



Facultad de educación de Palencia

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**LOS COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS EN LA EDUCACIÓN  
FÍSICA ESCOLAR: OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA DE UN  
ALUMNO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA/MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

**AUTORA: GIOVANNA PUEBLA JUÁREZ**

**TUTORA: ANA ESCUDERO MONTERO**

**PALENCIA, JUNIO 2018**

## **RESUMEN**

En el actual Trabajo de Fin de Grado (TFG) se exploran los problemas de disrupción que presenta un alumno con altas capacidades del centro en el que imparto mi asignatura de Prácticum II.

Para ello, se han observado los comportamientos del alumno en diferentes situaciones y asignaturas a lo largo de la jornada escolar. En primer lugar, se realizó una observación no sistemática durante dos semanas, con el objetivo de definir las conductas concretas y sus posibles causas y consecuencias. A continuación, a través de la técnica de observación sistemática, se registró la frecuencia con la que aparecían esos comportamientos en las asignaturas de educación física, lengua y matemáticas. Estas hojas de registro han servido para identificar cuáles son las conductas más recurrentes, las más graves, las que más interrupciones causan en clases... En función de estos datos, se han propuesto una serie de medidas o estrategias de actuación, para intentar controlar esas conductas disruptivas en el aula y que sean menos frecuentes. Finalmente, se reflexiona sobre estas propuestas y los resultados de su aplicación.

## **PALABRAS CLAVE**

Comportamiento disruptivo, observación, altas capacidades, educación física, modificación de conducta.

# **ABSTRACT**

The current TFG explores the disruptive behaviors presented by a gifted student in the center in which I am teaching my subject of Prácticum II.

To do that, the student's behaviors have been observed in different situations and subjects throughout the school day. First, a non-systematic observation was made for two weeks, with the aim to define specific behaviors and their possible causes and consequences. Then, through the technique of systematic observation, it was recorded how often these behaviors appeared in the subjects of physical education, language and mathematics. These registration sheets have been used to identify the most recurrent behaviors, the most serious, the most disruptive in classes... According to this information, a series of actions or strategies have been proposed, to try to control these disruptive behaviors in the classroom and they appear less frequently. Finally, a reflection on these proposals and on the results of its application is made.

# **KEY WORDS**

Disruptive behavior, observation, gifted students, physical education, behavioral modification.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO .....	8
3. OBJETIVOS.....	10
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	11
4.1 CONDUCTAS DISRUPTIVAS .....	11
4.1.1 Agresividad infantil.....	13
4.2. CONTROL DE LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS .....	15
4.2.1. Estrategias para la modificación de los comportamientos de los alumnos .....	16
4.3. CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES Y DIFERENTES TERMINOLOGÍAS.....	18
4.3.1. Características de las altas capacidades .....	20
Características cognitivas .....	20
Características personales, afectivas y sociales .....	21
5. METODOLOGÍA.....	23
5.1. RECOGIDA DE INFORMACIÓN: OBSERVACIÓN .....	23
5.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA REDUCIR COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS .....	29
5.2.1. Economía de fichas .....	30
5.2.2. Creación consensuada de normas para una salida de clase.....	32
5.2.3. Técnica de auto-observación.....	35
5.2.4. Refuerzo positivo .....	36
6. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES FINALES.....	38
7. BIBLIOGRAFÍA.....	42
8. ANEXOS .....	45

# 1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se centra en el estudio de los comportamientos disruptivos en el contexto escolar.

El tema escogido se ajusta a la mención de educación física. Dicho tema es bastante amplio, ya que la disrupción es algo muy común dentro de las aulas de Educación Primaria. Por esta razón, he sentido el deseo de definir qué conductas disruptivas presenta un alumno específico, intentar averiguar sus causas y proponer medidas de intervención, aprovechando que en el curso donde he impartido prácticas había un alumno con altas capacidades y comportamientos disruptivos.

La disrupción puede darse en cualquier momento dentro del contexto escolar, tanto dentro como fuera del aula, y en diferentes materias. Por esta razón, nos referimos a un comportamiento disruptivo como algo que impide al docente realizar la clase con normalidad, ya que la conducta del niño interfiere en la enseñanza-aprendizaje de los compañeros y del propio alumno.

