponga tareas, actividades extras o quite puntos, 2. Prohíba alguna actividad recreativa, 3. Saque al estudiante del salón. 4. Cambie de lugar al estudiante, 5. Golpee al estudiante. 6. Ponga un recado en el cuaderno. **Ejemplos:** el docente no deja salir al recreo a los estudiantes que no terminaron la actividad. El docente deja leer dos páginas más porque los estudiantes no guardaron silencio. **Excepciones:** no será considerado castigo cuando el docente pida a los alumnos terminar su actividad en casa por cuestiones de tiempo. Lo mismo sucederá cuando los estudiantes no puedan salir al recreo o realizar alguna actividad por motivos externos al docente.
Castigo verbal	**Concepto:** llamar la atención del estudiante expresando desaprobación por una indisciplina o por el incumplimiento de sus deberes. **Registro:** se calificará cuando el docente 1. Levante la voz o grite, 2. Amenace. **Ejemplos:** Laura hace ruido con la silla mientras el docente explica un ejercicio, el docente le hace guardar silencio diciendo ¡shh! Mario no ha terminado las operaciones por platicar con su compañero y el docente le pregunta ¿ya terminaste? **Excepciones:** ninguna.
Ignorar la conducta indisciplinada	**Concepto:** evitar prestar atención a conductas insistentes e indisciplinadas. **Registro:** se calificará cuando el docente 1. No preste atención a conductas obstinadas. **Ejemplos:** Julio desea ser siempre el primero en pasar al pizarrón, después de decirle que tiene que esperar su turno en silencio el docente ignora cualquier insistencia que haga. Laura insiste en tomar un libro, el docente se acerca y le dice “hasta después del recreo, espera y mejor termina tu ejercicio” y posteriormente evita prestarle atención. **Excepciones:** cuando se trate de una conducta peligrosa para los estudiantes.

Establecer acuerdos o contratos	**Concepto:** crear compromisos para manejar o controlar la indisciplina. **Registro:** cuando el docente 1. De forma escrita o verbal especifique la conducta a lograr por el estudiante para que éste pueda obtener un beneficio. **Ejemplos:** en una hoja el docente y un estudiante firmaron "si deja de golpear a sus compañeros podrá ir al paseo que se realizará dentro de 15 días" o el docente y Ana quedaron de acuerdo en que si hacía sus tareas podría tener tiempo extra en las actividades recreativas. **Excepciones:** cuando sea expresado como una amenaza.

De la Fuente, M; Labrador, F; García, M. (1995). La observación conductual. En: Labrador, F; Cruzado, J. (1995). *Manual de técnicas de modificación y terapias de conducta.* (2ª ed.). Madrid: Pirámide.

Anexo B

Autorización expedida por la Secretaría de Educación Pública (SEP)

SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
90 años
1921 - 2011

"2011, Año del Turismo en México"

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal
Dirección General de Operación de Servicios Educativos
Coordinación Sectorial de Educación Primaria
Oficio: 215-4/ 082 /2011

México, D. F., a 28 de marzo de 2011.

C. Sandra Soto Sotelo
P r e s e n t e

Por instrucciones del Profr. Germán Cervantes Ayala, Coordinador Sectorial de Educación Primaria y con relación a su escrito con fecha de recepción 10 de marzo del presente año, a través del cual solicita autorización para llevar a cabo un estudio sobre estrategias de disciplina en el aula, cuyo propósito es apoyar la labor de los docentes mediante un programa de intervención, en el que se desarrollarán temas relevantes sobre estrategias disciplinarias para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje en las escuelas primarias que se mencionan a continuación:

CLAVE	NOMBRE	TURNO
32-1652-329-21-x-021	Efraín Huerta	Vespertino
32-1654-329-21-x-021	Radindranath Tagore	Vespertino

Con toda atención me permito comunicar a usted que posterior al consenso realizado con el personal directivo y docente de las citadas escuelas, no existe inconveniente para que se desarrolle el citado estudio.

No omito mencionar que deberá presentarse debidamente identificada, con una copia de este oficio y que en todo momento los alumnos permanezcan acompañados del profesor titular de grupo y que al finalizar se rinda un informe de los resultados a esta Coordinación Sectorial y a la comunidad educativa.

Me suscribo a sus órdenes.

Reciba un saludo.

Atentamente

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA
DIRECCIÓN TÉCNICA
MÉXICO, D.F.

Profr. Fernando Alcocer Astudillo
Subdirección Técnica

c.c.p. Dr. Luis Ignacio Sánchez Gómez.- Administrador Federal de Servicios Educativos en le D. F.- Para su conocimiento.
Arq. Mónica Hernández Riquelme.- Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico.- Para su conocimiento.
Lic. Antonio Ávila Díaz.- Director General de Operación de Servicios Educativos.- Para su conocimiento.
Profr. Germán Cervantes Ayala.- Coordinador Sectorial de Educación Primaria.- Para su conocimiento.
Archivo.

REFERENCIA: VOLANTE 1994

FAA/PMVSJ/mmg*

Izazaga 38, piso 7, Col. Centro, Del. Cuauhtémoc, México, DF 06080
t. +52 (55) 3601 1000 | 3601 8400 Ext. 19287 y 19286 gcervantes@sep.gob.mx
www.sepdf.gob.mx

Anexo C

Formulario para la evaluación del material de apoyo

Después de leer el material de apoyo marque con una X si la característica se cumple:

El título del material de apoyo es comprensible

El objetivo general se entiende con facilidad

En cuanto al contenido:

El título se comprende fácilmente

El objetivo de cada sesión es claro

Las instrucciones son comprensibles

Los ejemplos facilitan la comprensión

La letras en negritas son adecuadas

Las actividades se relacionan con el objetivo

Hay espacio suficiente para contestar

La distribución es la necesaria

Se lee con fluidez

Es fácil de comprender

Lo recomendaría

Las recomendaciones son útiles

Ahora escriba su respuesta.

¿Qué le pareció el material de apoyo?

_____

_____

_____

¿Le gustó? Por qué si o por qué no

_____

_____

_____

¿Qué le cambiaría?

_____

_____

_____

Otras recomendaciones

_____

_____

_____

¡GRACIAS POR SU AYUDA!

Fuente: elaboración propia.

Anexo D

Cartas descriptivas

Objetivo general del Taller: Al concluir las sesiones los docentes podrán anticiparse a la indisciplina con estrategias de prevención y aplicar acciones para enfrentarla.

SESIÓN PREVIA

Duración: 50 minutos	**Tema:** Taller para la prevención y acciones para la indisciplina.		**Objetivo:** Que los docentes conozcan la estructura, objetivo y forma en qué se llevará a cabo el Taller.	
Habilidades a desarrollar	**Actividad**	**Descripción**	**Materiales**	**Evaluación**
1. Adquirir información que ayude a formar una base para la aplicación de estrategias de disciplina.	Presentación	Las dos psicólogas responsables del Taller se presentarán ante los docentes de la escuela seleccionada.	Ninguno	Ninguna
2. Realizar preguntas en relación al tema.	Presentación del Taller	Posteriormente se les proporcionará información general con apoyo de un folleto, se describirá el objetivo del Taller, horario de actividades, tanto de las sesiones de observación como de la intervención.	Folleto	
3. Actitud de compromiso con el taller, sus objetivos y las actividades a realizar.	Cierre de la sesión	Para concluir, los docentes expresarán sus dudas y posteriormente se les pedirá que se levanten los docentes interesados en el Taller.	Ninguno	