Este tipo de conductas llevan siendo investigadas, debido a su crecimiento año tras año en las aulas, desde el siglo XXI en toda Europa, concretamente en Bélgica, Alemania, Francia, Holanda, Italia, Reino Unido, España, Suecia, y sobre todo Finlandia, Estados Unidos y Australia. Algunos de los retos escolares que establecieron estos países son: la *Red de escuelas seguras*, *Conferencia europea sobre iniciativas para combatir la intimidación en las escuelas*, o *Seminario sobre violencia en la escuela*, entre otros. No obstante, centrándonos en nuestro país, encontramos directrices e investigaciones en torno a este tema en comunidades como Andalucía, Asturias, Canarias, Cataluña, Castilla y León, Galicia, Madrid, Murcia, Navarra, País Vasco y Valencia. Una de las investigaciones que nos pilla más de cerca, debido a que pertenece a nuestra comunidad autónoma, es el *Servicio de apoyo a los alumnos con alteraciones del comportamiento*. Como podemos contemplar, la investigación sobre los comportamientos disruptivos es algo muy común en los países desarrollados, por ello lleva siendo objeto de estudio durante tanto tiempo (Calvo, García y Marrero, 2005).

Como ya sabemos, los alumnos que presentan este tipo de comportamientos merecen una atención más especializada y, por consiguiente, los maestros deben saber llevar el control de este tipo de conductas, ya que sin control no existe docencia. Las técnicas de control de aula más frecuentemente utilizadas se suelen basar en los principios de la modificación de conducta.

Por ello, este TFG tiene un doble objetivo. En primer lugar, identificar, describir y registrar cuáles son las conductas disruptivas de un alumno concreto en las clases de educación física, lengua, matemáticas y el tiempo del recreo, mediante el empleo de técnicas de observación. En segundo lugar, presento una propuesta de intervención que pretende reducir la frecuencia de ocurrencia de esos comportamientos no deseados dentro del aula, en particular en la asignatura de educación física. Debido a limitaciones de tiempo, mi estancia en el centro escolar no ha sido suficiente para poder aplicar la intervención y comprobar sus resultados.

El trabajo está compuesto de cinco grandes apartados, que se corresponden con los capítulos 4, 5, 6, 7 y los anexos. El capítulo 4 trata el estudio teórico sobre los comportamientos disruptivos: concepto de conducta, conductas disruptivas más frecuentes, agresividad infantil, control de conducta, estrategias para modificar dichas conductas; y sobre las altas capacidades: conceptos y terminología, principales modelos psicológicos como el modelo de Renzulli, y principales características de los niños que presentan altas capacidades.

El capítulo 5 tiene dos grandes partes. Se dedica la primera a describir el procedimiento de observación que se ha llevado a cabo. Se comienza comentando la observación no sistemática (que sirvió para definir una lista de conductas). A continuación, se habla sobre la observación sistemática, que se empleó para definir qué comportamientos disruptivos se daban con más frecuencia. En la segunda parte del quinto capítulo, se proponen una serie de técnicas de modificación de conducta que pueden ser útiles para abordar este tipo de comportamientos. Además, se describen algunas de las que se han podido llevar a la práctica.

En el capítulo 6 aparecen las conclusiones finales tras realizar el trabajo de observación dentro del aula, las reflexiones acerca de los resultados de mi intervención,

los puntos débiles o dificultades que he encontrado al realizar mi propuesta y los aspectos positivos que me ha proporcionado a nivel personal y profesional.

Por último, el capítulo 7 recoge la bibliografía con la que he trabajado para poder realizar el presente trabajo. Y en el capítulo 8, se pueden encontrar los documentos anexos.

## 2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

He escogido un estudio de caso para mi TFG por varios motivos. Uno de ellos ha sido mi interés por los alumnos con altas capacidades. El hecho de que en mi centro de prácticas y, concretamente, en mi aula tuviese un niño con estas características, aumentó aún más mi curiosidad y las ganas de querer conocer más sobre el tema. Además, poco a poco observé que su comportamiento dentro de las clases, y en el recreo, no era igual que el de sus compañeros. Precisamente este ha sido otro de los motivos: el poder trabajar directamente con un alumno que presenta comportamientos disruptivos y, así, poder adquirir nuevos conocimientos al respecto. Profundizar en el tema me ayudará a ganar experiencia y tener diferentes recursos con los que poder abordar este tipo de situaciones en mi futura práctica profesional como docente.

Me parece interesante insistir en la necesidad del conocimiento sobre las altas capacidades por parte de los profesionales de la educación, así como sobre las conductas disruptivas que presentan determinados alumnos, ya que su prevalencia es bastante alta. Necesitamos intervenir en el control de estas conductas para que realmente haya una buena calidad de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día, son numerosos los casos de niños y niñas que presentan problemas de conducta dentro del aula, y no sabemos solventar correctamente este problema. Además de esto, en cualquier aula podemos encontrar a niños con altas capacidades y es conveniente saber un poco más sobre sus características.

El alumno objeto de mi estudio, al que a partir de ahora llamaremos *alumno AC* con el propósito de respetar su anonimato, es un niño que presenta altas capacidades, como muchos niños y niñas hoy en día, pero su comportamiento fue lo que hizo que me fijara con más detenimiento en él. En muchos casos, este tipo de niños presentan una baja inteligencia emocional, o baja tolerancia a la frustración, y por ello se debe trabajar con una metodología diferente dentro del aula. Así, mi trabajo va a consistir en la observación sistemática (y no sistemática) del comportamiento disruptivo del alumno AC y en la definición de una propuesta con medidas de intervención.

Por otra parte, es de vital importancia atender a lo que dice la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, p.5): “(...)



una democracia cada vez más compleja y participativa demanda ciudadanos crecientemente responsables y formales. Elevar los niveles de educación actuales es una decisión esencial para favorecer la convivencia pacífica y el desarrollo cultural de la sociedad”. De esta manera, siguiendo lo que dicta esta ley de ordenamiento jurídico español, es de pura necesidad atender a los problemas de disciplina que puedan aparecer en los centros educativos para mejorar la calidad de nuestra enseñanza.

### 3. OBJETIVOS

- Adquirir nuevos conocimientos sobre las conductas disruptivas. Para ello, se ha hecho una revisión de la literatura científica escrita al respecto. Las ideas principales han quedado reflejadas en el marco teórico del presente trabajo.
- Ampliar mi formación en el ámbito de las altas capacidades durante la etapa de educación primaria. Las principales conclusiones se han comentado en el marco teórico.
- Identificar y describir cuáles son los comportamientos disruptivos del alumno AC, en qué situaciones se producen, cuáles son sus antecedentes y qué consecuencias tienen. Esta información se ha obtenido mediante la observación no sistemática del alumno durante la jornada escolar.
- Definir de forma sistemática esas conductas disruptivas y registrar la frecuencia de aparición de las mismas. Para ello, se han utilizado técnicas de observación sistemática.
- Proponer una serie de medidas de intervención destinadas a mitigar o reducir la frecuencia o los efectos de algunas conductas disruptivas del alumno en distintas materias.
- Aplicar alguna de esas medidas de intervención en el centro educativo y analizar los resultados de la misma.

# 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

## 4.1 CONDUCTAS DISRUPTIVAS

La escuela es una institución encargada de educar al alumno en todos los ámbitos. Además de esto, debe saber solventar todos los problemas de conducta que existan dentro del aula.

Según Armas (2007, p. 397) “una conducta disruptiva es una conducta en la que existe una violación del derecho de los demás o de las normas y reglas sociales apropiadas a la edad”. Un ejemplo de conducta disruptiva dentro del aula es cuando un alumno se ríe de su compañero en la clase de educación física porque no le ha salido la voltereta correctamente. Las conductas disruptivas dentro del aula son un problema que afecta cada vez más a los centros educativos y empieza a ser realmente alarmante para profesores, psicólogos y pedagogos.

Distintas investigaciones coinciden en señalar que las conductas disruptivas más frecuentes en la escuela son (Jiménez y Bernia, 1981; Peiró y Carpintero, 1978): la agresividad, la falta de compañerismo, las conductas moralmente inadecuadas, las que atentan contra la autoridad del docente, las que dificultan el rendimiento académico (por ejemplo, no participar en las clases), las que alteran las normas de funcionamiento de la clase (hablar, hacer ruidos...), y las dificultades de adaptación a la situación escolar y de aprendizaje.