SESIÓN 1

Duración: 50 minutos	**Tema:** Definición de disciplina.		**Objetivo:** Los docentes identificarán los diferentes significados de disciplina.	
Habilidades a desarrollar	**Actividad**	**Descripción**	**Materiales**	**Evaluación**
1. Examinar las acepciones del término disciplina. 2. Construir una definición que integre los conocimientos adquiridos. 3. Contrastar los conocimientos previos con la información nueva.	Entrega del material de apoyo	Se entregará material de apoyo a cada docente correspondiente a la sesión, posteriormente se describirá, y se les permitirá a los docentes revisarlo.	Material de apoyo	
	Presentación del tema y su objetivo	Se mencionará el tema y objetivo de la sesión, después se les pedirá a los docentes que mencionen las expectativas de aprendizaje sobre el tema, las cuales serán escritas en el pizarrón y en su material.	Pizarrón, gises y material de apoyo	
	Lluvia de ideas	Para continuar con las actividades se les pedirá a cada docente una definición de disciplina, que será anotada en el pizarrón y en su material. Enseguida se analizarán sus diferencias y similitudes y con ello se pasará a la presentación en PowerPoint.	Pizarrón, gises y material	Definición de disciplina y lista de diferencias y similitudes
	Definición de disciplina	De forma breve se definirá disciplina, sus funciones y su importancia. Al concluir la presentación, se les pedirá a cada docente que mencione si adquirió nuevos elementos que le ayuden a redefinir el concepto que en caso de ser así será anotada junto a la primera.	Presentación en PowerPoint	Definición de disciplina
	Instrucciones	Se les pedirá a los docentes reflexionen sobre el tipo de disciplina que emplean con mayor frecuencia durante esa semana.	Ninguno	Respuestas de los docentes
	Cierre de la sesión	Para finalizar se resolverán las dudas y cada docente mencionará si se cumplieron sus expectativas de aprendizaje y qué función le podrían dar a lo aprendido.	Ninguno	Respuestas de los docentes

SESIÓN 2

Duración: 50 minutos	**Tema:** Supervisión de la conducta y planeación.	**Objetivo:** Los docentes reconocerán la importancia de supervisar la conducta de los estudiantes y los beneficios de un plan general de trabajo.

Habilidades a desarrollar	Actividad	Descripción	Materiales	Evaluación
1. Comprender la relevancia que tiene la supervisión y planeación de la clase para el trabajo del docente y la disciplina.	Revisión de la sesión anterior	Se pedirá a los docentes un breve resumen de la sesión: definición de disciplina y sus reflexiones sobre el tipo de disciplina empleado.	Ninguno	Respuestas de los docentes
	Presentación del tema y su objetivo	Se mencionará el tema y el objetivo de la sesión.	Ninguno	
2. Establecer un plan de trabajo que facilite la supervisión en clase.	Experiencias como docentes	Los docentes detallarán en qué consiste la supervisión y la planeación y cuáles creen que son sus beneficios. También mencionarán si les gustaría hacer alguna modificación a su plan de trabajo.	Material de apoyo	
3. Llevar su propuesta al salón de clases.	Supervisión y planeación	Por medio de una presentación se describirán los elementos que caracterizan al tema, su relación entre sí y con la prevención de la indisciplina.	Presentación en PowerPoint	
4. Asumir una postura flexible para realizar las modificaciones necesarias al plan de trabajo.	Plan de trabajo	Con la información presentada y considerando su experiencia, se les pedirá a los docentes crear un plan de trabajo de forma individual que registrarán en su material y se analizarán sus beneficios.	Material de apoyo	Plan de trabajo
	Retroalimentación	Al terminar se les entregará su gráfica a cada docente con las frecuencias de la conducta de supervisión, se analizarán.	Gráfica de cada docente	Frecuencias de la conducta
	Instrucciones	Se hará énfasis en las siguientes sugerencias: • Caminar por las filas y acercarse a los estudiantes para hacerles algún comentario sobre su actividad o comportamiento. • Tener previamente el tema, actividades, materiales y tiempos aproximados para cada una de las clases.		
	Cierre de sesión	Se les pedirá a los docentes llevar a cabo dicho plan y estar al tanto de las conductas de los estudiantes para poder describir su experiencia la próxima sesión.		Descripción de su experiencia

SESIÓN 3

Duración: 50 minutos	**Tema:** Expresar positivamente el comportamiento deseado		**Objetivo:** Que los docentes reconozcan la funcionalidad de expresar de forma positiva el comportamiento deseado.	
Habilidades a desarrollar	**Actividad**	**Descripción**	**Materiales**	**Evaluación**
1. Discutir sobre la importancia de la estrategia.	Revisión de la sesión anterior	Se hablará de la experiencia de cada docente al supervisar la conducta y de su plan de trabajo, con el propósito de realizar modificaciones.	Material de apoyo	Comentarios
2. Identificar los lineamientos deseables para crear reglas.	Presentación del tema y su objetivo	Se mencionará el tema, su objetivo y su relación con las sesiones anteriores.	Ninguno	
3. Transferir la información a la práctica diaria.	Comportamiento deseado	Los docentes mencionarán la forma en que un comportamiento específico es solicitado y cómo esto se refleja en las reglas del salón. También proporcionarán una lista de diez reglas de su salón, éstas serán analizadas con otros diez ejemplos que les serán presentados, los docentes señalarán las similitudes y diferencias en su estructura, las cuales serán anotadas en su material de apoyo. Posteriormente se les darán seis tarjetas a cada docente con las recomendaciones para la elaboración de reglas, las cuales tendrán que colocar junto a las reglas que cumplan con dicha característica.	Presentación de PowerPoint (ejemplos de reglas), material de apoyo, 6 tarjetas para cada docente con las características de las reglas	Respuestas de los docentes, lista de similitudes y diferencias.
	Retroalimentación	Se les entregará su gráfica a cada docente con los datos de supervisión y expresión positiva del comportamiento.	Gráfica de cada docente	
	Instrucciones	Se les pedirá a los docentes: utilizar las expresiones positivas como “deja de gritar” o “guarda silencio” en lugar de “no grites” para detener una indisciplina y evitar el uso del “no”.	Ninguno	Frecuencias de la conducta
	Cierre de sesión	Por último se dará un resumen y se resolverán las dudas.	Ninguno	

SESIÓN 4

Duración: 50 minutos	**Tema:** Reforzar conductas disciplinadas.	**Objetivo:** Que los docentes analicen los efectos de reforzar conductas disciplinadas.		
Habilidades a desarrollar	**Actividad**	**Descripción**	**Materiales**	**Evaluación**
1. Comprender que una estrategia ante la indisciplina es reforzar las conductas disciplinadas en los estudiantes. 2. Promover la aplicación de los reforzadores dentro del aula. 3. Asumir el uso de reforzadores como una práctica común en el salón de clases.	Revisión de la sesión anterior	Los docentes mencionarán lo más relevante de la sesión anterior.	Ninguno	Respuestas de los docentes
	Presentación del tema y su objetivo	Se mencionará el tema y su objetivo.		
	Lluvia de ideas	Se les pedirá a los docentes que mencionen según su experiencia ¿qué hace repetir una conducta positiva en los alumnos, en los adultos, incluso en ellos mismos? Sus respuestas serán anotadas en el material de apoyo.	Material de apoyo	Respuestas de los docentes
	Reforzadores de conducta	Al terminar de anotar las ideas, se pasará a la descripción de qué es un reforzador, tipos de reforzadores, su uso y recomendaciones. Posteriormente, se hará un análisis de cuáles elementos mencionados en la lluvia de ideas podrían ser utilizados como reforzadores y cada docente dará un ejemplo de cómo utilizarlo.	Presentación en PowerPoint	Respuestas de los docentes
	Retroalimentación	Se les entregará a cada docente su gráfica con las frecuencias de las tres conductas revisadas: supervisión, expresión positiva y reforzamiento. Se analizarán y se promoverá su uso.	Gráfica con los datos de cada docente	
	Instrucción	Se les pedirá a los docentes: reforzar las conductas disciplinadas con elogios, aprobación y atención, apegándose a las indicaciones de la página 13 de su material.	Material de apoyo	Frecuencias de la conducta
	Cierre de sesión	Se darán otros ejemplos y se resolverán dudas	Ninguno	