Más tarde, Gotzens (1986) clasificó las conductas disruptivas en el aula en cinco grupos, divididos de la siguiente manera:

- a) **Motrices:** estar fuera del asiento, dar vueltas por la clase, saltar, andar a la "pata coja", desplazar la silla, ponerse de rodillas sobre la misma, balancearse.
- b) **Ruidosas:** golpear el suelo con los pies y con las manos los asientos, dar patadas a la silla o a la mesa, dar palmadas, hacer ruido con el papel, rasgar papel, tirar libros u objetos, derribar las sillas o mesas.

- c) **Verbales:** conversar con otros, llamar al profesor para conseguir la atención, gritar, cantar, bailar, reír, toser, llorar, silbar.
- d) **Agresivas:** pegar, empujar, pellizcar, abofetear, golpear con objetos, arrebatarse objetos o trabajos pertenecientes a otros, destrozar la propiedad ajena, lanzar objetos.
- e) **De orientación en la clase:** volver la cabeza y/o el cuerpo hacia otro compañero, mostrar objetos a otro, observar a otros largamente en el tiempo.

Más recientemente, Gotzens, Castelló, Genoverd y Badía (2003), enumeraron otros comportamientos disruptivos que los alumnos muestran dentro del aula: estar fuera del asiento, deambulación por el aula, agresiones al mobiliario, destrucción de material escolar, emisión de ruidos, hablar con los compañeros, hacer payasadas, enfados acústicos violentos, utilizar el teléfono móvil, desobediencia a normas y autoridad, escarnio del profesor, inhibición ante tareas, interrupción al trabajo de los compañeros, robos, hacer novillos, lenguaje y gesticulación soez, distracción, interrupción al docente, abandono del aula, pelea y agresiones físicas, olvido de material, y mascar chicle.

Por otro lado, Correa (2008) realiza una serie de estudios acerca de las conductas disruptivas en el contexto escolar y propone las diferenciaciones que se exponen a continuación, en función del sexo, la edad, el rendimiento académico y la clase social de los estudiantes:

Dentro de un mismo aula, suele haber diferentes comportamientos en los niños y las niñas. Correa documentó que el sexo de los escolares afecta al tipo de conductas disruptivas que llevan a cabo. El autor estableció que los niños suelen comportarse con más frecuencia de forma violenta y agresiva (físicamente), suelen ser inquietos, rebeldes, ruidosos, nerviosos y rechazados. Por su parte, las niñas suelen tener otro tipo de conductas: charlatanas, explosivas verbalmente, injuriosas o miedosas.

De igual modo, el autor expone que los comportamientos también varían entre la etapa de Educación Infantil y la de Educación Primaria. Esto se debe a la diferenciación de edad. Según crecen física y cognitivamente, los cambios de conducta de los niños son más apreciables. En la etapa de Educación Infantil, las conductas más frecuentes son: estar fuera del asiento, arañar, saltar, dar vueltas por la clase, empujar, pellizcar,

golpear objetos, no esperar el turno de palabra, quitar objetos a los compañeros. Sin embargo, en la etapa de Educación Primaria las conductas más frecuentes son: las verbales, las ruidosas (como golpear las mesas), y las agresivas (por ejemplo, pellizcar), siendo en los últimos cursos donde más se dan.

Además, la investigación también ha demostrado que los comportamientos disruptivos suelen ser característicos de los alumnos con peor rendimiento escolar. Correa (2008) establece diferentes conductas entre los alumnos que presentan un peor rendimiento académico y los que presentan un alto rendimiento académico. Los alumnos de peor rendimiento, posponen el éxito por su mal comportamiento escolar. Estos alumnos culpabilizan de sus malos resultados académicos a los profesores, a la escuela y a los demás miembros del equipo educativo, para proteger de esta manera su autoestima. Suelen ser charlatanes, rebeldes, agresivos y violentos. Por otro lado, los alumnos que presentan un alto rendimiento académico tienen una visión más positiva de sus estudios, presentan más interés dentro y fuera del aula, su comportamiento es positivo y se identifican con sus objetivos escolares.