SESIÓN 5

Duración: 50 minutos	**Tema:** Funcionalidad del castigo.		**Objetivo:** Los docentes comprenderán las limitaciones del castigo.	
Habilidades a desarrollar	**Actividad**	**Descripción**	**Materiales**	**Evaluación**
1. Analizar porque diversos autores consideran el castigo como una medida poco efectiva para disminuir la indisciplina.	Revisión de la sesión anterior	Los docentes mencionarán su experiencia con el reforzamiento de conductas.	Ninguno	Respuestas de los docentes
	Presentación del tema con su objetivo	Mencionar el tema y su objetivo.	Ninguno	
2. Reflexionar sobre las consecuencias y enseñanzas que se trasmiten al usar el castigo.	Experiencias	Los docentes compartirán su punto de vista sobre algunas frases presentadas en su material de apoyo a favor del uso del castigo y otras que lo desaprobaban; sus opiniones serán anotadas en su material.	Material de apoyo	Respuestas de los docentes
3. Proponer alternativas que solucionen la indisciplina sin recurrir a castigos.	Castigo y Tiempo fuera	Se expondrá evidencia de las limitaciones del castigo y las medidas que han de tomarse en caso de aplicación. Sobre la alternativa del tiempo fuera se describirán sus características y las medidas para su uso. Al terminar la presentación se les pedirá a los docentes su opinión en cuento a la información presentada.	Presentación en PowerPoint Material de apoyo	Respuestas de los docentes
	Retroalimentación	Se les entregará a cada docente su gráfica, se analizarán sus avances.	Grafica con los datos de cada docente	
	Instrucciones	También se les pedirá a los docentes: evitar el uso de los castigos, ya sean no verbales o verbales y sustituirlos por el tiempo fuera, siempre y cuando se tomen en cuenta las recomendaciones de las páginas 17 y 18 de su material.	Material de apoyo	Frecuencias de la conducta
	Cierre de sesión	Para cerrar se reiterarán las recomendaciones y se resolverán las dudas.	Ninguno	

SESIÓN 6

Duración: 50 minutos	**Tema:** Ignorar las conductas indisciplinadas.		**Objetivo:** Que los docentes conozcan el ignorar la conducta como alternativa para enfrentar las conductas de indisciplina.	
Habilidades a desarrollar	**Actividad**	**Descripción**	**Materiales**	**Evaluación**
1. Analizar cómo funcionan el ignorar la conducta y por qué su efecto.	Revisión de la sesión anterior	Se les pedirá a los docentes un breve resumen de la sesión anterior.	Ninguno	Respuestas de los docentes
	Presentación del tema con su objetivo	Mencionar el tema y su objetivo.	Ninguno	
2. Incorporar estrategias alternativas para solucionar la indisciplina sin afectar el desarrollo del estudiante o la labor docente.	Experiencias	Los docentes mencionarán alguna experiencia donde hayan sido ignorados para analizar los efectos sobre su conducta; análisis que será anotado en el material de apoyo.	Material de apoyo	Respuestas de los docentes
3. Compromiso con la implementación de estrategias.	Ignorar la conducta	Se les presentará información que describa las medidas para ignorar una conducta, sus ventajas y desventajas. Posteriormente, los docentes pondrán un ejemplo en el que puedan utilizar la alternativa y cómo lo emplearían.	Presentación en PowerPoint	
	Retroalimentación	Entregar la gráfica correspondiente y discutir los avances.	Grafica con los datos de cada docente	
	Instrucciones	Seguir los seis puntos para aplicar la estrategia de ignorar la conducta que vienen en la página 19 de su material y utilizarla en especial con aquellas conductas indisciplinadas que son muy persistentes, en lugar de un regaño o una llamada de atención.	Material de apoyo	Frecuencias de la conducta
	Cierre de sesión	Se harán recomendaciones y se resolverán las dudas.	Ninguno	

SESIÓN 7

Duración: 50 minutos	**Tema:** Elaborar acuerdos y contratos con los estudiantes.		**Objetivo:** Que los docentes utilicen los acuerdos o contratos con sus estudiantes para solucionar la indisciplina.	
Habilidades a desarrollar	**Actividad**	**Descripción**	**Materiales**	**Evaluación**
1. Identificar las características de los contratos de conducta.	Revisión de la sesión anterior	Se les preguntará a los docentes cómo fue su experiencia al recurrir a la estrategia de ignorar la conducta.	Ninguno	Respuestas de los docentes
	Presentación del tema con su objetivo	Mencionar el tema con su objetivo.	Ninguno	
2. Que el docente fomente el compromiso a través de los acuerdos y contratos con los estudiantes.	Contratos	Se describirán las características, diferencias, usos, recomendaciones y beneficios en cuanto el tema. Al concluir, cada docente creará un caso donde utilizarán un acuerdo o contrato para solucionar la indisciplina, considerando la información de esta sesión y las anteriores. Cuando cada uno tenga su caso escrito en el material de apoyo, serán discutidos.	Presentación en PowerPoint, Material de apoyo	Casos
3. Integrar los conocimientos adquiridos en la elaboración de contratos.	Retroalimentación	Entregar la gráfica a cada docente y analizar los avances obtenidos.	Grafica con los datos de cada docente	Respuestas de los docentes
	Instrucciones	Pedir a los docentes que sigan las recomendaciones de la página 20 de su material cuando elaboren un contrato con sus estudiantes.	Material de apoyo	Frecuencias de la conducta
	Cierre de sesión	Al ser la última sesión se les pedirá a los docentes compartan su experiencia general del Taller, recomendaciones y sugerencias. Para finalizar se les dará un resumen de los temas revisados.	Material de apoyo	Respuestas de los docentes

Anexo E

Estrategias de prevención y acción para la indisciplina en el aula

Material de apoyo para docentes

Elaborado por: Psic. Sandra Soto Sotelo.

Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Psicología

Índice

	PÁGINA
Introducción	1
Objetivo	1
Definición de disciplina	2
Supervisión de la conducta y planeación	5
Expresar positivamente el comportamiento deseado	9
Reforzar conductas disciplinadas	12
Funcionalidad del castigo	15
Ignorar las conductas indisciplinadas	19
Elaborar acuerdos y contratos con los estudiantes.	20
Referencias	23

INTRODUCCCIÓN

Actualmente la indisciplina es uno de lo temas de preocupación para el personal de la educación, en especial para los docentes, quienes a diario enfrentan esta situación de gran complejidad que afecta el desarrollo de los estudiantes, sus aprendizajes y la labor del docente, al causar fatiga, tensión, perdida de la noción de eficacia, sentimientos de frustración y desconcierto (Estrela, 1999).

Dicha situación la experimentan cada uno de los docentes, en menor o mayor grado, en diferentes niveles educativos o contextos sociales, problemática que demanda la creación de alternativas que disminuyan las dificultades provocadas por la indisciplina, y facilite la tarea del docente como mediador en el desarrollo intelectual, social y personal de los estudiantes.

Para lograrlo, el presente Material tiene como objetivo que los docentes, **adquieran información que les permita anticipar la indisciplina y aplicar acciones para enfrentarla;** aumentando las conductas disciplinadas, e indirectamente fortaleciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje y facilitando su labor.

El siguiente material contiene las siete sesiones con un breve texto, además de actividades para reforzar los conocimientos y sugerencias que facilitarán la puesta en práctica de los mismos.

Definición de disciplina

SESIÓN 1

Objetivo: Identificar los diferentes significados de disciplina.

Habilidades a desarrollar: Examinar las acepciones de disciplina, construir una definición y contrastar los conocimientos previos con la información nueva.

Actividad 1:

Mencione ¿Qué expectativas tiene en relación al tema?

_____

_____

Actividad 2:

Para comenzar, escriba una primera definición de disciplina y al concluir la presentación elabore una segunda definición si es necesario.

1. Disciplina es: _____

   _____

   _____

2. Disciplina es: _____

   _____

   _____

Llene el cuadro siguiente con las diferencias y similitudes que encuentre entre su primera definición y la de otros docentes.

Diferencias	Similitudes

¿Qué es la disciplina?

La palabra disciplina proviene del latín *discere* que significa **aprender** y es un término que puede definirse de diversas formas, por ejemplo: un arte, instrucción, el apego a las leyes, un instrumento de castigo o la acción de castigar; por lo que se le relaciona con vocablos como reglas, obediencia, orden y pocas veces con su raíz que significa aprender. Siguiendo su raíz, la palabra disciplina puede ser utilizada para cualquier ámbito de aprendizaje como leer, cocinar, bailar, una profesión o un oficio.

Dentro del contexto educativo se puede definir como un instrumento, un método o la estrategia que permite según Gotzens (1997, pp. 13) **"garantizar el orden suficiente en el grupo para facilitar su funcionamiento y, derivadamente, solucionar problemas en caso de que aparezcan"** haciendo menos desgastante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El establecer orden en el grupo no implica una actitud autoritaria, y es aquí donde es importante poder diferenciar entre una **disciplina autoritaria, permisiva o democrática**. En el primer caso se suele ser estricto, irracional al aplicar castigos, que pueden ser físicos o psicológicos y para evitarlos se pide obediencia. El segundo tipo se caracteriza por la falta de establecimiento de reglas, de consecuencias y la extremada libertad de los estudiantes. Por último, la disciplina democrática, establece límites, reglas y consecuencias razonables, es flexible, promueve la participación de los estudiantes y respeta tanto la dignidad del docente como la del estudiante.

De este modo, la disciplina sigue **cuatro funciones**: la primera, intervenir en la socialización del individuo a través del aprendizaje de conductas aceptadas por una cultura. Segunda, promover la maduración de la personalidad al demandar el cumplimiento de las expectativas sociales. Tercera, desarrollar la conciencia del individuo por medio de la internalización de normas y obligaciones morales. Y cuarta, proporcionar controles externos para la seguridad emocional de los niños (Ausubel, Novak, y Hanesian, 1983).

Así la disciplina será la serie de métodos que permitan enseñar carácter, autocontrol, valores y conducta moral; además de una herramienta para la socialización de los estudiantes (Papalia, Olds, y Feldman, 2004), definición que enfatiza la posibilidad de aprender diversas habilidades a través de la disciplina, por ello la relevancia de trasformar la concepción de los docentes para evitar asociaciones a conceptos negativos como autoridad, obediencia y castigo, adquiriendo una visión donde la disciplina sea una herramienta en las actividades diarias del aula.

Actividad 3:

Complete la actividad 1, escribiendo una segunda definición.

Conteste las siguientes preguntas.

1. ¿Se cumplieron sus expectativas? Si o no y ¿por qué?

   _____

   _____

2. ¿Qué función le puede dar a lo aprendido?

   _____

   _____

Para cerrar este tema se mencionan algunas sugerencias generales para la disciplina del aula, las cuales podrían ser de gran ayuda.

Consejos para el manejo y la disciplina del aula

- Asegúrese de que los estudiantes conocen sus expectativas- académicas y conductuales- desde el primer día de clases.
- Irradie confianza, aun cuando no la tenga. Tenga expectativas altas pero realistas con respecto a sus estudiantes y a usted mismo.
- Enseñe desde que suena la campana para entrar al aula, hasta que suena la campana para salir de la misma.
- Observe y hable con maestros que aparentemente tengan un estilo de enseñanza similar al suyo; a menudo esto es útil para sugerir estrategias que se ajustan a su estilo.
- Evite luchas de poder. Los gritos y la actitud condescendiente suelen empeorar las cosas.
- A los estudiantes les gusta mucho saber qué pueden esperar. Liste en el pizarrón la agenda del día. Establezca prioridades que deben estar hechas antes del tiempo libre.
- Establezca lineamientos y vea que se cumplan. Modifíquelos en caso necesario.
- El hecho de incluir a los estudiantes en la creación de reglas y procedimientos del aula, en ocasiones asegura un mayor cumplimiento.
- Sea claro con sus alumnos respecto a lo que usted espera. Comuníquelo de forma escrita y verbal.
- Sea consistente.
- Un maestro experto puede motivarlo y proporcionarle métodos alternativos para las frustraciones curriculares o luchas con los estudiantes.
- Escuche a sus alumnos. Si uno de ellos expresa temor por su seguridad en la escuela o en su casa, es necesario tomar medidas inmediatas.

Cuadro tomado de: Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación.* (2ª ed.) México: Mc Graw-Hill.

Supervisión de la conducta y planeación

SESIÓN 2

Objetivo: Reconocer la importancia de la supervisión y del plan de trabajo para prevenir la indisciplina.

Habilidades a desarrollar: Comprender la relevancia de la supervisión, establecer un plan de trabajo, ser flexible en su elaboración y realizar las modificaciones pertinentes.

Actividad 1:

Conteste las siguientes preguntas.

1. ¿En qué consiste la supervisión?

   _____

   _____

   _____

2. ¿En qué consiste la planeación?

   _____

   _____

   _____

3. ¿Cuáles serán sus beneficios?

Supervisar	La planeación

Actualmente desearía alguna modificación en su planeación en el aula, ¿cuál?

_____

_____

_____

Supervisión de la conducta y planeación

Ya que se tiene una concepción diferente de disciplina como el medio educativo que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje y que garantiza la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa, es decir, entre estudiantes, docentes, personal no docente y familias (Carrascosa y Martínez, 2002), es relevante saber cómo se puede prevenir la indisciplina de los estudiantes; la *prevención* es un tipo de intervención que consiste "fundamentalmente en las posibilidades de identificación de riesgos, predicción de sucesos indeseables y la manipulación de factores que eviten, pospongan o aminoren los efectos de dichos factores" (García, 1993, pp. 41).

El primer paso para la prevención es planear y supervisar el desarrollo de ese plan. Yelon y Weinstein (1988) sugieren **planear de forma anticipada las actividades escolares y considerar todos los elementos posibles**, conocimientos requeridos, tiempo, reglas y materiales; esto como una herramienta para manejar la indisciplina.

Además de las consideraciones anteriores, algunas investigaciones han reportado la utilidad de los siguientes puntos en el manejo del aula (Kounin, 1970; citado por Santrock, 2006; Woolfolk, 2006):

- **Estar en todo.** Se refiere a la supervisión constante de las actividades de los alumnos para poder identificar anticipadamente la indisciplina y poder actuar antes de que empeore. Lo anterior se puede lograr caminando por las filas y acercándose a los estudiantes para hacerles algún comentario sobre su actividad o comportamiento, esto también permitirá identificar a los estudiantes que tienen dificultades y cerciorarse del cumplimiento del ejercicio.

- **Enfrentar situaciones simultáneas.** Al resolver conductas de indisciplina tratar de no interrumpir el flujo de las actividades dirigiendo demasiado tiempo para resolverla, manejando la conducta con miradas, señas o expresiones faciales.

- **Mantener un ritmo y una continuidad en las actividades.** Se puede lograr fomentando el interés para no tener distracciones, ya que los cambios bruscos, el descuidar la actividad, dar instrucciones fragmentadas y el abundar demasiado un tema puede ser poco efectivo y tener un resultado negativo en las actividades o conductas.

- **Crear actividades desafiantes.** Desafiante no significa necesariamente difícil, sino actividades que reten las habilidades de los estudiantes.

Las consideraciones anteriores puede ayudar en primera instancia a saber qué elementos son necesarios para la planeación de actividades académicas y segundo hacer un análisis sobre qué se está haciendo y qué se puede hacer en el futuro considerando esta información. Pero, **como docente ¿cómo elaboró un plan de trabajo?** Para comenzar, es importante señalar que la planeación debe estar subdividida por ciclo escolar, bimestre, mes, semana y día, aunque esto suene tedioso puede ayudar al manejo de las actividades; además, existe una ventaja, las lecciones ya se encuentran subdivididas por los libros de texto, sólo faltaría organizar otros ejercicios que fortalezcan esos contenidos. Otro punto importante es lograr una consistencia entre objetivos, metas, métodos, materiales, medios de aprendizaje y la evaluación (Gagné y Briggs, 1976).

De acuerdo a la Dirección General de Desarrollo Curricular, Subdirección de Tecnología de la Secretaria de Educación Publica (SEP) se expondrán a manera de preguntas los **elementos necesarios para la planeación:**

1. ¿Cuál es el *tema* o subtema a tratar?
2. ¿Cuáles son mis *expectativas* sobre los aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales que tengo para mis estudiantes?
3. ¿Cuál es el aprendizaje o aprendizajes que han de adquirir mis estudiantes? Es decir, los *objetivos* que se desean lograr.
4. ¿Cuáles son los temas o *conceptos relacionados* con la temática a abordar?
5. ¿Cuánto *tiempo* en días u horas dedicaré al tema seleccionado?
6. ¿Qué *estrategias* emplearé para la enseñanza?
7. ¿Cuáles serán las *estrategias de aprendizaje* que se utilizarán?
8. ¿Cuáles son *los materiales* necesarios para el desarrollo de la actividad?
9. ¿De qué forma podré *evaluar los aprendizajes* adquiridos?
10. ¿Cómo *evaluar* si lo anteriormente empleado tiene *resultados positivos*?

También se podrían agregar:

11. ¿Cuáles serán las *instrucciones* para los estudiantes?
12. ¿Habrá tarea sobre este tema, cuál será?

Preguntas que el docente ha de contestar para establecer una guía o estructura que le permitan llevar a cabo sus actividades conservando la coherencia, organización, transición y disciplina de las actividades, siendo flexibles y considerando las características de los estudiantes.