Finalmente, Correa (2008) afirma que la aparición de comportamientos disruptivos está relacionada con la clase social a la que pertenecen los alumnos. Según el autor, las familias que pertenecen a una clase social media-alta se ajustan a las normas y valores que se imparten en los centros en los cuales los niños estudian. Las familias que tienen un bajo nivel social, se ven envueltas en conflictos más frecuentemente. Los niños pertenecientes a familias de nivel bajo tienen más problemas para asumir las normas por las que se rige la escuela, ya que no suelen coincidir con las de su entorno más próximo.

#### **4.1.1 Agresividad infantil**

Como se ha comentado anteriormente, uno de los tipos de conductas disruptivas más frecuentes es la conducta agresiva. Por ello, se dedica este epígrafe a profundizar en el tema.

La agresividad “es un fenómeno psicosocial donde alguien ataca injustificadamente a otro y le causa un daño físico, psicológico o moral” (Ortega, Del Rey y Mora, 2001, p. 97). Existen diferentes tipos de comportamientos agresivos que se pueden clasificar de acuerdo con los siguientes criterios (ver Bush, 1961; Gotzens et al., 2003; Serrano 2006):

1) Según el **grado de actividad**: la agresión puede ser activa o pasiva. La agresión activa se corresponde con el daño moral de un compañero a otro como, por ejemplo, decirle alguien que va a suspender. La agresión pasiva es cuando el alumno realiza un comportamiento para evitar hacer una acción que se va a realizar a continuación. Por ejemplo, el alumno que piensa: “voy a tardar más en almorzar para que tengan que esperarme y no realizar la clase a tiempo” (Serrano, 2006, p.23).

2) Según la **relación interpersonal**: la agresión puede ser directa o indirecta. Un ejemplo de agresión directa puede ser insultar a un compañero a la cara. La agresión indirecta consistiría en insultar a ese compañero pero no delante de él, sino con otra persona: “Alba es retrasada, que lee muy lento” (Serrano, 2006, p. 23).

3) Según la **modalidad**: puede tratarse de una agresión física o verbal. Un ejemplo de agresión física es dar una patada al compañero porque su equipo no ha ganado en el juego del “cementerio”. Y un ejemplo de agresión verbal es llamar “gordo” a un compañero porque ha quedado el último corriendo en la clase de educación física.

Además, Serrano (2006) añade otros tres tipos de agresión: la contenida (como poner cara de desprecio a alguien); la instrumental, que consiste en agredir físicamente a otra persona para conseguir un objeto (como pegar una patada al compañero para conseguir la pelota) y la emocional (por ejemplo, la que hace el niño que se pone a romper cosas porque lo han castigado).

Es importante que tanto las familias como el sector educativo trabajen para la prevención de los comportamientos agresivos o violentos, ya que son comportamientos anormales que, si no se detectan pronto, pueden ir incrementando con el tiempo y derivar en otro tipo de conductas de riesgo, como las relacionadas con el consumo del alcohol, sexualidad temprana... (Henaó, 2005).

## 4.2. CONTROL DE LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS

El control es una herramienta pedagógica imprescindible en la escuela. Puede que esta palabra asuste a algunos, pero es fundamental que el docente pueda controlar la dinámica del aula para organizar el funcionamiento de los alumnos y mejorar la convivencia en los centros escolares. Muchos autores, tanto clásicos como actuales, cuando utilizan la palabra disciplina para trabajar las conductas disruptivas en el aula, están hablando continuamente de orden y control, de autoridad y cumplimiento de reglas y normas. (Lago y Ruiz-Roso, 2000).

Podemos hablar de distintos estilos o tipos a la hora de ejercer el control en el aula (Fontana, 1994):

1. **Coercitivo:** este estilo está relacionado con la imposición de autoridad e intimidación para condicionar el comportamiento del alumno. El profesor que lleva a cabo esta técnica se caracteriza por imponer autoridad a través de la fuerza. De este modo, deja de crear un espacio idóneo para el aprendizaje.

2. **Preventivo:** es un estilo que se dirige a todos los estudiantes y no solo a aquellos que presentan conductas conflictivas. El control preventivo no ataca solo el síntoma de conflicto, sino que interviene antes de su aparición. El profesor que lleva a cabo este tipo de control, aplica una disciplina firme, justa y correctiva de manera positiva, mediante la enseñanza de habilidades sociales.