Actividad 2:

Diseñar un plan de trabajo de acuerdo a las preguntas anteriores.

Plan de trabajo.

Expresar positivamente el comportamiento deseado

SESIÓN 3

Objetivo: Conocer la funcionalidad de expresar el comportamiento deseado.

Habilidades a desarrollar: Discutir sobre la importancia de la estrategia, conocer los lineamientos para la elaboración de reglas y transferir la información a la práctica diaria.

Actividad 1:

Conteste las siguientes preguntas.

1. ¿Comúnmente cómo se solicita un comportamiento específico a los estudiantes cuando hay una indisciplina?

   _____

   _____

   _____

2. Sobre los ejemplos anteriores ¿cómo se reflejan en las reglas del salón de clases?

   _____

   _____

   _____

Actividad 2:

Escriba 10 reglas presentes en su salón de clases, del mismo modo anote los ejemplos de los otros docentes.

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Llene el cuadro con las diferencias y similitudes que encuentre entre sus reglas y las de los otros docentes.

Diferencias	Similitudes

Expresar positivamente el comportamiento deseado

El comunicarle a los estudiantes las expectativas de forma positiva, sin un "NO", utilizando el "deja de jugar", "quiero que estés sentado en tu lugar", "habla en voz baja", en lugar del "no grites" puede convertirse en un factor de gran influencia en sus comportamientos, ya que representa la manera de establecer lo que se quiere. Esto puede aplicarse en las solicitudes que hace el docente a diario y en las reglas que señalan lo que se permite y lo que no, creando límites en la conducta de los estudiantes o de las personas en general; además, es la forma ideal para **expresar qué es lo que se espera** de ellos. Es por este motivo que las reglas y peticiones requieren de una cuidadosa elaboración y enseñanza para favorecer su cumplimiento, sin ser autoritarios o mostrar una actitud permisiva.

Para hacer estas solicitudes o el establecimiento de las reglas existen algunas recomendaciones que evitan su incumplimiento, ya que **una buena implementación** y el entendimiento del estudiante del porqué de las reglas, **puede prevenir las dificultades** en la disciplina del aula.

A continuación, se expone la lista de las **recomendaciones** que facilitan la elaboración de las reglas de acuerdo con Yelon y Weinstein (1988), Gotzens (1997), Santrock (2006) y Woolfolk, (2006), éstas puede ser aplicadas de la misma manera al hacer solicitudes o peticiones a los estudiantes:

- Han de ser claras, con una estructura corta.
- Coherentes, con sentido para los estudiantes.
- Considerar la edad y las capacidades de los estudiantes.
- Comprendidas y aplicadas para todos.
- Deben ser en un número reducido.

- Expresarlas en términos positivos como “Habla en voz baja” en lugar de “No hables”.
- Ser estables e independientes a factores excepcionales como el humor.
- En su elaboración es importante incluir a los estudiantes para conseguir un mayor apego.
- Ponerlas por escrito y cerciorarse que hayan sido comprendidas.
- Como docente, modelar conductas adecuadas tiene un gran impacto en los estudiantes.

Dichas recomendaciones permitirán formar conciencia de la manera en que expresamos el comportamiento deseado, porque caer en los típicos “NO”, es muy común; siendo más práctico y quizá más enriquecedor pedirles a los estudiantes directamente y sin ser agresivos: “termina el ejercicio antes del recreo”, “escucha lo que se esta leyendo” o “permítele hablar a tu compañero”. De esta manera se establece de forma positiva lo que se desea, peticiones que deben ir acompañadas de un tono firme.

Reforzar conductas disciplinadas

SESIÓN 4

Objetivo: Analizar los efectos del reforzamiento en conductas disciplinadas.

Habilidades a desarrollar: Comprender que el reforzamiento es una estrategia para enfrentar las conductas indisciplinadas y promover el uso de reforzadores positivos hasta lograr establecerla como una práctica común.

Actividad 1:

Haga una lista de las posibles causas que podrían provocar la repetición de una conducta positiva.

_____

_____

_____

Reforzar conductas disciplinadas

Una estrategia útil y poco utilizada para las conductas indisciplinadas es reforzar las opuestas, es decir, las disciplinadas que en la mayoría de casos suelen pasar desapercibidas en comparación con las primeras. El empleo de reforzadores permite el incremento de una conducta al otorgar de forma inmediata **un evento, objeto o actividad que da la posibilidad de que la conducta se presente nuevamente**, por ejemplo, el obtener un permiso después de hacer la tarea, incrementa la frecuencia del cumplimiento de actividades académicas. No obstante, es importante señalar que popularmente los reforzadores son asociados con las recompensas, definidas como un premio otorgado por mérito o servicio; aquí algunas aclaraciones hechas por Gotzens (1997, pp. 119-120) para diferenciar los términos:

- El refuerzo se aplica al comportamiento no a la persona, el reforzador tiene valor psicológico, mientras el premio o recompensa supone valoración, distinción social, cumple una función de reconocimiento hacia la persona y no sólo a la obra premiada.
- El refuerzo es un mecanismo psicológico de carácter individual y dirigido a potenciar nuevos aprendizajes. En tanto el premio es también un mecanismo psicológico de carácter social y destinado a actuar a modo de recompensa de lo realizado.
- El reforzador no pretende condicionar u otorgarle un beneficio al alumno sino estimularle a desarrollar una serie de actividades.

Reforzadores que pueden ser de dos tipos, **el reforzador negativo** que se relaciona con el **escape o evitación de un evento desagradable**, por ejemplo, terminar rápido el ejercicio para no quedarse sin recreo, evitar un recado o un regaño, pues la conducta adecuada elimina el evento desagradable (Kazdin, 2000). Esta característica de recurrir a sucesos desagradables lo hace poco utilizado, ya que tienen efectos secundarios. Por otra parte, **el reforzador positivo** es considerado la opción más viable cuando se pretende el aprendizaje de una conducta. Es definido como un evento que **al presentarse después de una conducta** provoca que **aumente su frecuencia**, por ejemplo un ¡gracias por ayudarme!, una felicitación por un trabajo, una palmada, un abrazo o tiempo para ser escuchado pueden influir en la conducta de los estudiantes. Como se puede observar estos eventos pueden ser muy diversos, pero lo más importante es que sean agradables para quien los recibe, algunos otros se mencionan en el siguiente cuadro:

Reforzadores primarios o naturales	Comida, agua o dulces.
Reforzadores secundarios o aprendidos	Dinero, triunfo, afecto, calificaciones, elogios, atención y aprobación.

Su clasificación puede variar de acuerdo a los autores, pero lo importante es asegurar su máxima eficacia considerando ciertas recomendaciones (Martin y Pear, 1999):

1. Seleccionar de forma específica la conducta que se desea reforzar, para poder identificar con facilidad los cambios en su frecuencia y poder aplicar sólidamente los reforzadores.

2. Elegir el reforzador idóneo, considerando que su efecto puede ser para ciertas personas específico o general, por ejemplo la comida sólo funciona con aquel que tenga hambre; en cambio la atención es uno de los reforzadores más eficaces, por ello es importante identificar el adecuado para aquella persona.

3. Considerar la privación y la saciedad, porque el efecto de los reforzadores es anulado cuando la persona se encuentra saciada por ese reforzador, en cambio cuando ha sido privada temporalmente del reforzador, éste tiene un mayor resultado.

4. Se recomienda que el reforzador sea aplicado inmediatamente después de la conducta seleccionada. De lo contrario la persona no puede establecer una relación entre su conducta y el reforzador.

5. Establecer normas que indiquen la conducta esperada y los resultados en caso de su ocurrencia o ausencia.

6. Ya que se tiene una conducta reforzada es importante que el reforzador sea sustituido por uno que sea aplicado de forma natural.

Actividad 2:

Después de la información recibida, analice cuáles de los ejemplos que mencionó al inicio pueden ser utilizados como reforzadores positivos, anótelos o dé otros ejemplos y señale cómo emplearía uno de ellos.

a) Reforzadores positivos:

_____

_____

_____

b) Modo de empleo:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Funcionalidad del castigo

SESIÓN 5

Objetivo: Comprender las limitaciones del castigo.

Habilidades a desarrollar: Analizar la eficacia del castigo, reflexionar sobre sus consecuencias y proponer alternativas para evitar su uso.

Actividad 1:
Conteste la siguiente pregunta:

¿Qué similitud hay entre los castigos y los regaños?

_____

_____

_____

Lea los enunciados que se presentan a continuación, discútalos y escriba su opinión.

A favor del castigo

La finalidad del castigo es asegurarse de que el culpable no reincidirá en el delito y lograr que los demás se abstengan de cometerlo. Cesare Beccaria.

Sólo yo tengo el derecho de corregir, pues sólo puede castigar quien ama. Rabindranath Tagore.

A cada uno Dios da el castigo que merece. Anónimo

Los azotes que los padres dan a los hijos honran, y los del verdugo afrentan. Cervantes.

Quien no castiga el mal, ordena que se haga. Leonardo Da Vinci.

En contra del castigo

El único propósito del castigo es la prevención del mal; nunca impulsará a nadie al bien. Horace Mann.

Con el castigo, el bueno se hace mejor y el malo se hace peor. Anónimo.

El que, estando enfadado, impone un castigo, no corrige, sino que se venga. Montaigne.

Una sociedad se embrutece más con el empleo habitual de los castigos que con la repetición de los delitos. Oscar Wilde

Opinión:

_____

_____

_____

Funcionalidad del castigo

El **castigo** puede ser de dos tipos: **positivo,** al proporcionar un evento aversivo o desagradable **y negativo,** cuando se elimina un evento agradable, por ejemplo, no poder salir al recreo por no terminar el ejercicio. En cualquiera de estas modalidades, el castigo goza de un uso extendido, puede ser físico, psicológico o verbal, en este último caso se incluyen los regaños o reprimendas y amenazas. Todos estos tipos de castigo pocas veces dan resultados, y si funcionan seguramente se relaciona con sus efectos negativos, que han sido estudiados reiteradamente.

Aunque es importante señalar que se ha dado un cambio en su uso. Aunado a ello, se puede comprobar a través de la literatura el porqué los castigos no dan buenos resultados:

- **Su efecto es a corto plazo** y desarrolla respuestas emotivas como culpa, vergüenza, miedo ansiedad que empeoran la situación. Es un modelo negativo que **enseña las ventajas de tener el poder** sobre otros (Skinner, 1971).
- **Crean mayor agresión** y tensión (Kounin y Gump, 1961).
- Causan aversión, es decir dolor o desagrado **provocando resentimiento o temor** por la persona que castiga (Coon, 2000).
- Tiene un **efecto negativo sobre el autocontrol** que lleva al alumno a comportarse adecuadamente sólo por que hay una amenaza de castigo. Es un modelo negativo que **enseña las ventajas de tener el poder** sobre otros (Yelon y Weinstein, 1988).
- El castigo por sí sólo **no garantiza la eliminación de una conducta** indeseable (Wielkiewicz, 2004).

Por ello se evita su uso y **sólo es aplicable en casos extremos** cuando otras estrategias no han dado resultado, pero **siguiendo las indicaciones** señaladas a continuación:

- Advertir sobre el castigo, darles a conocer por qué, cómo y cuándo su comportamiento será castigado.
- Aplicarlo inmediatamente o lo más cercano a la conducta para que el estudiante pueda establecer una relación entre mal comportamiento y castigo.
- Asegurarse que la consecuencia sea indeseable, ya que si resulta ser agradable o neutra no disuade el comportamiento indeseado.
- Nunca incluir maltratos ni físicos ni psicológicos.
- Es importante que la consecuencia sea siempre igual ante la misma conducta indeseable, ser consistentes para lograr la asociación correcta.
- El castigo ha de acompañarse de pautas de cómo comportarse, para que pueda llevar a cabo los comportamientos adaptables, ya que sólo dice lo que no se debe hacer.

(Gotzens, 1997).

Actividad 2

Escriba su respuesta

Además de sus consecuencias negativas, el castigo puede ser interpretado por un reforzador positivo ¿por qué?, explique la causa y de tres ejemplos.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

¿Qué es el tiempo fuera?

Una alternativa al castigo puede ser la estrategia de "tiempo fuera", que seguramente ha sido aplicada o vista muchas veces y consiste en privar al niño o persona de algo agradable, en ese caso estar en un determinado lugar. Walker y Shea (1984) definen el tiempo fuera como una técnica que **consiste en retirar al niño o al estudiante de un ambiente** reforzante como consecuencia de su indisciplina y colocarlo en otro espacio donde no pueda recibir ese reforzamiento **por un tiempo establecido**. Suele complementarse con el reforzamiento de conductas aceptables y para lograr su efectividad **se recomienda considerar** los siguientes aspectos:

- **Características del estudiante**, puede utilizarse en casos de agresiones o de actividades de grupo, pero no para estudiantes tímidos.
- **Consistencia en la aplicación** se refiere a ser estables, de lo contrario puede confundir al estudiante haciendo más difícil la disminución de la conducta.
- **Dar a conocer las reglas al estudiante,** significa que nunca puede ser utilizado de forma caprichosa para cualquier conducta, por lo que es necesario seleccionar una, quizá la más indisciplinada e informar al estudiante sobre lo que ocurrirá si llega a hacer determinada conducta; así al aplicar el tiempo fuera el estudiante debe comprender el por qué esta ahí.

- **Características del área de tiempo fuera**, el docente debe ser cauteloso y cerciorarse que el lugar no sea reforzante, como sacar al estudiante al pasillo, hecho que puede resultar satisfactorio. Es más recomendable que el área tenga el menor número de estímulos auditivos y visuales, debe estar alejado del tránsito, de puertas, ventanas, de otros estudiantes y a la vista del docente.

- **Duración del tiempo fuera**, no es recomendable un periodo muy corto o muy largo, se puede limitar a 2 minutos después de conseguir la calma del estudiante, 4 o 5 minutos máximo, pero nunca más 10 minutos. Por ello, es útil un reloj con alarma que indique el inicio y término exacto del tiempo fuera.

- **Evaluación de su efectividad**, puede realizarse un registro que se coloque junto al área de tiempo fuera y que incluya la hora en que entró y salió el estudiante, la actividad que estaba realizando antes, durante y después de aplicar la intervención. También es importante que el estudiante se reintegre a la actividad que estaba realizando, así no podrá asociar el tiempo fuera con evitar el trabajo.

Actividad 3:
Conteste las siguientes preguntas.

1. ¿La técnica de tiempo fuera es un castigo? ¿De qué tipo y porqué?

   _____

   _____

   _____

2. ¿Cuál es su opinión sobre el tema?

   _____

   _____

   _____

Ignorar las conductas indisciplinadas

SESIÓN 6

Objetivo: Conocer la estrategia de ignorar la conducta como alternativas para enfrentar la indisciplina.

Habilidades a desarrollar: Analizar el funcionamiento de ignorar la conducta, incorporar las estrategias a la práctica educativa y mostrar compromiso en su aplicación.

Actividad 1:

Describa una experiencia de acuerdo a las situaciones mencionadas.

a) Una experiencia donde no haya recibido atención y haya provocado su desánimo.

_____

_____

b) De acuerdo con la información con la que cuenta, ¿qué sucedió?

_____

_____

Ignorar las conductas indisciplinas

Ignorar la conducta, implica la **eliminación de los reforzadores positivos** para disminuir una conducta, siempre y cuando la conducta no tenga consecuencias graves para otros y para el estudiante. Muchas veces este reforzador que se elimina es la atención de los adultos. Como ejemplo típico está el estudiante que constantemente habla o hace ruidos y el docente le da esa atención al pedirle que guarde silencio, el estudiante no cambiará, ya que obtiene lo que desea: la atención. Lo que se podría hacer en estos casos, es solicitar la conducta que se desea observar y posteriormente ignorar si no se cumple, esto frecuentemente lleva a que la conducta se incremente antes de desaparecer, provocando frustración en el docente. Sin embargo, este incremento sólo es una fase que irá disminuyendo, en especial si se toman en cuenta las recomendaciones de Olivares y Méndez (2005):

1. Identificar los reforzadores que mantienen la conducta y evitarlos.
2. Ignorar la conducta durante el tiempo suficiente.
3. Si después de un tiempo de eliminada la conducta se presenta nuevamente, es conveniente ignorarla otra vez.
4. Ignorar la conducta podría causar conductas agresivas o destructivas.
5. Es conveniente combinarla con el reforzamiento de una conducta deseable e incompatible.
6. No es recomendable su uso en casos de conductas peligrosas a las que se requiera disminuir de inmediato.