3. **Educativo:** mediante este estilo los alumnos son protagonistas de su educación, guiados por las personas adultas. Se caracteriza por el control y disciplina, pero basadas en el diálogo, la comprensión y el afecto. El maestro que utiliza este método, escucha a los niños a la hora de aplicar normas; si es necesario, emplea el castigo; toma las decisiones de manera conjunta con el resto de la clase y la relación entre los miembros del aula se basa en el respeto.

A la hora de establecer control, no debemos de realizarlo de una manera individualizada, ya que muchas veces podemos incidir negativamente en el autoconcepto de un alumno en concreto. De este modo, hay que entender las necesidades de los alumnos en un marco que encuadre la realidad, es decir, debemos ser

capaces de guiar estrategias reales, y visibles en nuestras aulas, atendiendo a las necesidades de todos los alumnos en su conjunto. (Gómez, 2005).

#### **4.2.1. Estrategias para la modificación de los comportamientos de los alumnos**

Cuando hablamos de estrategias para la modificación de los comportamientos disruptivos en el aula, estamos señalando medidas que pretenden minimizar o cambiar conductas desadaptadas.

De acuerdo con Vaello (2003), algunas estrategias que ayudan a mantener el control en el aula para realizar cualquier actividad escolar, serían:

1. **Estrategias para captar la atención.** Por ejemplo: asegurar la atención de todos los alumnos sin excepción y no empezar hasta que esta esté garantizada; advertir de manera individual, y en privado, a aquellos alumnos que presentan más distracciones; empezar la clase con preguntas, actividades prácticas o interrogaciones que susciten la curiosidad; o cuidar la ubicación y hacer cumplir las normas.

2. **Estrategias instruccionales y control de clase:** se adaptan a las características de cada alumno, al aprendizaje cooperativo y suelen tener bastante flexibilidad. Además, influyen variables como son las expectativas, la motivación, el autoconcepto y la autoestima. Un ejemplo de este tipo de estrategias es la creación de normas de manera conjunta ante una excursión.

3. **Estrategias para mejorar el autoconcepto,** entre las que encontramos las siguientes: mantener conversaciones informales, dar oportunidades, establecer compromiso de grupo, realizar un contrato de conducta, realizar un diario corporal, y remarcar una conducta que no se desea corregir, entre otras.

4. **Las estrategias punitivas:** son aquellas que utilizamos para desagradar al alumno ante una conducta disruptiva y eliminar esta mediante técnicas disuasorias (Gotzens, 2003). La psicología ha descrito dos tipos de estrategias punitivas. Por un lado, un tipo de estrategia es la que consiste en proporcionar al alumno un estímulo de desagrado por



su comportamiento. Por otro lado, la que consiste en privar al alumno de estímulos placenteros para él. El ejemplo más característico de la primera opción es el castigo. Dentro del contexto escolar, también puede adoptar otras formas como críticas, reprimendas o miradas de rechazo a los alumnos. Por su parte, la situación que mejor describe la segunda opción consiste en dejar a alguien sin recreo.

A la hora de aplicar las estrategias punitivas, especialmente las relacionadas con el castigo, encontramos errores bastante frecuentes. Vaello (2003) destaca los siguientes:

1. El profesor retrasa el castigo, convenciéndose a sí mismo de que el alumno va a saber asociarlo con el comportamiento anterior. Esto no resulta aconsejable con alumnos de corta edad, ya que las asociaciones de los niños más pequeños son de carácter inmediato.
2. El objeto de castigo se refiere a modificar las conductas no deseables dentro del aula, nunca para expresar rechazo a personas. Un error muy frecuente es castigar a las personas, y no a los comportamientos.