Elaborar acuerdos y contratos con los estudiantes

SESIÓN 7

Objetivo: Utilizar los acuerdos y contratos con sus estudiantes para solucionar la indisciplina.

Habilidades a desarrollar: Identificar las características de un contrato, fomentar el compromiso de los estudiantes a través de los contratos e integrar los conocimientos adquiridos en su elaboración.

Llegar a un acuerdo con los estudiantes permite compartir la responsabilidad. Aunque no es muy empleada como otras técnicas, puede ser de gran utilidad, sobre todo con los estudiantes de mayor edad. El contrato puede ser definido como la **estipulación de los derechos y obligaciones entre partes interesadas**, con el propósito de modificar una conducta.

Para una mejor comprensión se mencionan los diez elementos que Cidad (1997) considera básicos para la elaboración de un contrato y un ejemplo:

1. El contrato no es una forma de obtener obediencia sino una técnica que busca reforzar el esfuerzo.
2. Para su elaboración es necesario que las partes involucradas tengan un espacio y un tiempo especifico.
3. Presentar las ideas por escrito, de forma clara y sencilla: si tú te comprometes a “A”, yo me comprometo a “B”. Se firma por ambas partes y se especifica la frecuencia y el plazo para conseguir los objetivos.
4. Las conductas deben ser explicadas y seleccionadas de menor a mayor grado para los diferentes contratos.
5. Enumerar o seleccionar los reforzadores, dar un margen de error o incumplimiento que facilite la obtención de otros reforzadores, por ejemplo, qué se obtendrá si se logra el 100%, el 75% o el 50% de la conducta establecida. Especificando también las “multas” o consecuencias para los incumplimientos.
6. Para el primer contrato se recomienda periodos cortos de dos o tres días y de fácil cumplimiento para motivar su ejecución. En los posteriores, las partes involucradas modificarán los reforzadores, el porcentaje de cumplimiento y las consecuencias.
7. En caso de dificultades, ambas partes han de revisar el contrato, por lo que se ha de encontrar en un lugar con acceso a los interesados.
8. Elaborar un gráfico que permita observar la evolución de la conducta.
9. En caso de modificaciones, se redactará otro contrato.
10. No exigir en extremo, ni reforzar poco o de forma eventual.

El ejemplo presentado ha sido modificado con fines prácticos:

Contrato número: _____ Fecha de inicio: _____ Fecha de término: _____

El alumno: _____

Se compromete a:

Terminar con sus tareas en clase……. 1 estrellita

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes

1er premio: 8 o más estrellitas; un cuento a elegir de la biblioteca del salón para el fin de semana en casa*.

2º premio: 7 estrellitas; repartir los cuadernos una semana.

3er premio: 6 estrellitas; borrar el pizarrón tres días.

Por dos días completos y seguidos por tareas terminadas= estrellita extra.

Por dos días completos y seguidos de tareas sin terminar= menos una estrellita.

_____ _____

Firma del docente Firma del estudiante

*Es importante recordar que los reforzadores han de ser significativos para el estudiante, ya que de esta forma incrementan su efectividad.

Actividad 1:

A continuación, desarrolle un ejemplo donde elabore un contrato que ayude a solucionar una indisciplina.

a) ¿Cuál es la situación?

_____

_____

_____

_____

b) ¿Cómo será el contrato?

¡HEMOS CONCLUIDO, GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!

REFERENCIAS

Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.* (2ª ed). México: Trillas.

Carrascosa, Ma. J., y Martínez, B. (2002*). Cómo prevenir la indisciplina.* España: Ciss Praxis Educación.

Cidad, E. (1997). *Modificación de la conducta en el aula e integración escolar.* (5ª ed.). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Coon, D. (2001). *Fundamentos de Psicología.* (8ª ed.). México: International Thomson.

Dirección General de Desarrollo Curricular Subdirección de Tecnología de la Secretaria de Educación Pública (s/f). *La planeación didáctica en educación tecnológica.* Consultado en: http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/tecnologia/generales/odidacticas/Planeacion.pdf

Estrela, M. (1999). *Autoridad y disciplina en la escuela.* México: Trillas.

Gagné, R., y Briggs, L. (1976). *La planeación de la enseñanza. Sus principios*. México: Trillas.

García, V. (1993). Prevención en desarrollo psicológico infantil y adolescente: el papel de la familia y la escuela. En: Galván, E., Reid, J., y García, V. (1993). *Prevención en psicología.* México: Facultad de Psicología, UNAM, CONACYT.

Gómez, Ma. T., Mir, V., y Serrats, Ma. G. (1993). *Propuesta de intervención en el aula.* (2ª ed). Madrid: Narcea.

Gotzens. C. (1997). *La disciplina escolar.* Barcelona: Horsori.

Kazdin, A. (2000). *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas.* (2ª ed). México: Manual Moderno.

Kounin, J., y Gump, P. (1961). The comparative influence of punitive and nonpunitive teachers upon childrens´ concepts of school misconduct. *Journal of Educational Psychology.* Vol. 52, núm. 1, pp. 44-49.

Martin, G., y Pear, J. (1999). *Modificación de conducta. Qué es y cómo aplicarla.* (5ª ed). Madrid. Prentice Hall

Olivares, J., y Méndez, F. (2005). *Técnicas de modificación de conducta.* (4ª ed.).Madrid: Biblioteca Nueva.

Papalia, D., Olds, S., y Feldman, R. (2004). *Desarrollo humano.* (9ª ed.) México: Mc Graw-Hill.

Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación.* (2ª ed.) México: Mc Graw-Hill.

Skinner, B. F. (1971). *Ciencia y conducta humana.* (2ª ed.). Barcelona: Fontanella.

Tocino, A. (2004). *Disciplina y control en el aula.* En Beltrán, J. Pérez, L. y cols. (2004). *Enciclopedia de pedagogía.* Vol. 2 El profesor. España: Espasa Calpe.

Walker, J. y Shea, T. (1984). *Manejo conductual. Un enfoque práctico para educadores.* México: Manual Moderno

Wielkiewicz, R. (2004). *Manejo conductual en las escuelas. Principios y métodos.* México: Limusa.

Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa.* (9ª ed.) México: Pearson.

Yelon, S., y Weinstein, G. (1988). *La psicología en el aula.* México: Trillas.

Anexo F

Revisión de reforzamiento y castigo

La frecuencia de una conducta puede ser modificada a través de cuatro técnicas que permiten su incremento o su disminución, las cuales son descritas en el siguiente cuadro.

		Estímulo	
		Agradable (Positivo)	Desagradable (Negativo)
Consecuencia	Agradable (Positiva)	**Reforzamiento positivo** Incrementa la conducta cuando la consecuencia es positiva. Ej. La palabra cuando alguien levanta la mano. Atención, una mirada o un comentario al interrumpir la clase.	**Castigo positivo** Disminuye la conducta al proporcionar un evento desagradable. Ej. Un regaño. Un citatorio para los padres por conducta o por calificaciones.
	Desagradable (Negativa)	**Castigo negativo** Disminuye la conducta cuando se elimina una consecuencia desagradable. Ej. No salir al recreo por haberle pegado a un compañero. Uso de tiempo fuera. Cuando el docente quita un objeto que provoca distracción.	**Reforzamiento negativo** Incrementa la conducta a través del escape o evitación de una situación desagradable. Ej. El alumno cumple con su tarea para evitar un regaño o recado. Portarse bien para poder salir a la clase de Educación Física.

Fuente: adaptado de de Kazdin, A. E. (2000) Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas.

Nueve elementos básicos de la buena disciplina y sus errores comunes

1. Llamar la atención públicamente, lo que puede provocar perdida del la autoridad, es más recomendable caminar hacia el alumno y supervisar su trabajo, recordarle la consecuencia o ignorar la conducta, evitando la lucha de poder.

2. Enfatizar la regla y no el problema, se puede hacer preguntando cuál es la regla que se esta quebrantando.

3. Evitar las amonestaciones verbales, ya que los estudiantes se condicionan provocando el aumento de las correcciones, el tono y la fuerza, tienen un mayor efecto las intervenciones en privado y solicitando la mejor conducta, lo anterior requiere que el docente sea consciente de su tono de voz para incrementar el efecto en los estudiantes.

4. Las consecuencias positivas permiten mejores relaciones en comparación con las negativas que pueden dar como resultado resentimientos y comportamientos pasivos de agresividad.

5. Uso adecuado de las consecuencias negativas, lo ideal sería contar con opciones leves a graves para aplicarlas como consecuencias. Sin embargo, hay que considerar que las consecuencias no siempre van a dar resultados “en todos los alumnos y todas las situaciones” (pp.40).

6. Objetivos conductuales específicos, es decir, enfocándose únicamente en una conducta, evitando ser generales, pues esto limita la observación de los resultados y no caer en la tendencia de prestar atención a las conductas negativas.

7. Una de las mejores herramientas para la prevención es moverse por el salón, sus ventajas son: el uso de la proximidad, detección temprana de problemas y un mayor uso de intervenciones privadas o de bajo perfil.

8. Un error frecuente es pensar que los estudiantes deben ser tratados de igual manera, sin embargo cada uno es incomparable y por ende se deben utilizar consecuencias diferentes.

9. Variar los refuerzos garantiza el interés y la motivación, por tanto será de gran utilidad reflexionar sobre cuáles se utilizarán, también es importante poder dar opciones a los estudiantes.

Fuente: adaptado y traducido de Alderman, T. (2001). In good discipline, one size doesn´t fit all.

Doce errores comunes en el manejo del salón de clases

Error 1: centrarse en la mala conducta en lugar de centrarse en los motivos, por ejemplo conseguir algo, como atención o evitar alguna actividad.

Error 2: preguntar a los estudiantes ¿por qué actúan de esa manera?, pues los estudiantes podrían no saber la respuesta o contestar con algo desagradable para el docente. Para ello es de gran utilidad determinar los antecedentes de la conducta, la conducta y las consecuencias (ABC), permitiéndole al docente tener una visión completa de la conducta disruptiva y de esta manera poder enseñarle al estudiante la conducta apropiada y reforzarla.

Error 3: cuando un enfoque no funciona esforzarse de más, insistiendo en su funcionalidad, provocando malestar entre la relación del docente y del estudiante. La opción recomendada es tratar con otra alternativa, "como la reorientación verbal, el control de proximidad, reforzar conductas compatibles, cambio de tareas académicas y proporcionando más señales o indicaciones. En lugar de aumentar las consecuencias negativas, debemos aumentar la frecuencia de alabanza contingente a la conducta adecuada de los estudiantes" (pp. 13).

Error 4: la violación de los principios de las buenas reglas del salón, consideradas sólo al inicio del ciclo escolar, perdiendo la influencia que pudieran causar en los estudiantes. Por ello es importante seguir las reglas, los salones han de contar con cuatro o seis reglas, hacer participes a los estudiantes en su elaboración y hacerles ver los beneficios, además de establecerlas de forma positiva, simples, concretas, claras y medibles, aplicar consecuencias ante el cumplimiento e incumplimiento de las reglas.

Error 5: tratar todas las malas conductas como "no lo hará", en ocasiones la mala conducta se debe a la falta de habilidades o conocimientos adecuados, se puede ampliar la forma de enseñanza dando ejemplos, permitir la práctica y no centrarse en los errores, pues una reacción reactiva no es una solución. Especificar el comportamiento deseado como estrategia de la precorrección.

Error 6: la falta de planificación para el tiempo de transición, ya que puede representar uno de los momentos con mayores dificultades en el día, perdiendo tiempo, propiciando la mala conducta. Es importante contar con un plan que reduzca los tiempos durante la transición que cuente con las mismas reglas coherentes y básicas para poder enseñarlas en breves sesiones a los estudiantes, establecer tiempos para estar preparados, juegos de transición y elogiar grupal o individualmente cuando las instrucciones son seguidas, además de supervisar la conducta.

Error 7: ignorar todo o nada en absoluto, ignorar puede se útil siempre y cuando sea utilizada eficazmente, determinando cuáles serán ignoradas y cuáles no. Considerar que no se puede ignorar todo, por ejemplo las conductas que desean conseguir atención del docente, también es recomendable utilizarla en conjunto con los reforzadores y la enseñanza de comportamientos opuestos.

Error 8: el uso excesivo o mal uso del tiempo fuera, para evitar lo anterior es indispensable seguir los principios de su aplicación, es el lugar no el tiempo el que influye en la conducta, lugar que a de evitar ser reforzante, sin atención o interacciones, tranquilo y no intimidante.

Error 9: expectativas y consecuencias incoherentes provocando confusión en los estudiantes, pueden incrementar la conducta problemática, aumentando la frustración de los docentes. En su lugar establecer expectativas claras y reforzarlas consistentemente, usando las reglas y estableciendo rutinas, leyendo las expectativas antes de la actividad con ayuda de un estudiante e informar a los estudiantes sobre los cambios. Aplicar las mismas consecuencias a conductas similares sin excepción.

Error 10: vernos como el único que maneja el salón por cuestiones de tiempo, sin embargo es una solución parcial y a corto plazo, en su lugar incluya a estudiantes y padres, otros maestros o promueva el autocontrol de los estudiantes al ser ellos quienes monitoreen sus conductas, evaluadas en sesiones para proporcionar retroalimentación, la aplicación de reforzadores por parte de los pares también puede tener una influencia en el cambio de conducta, sin olvidar fomentar la cohesión de grupo. Proporcionar apoyo entre colegas a través de sesiones cortas que ayuden a solucionar las dificultades en el aula.

Error 11: falta de enlace entre la instrucción y el comportamiento, evitándolo al incluir a los estudiantes en los objetivos, reglas y procedimientos, lecciones con un ritmo constante, modelar comportamientos nuevos, guiar y retroalimentar a los estudiantes.

Error 12: tomar el comportamiento del estudiante personal, perdiendo la objetividad, una alternativa es tomar el comportamiento profesionalmente, recordando que las soluciones rápidas y duraderas no son reales y tener disposición para pedir ayuda y mantenerse tranquilos evitando las reacciones personales.

Fuente: adaptado y traducido de Barbetta, P. Leong Norona, K. & Bicard, D. (2005). Classsroom behavior management: a doze common mistakes and what to do instead.

Anexo G

Cuestionario de satisfacción

Nombre: _____ Fecha: _____

Edad: _____ Número de alumnos: _____

Instrucciones: De acuerdo con su experiencia en el taller de "Manejo de conducta indisciplina", valore: las siguientes afirmaciones y subraye la que crea pertinente.

1. Nivel de satisfacción general sobre la intervención de "Manejo de conducta indisciplina".
   1. Muy insatisfecho
   2. Insatisfecho
   3. Indiferente
   4. Satisfecho
   5. Muy satisfecho

2. La atención que recibió por ambas psicólogas encargadas de la intervención le dejó:
   1. Muy insatisfecho
   2. Insatisfecho
   3. Indiferente
   4. Satisfecho
   5. Muy satisfecho

3. Considera que las estrategias preventivas y de acción le permiten tener un mayor control de la disciplina en el salón.
   1. Totalmente en desacuerdo
   2. Desacuerdo
   3. Indiferente
   4. De acuerdo
   5. Totalmente de acuerdo

4. Al concluir la intervención pudo notar cambios en el manejo de la disciplina e indisciplina en su salón de clases.
   1. Totalmente en desacuerdo
   2. Desacuerdo
   3. Indiferente
   4. De acuerdo
   5. Totalmente de acuerdo

5. La información recibida fue práctica para su aplicación en el salón de clases.
   1. Totalmente en desacuerdo
   2. Desacuerdo
   3. Indiferente
   4. De acuerdo
   5. Totalmente de acuerdo.

6. Las explicaciones sobre los temas pueden ser consideradas claras, concisas y con fundamentos.

1. Totalmente en desacuerdo
2. Desacuerdo
3. Indiferente
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

7. Logró aplicar las estrategias preventivas y de acción en otro grupo.

1. Totalmente en desacuerdo
2. Desacuerdo
3. Indiferente
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

8. El material de apoyo facilitó la consolidación de los contenidos del taller.

1. Totalmente en desacuerdo
2. Desacuerdo
3. Indiferente
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Sugerencias para mejorar la eficacia del taller:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

¡GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!

Fuente: adaptado de Chaparro, A. (2001). Desarrollo y evaluación de un Taller para el cambio de la conducta disruptiva de los niños agresivos en el salón de clases.