Debido a los inconvenientes, tanto en el uso como en los resultados del castigo, se desaconseja su empleo. En su lugar, se proponen las siguientes alternativas basadas en los principios de la modificación de conducta (ver Calvo, García y Marrero, 2005):

- **Administración de consecuencias naturales:** se refiere a consecuencias que deberían darse de forma natural con la conducta del alumno. Por ejemplo, si llega tarde a clase, la consecuencia de esta acción es encontrar la puerta cerrada.
- **Administración de consecuencias lógicas:** el niño debe percibir la racionalidad de sus actos. Por ejemplo, si el alumno dedica un tiempo al recreo, es lógico que se dedique otro tanto de tiempo al trabajo dentro del aula.
- **Extinción:** esta alternativa parte de la teoría de que un comportamiento que se repite con cierta periodicidad, lo hace porque está siendo premiado de algún modo. Por ello, hay que crear situaciones para que esos reforzadores dejen de estar presentes cada vez que se repita la conducta no deseada. Un ejemplo sería dejar de atender al alumno cada vez que patalea.

- **Tiempo fuera:** consiste en separar o alejar al alumno de todas las fuentes que estimulan el mal comportamiento y perturban el control del aula. Un ejemplo de establecer el tiempo fuera es alejar del grupo al alumno cuando está haciendo ruidos y distrae a la clase.
- **Economía de fichas** (token economy): es una técnica para erradicar las conductas no deseables del alumno dentro del contexto escolar. Lo primero que se hace es identificar la conducta objetivo, después elegimos la ficha con la que queremos trabajar, seleccionamos los reforzadores de apoyo y especificamos las relaciones entre el comportamiento y la ficha. En resumen, el trabajo consiste en utilizar la ficha como reforzador ante una variedad de conductas.
- **Contrato conductual:** es un documento escrito por las partes implicadas en el conflicto. En el documento se plasman las conductas de las personas implicadas, así como las consecuencias por el incumplimiento de lo acordado en el contrato (Martínez, 2009). Además, el documento escrito debe incluir la conducta que se espera que realice la persona, la consecuencia tras realizar la conducta deseada y la consecuencia tras no realizar la conducta escrita. Por lo general, este tipo de contratos se realiza a personas que tienen poca capacidad de autocontrol.

### **4.3. CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES Y DIFERENTES TERMINOLOGÍAS**

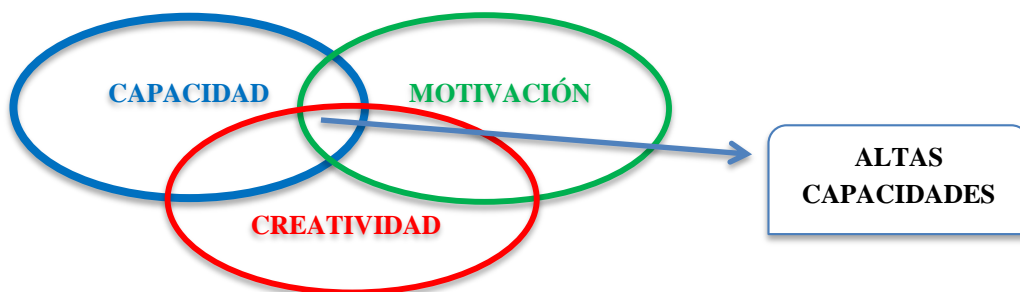
Hoy en día, el término altas capacidades es muy complicado de definir, pues se utilizan diferentes términos de forma sinónima para referirse a ellas. A pesar de todo, un niño que tiene altas capacidades resalta por encima de los niños de su edad en diferentes ámbitos. Vamos a ver diferentes definiciones que utilizamos cuando hablamos de este tipo de alumnado:

#### **- Altas capacidades:**

La alta capacidad es la manifestación del rendimiento que se encuentra claramente en el extremo superior de la distribución en un dominio de talento específico, incluso en relación con otros individuos de alto nivel de funcionamiento en ese dominio. Más aún, la alta capacidad puede verse como un *proceso de desarrollo* en el que, en las primeras

etapas, el potencial es la variable clave; en etapas posteriores, el rendimiento es la medida de la alta capacidad; y en los talentos completamente desarrollados, la eminencia es la característica que hace acreedor a esta denominación. Tanto las variables cognitivas como las psicosociales juegan un papel esencial en la manifestación de la alta capacidad en cualquiera de los estadios del desarrollo, son maleables y necesitan ser deliberadamente cultivadas. (Subotnik, Olszewski-Kubilius, y Worrell, 2011, p. 7)

Uno de los modelos explicativos de las altas capacidades más aceptados a día de hoy es el de los tres anillos de J. Renzulli. Según Renzulli (1978, citado en Touron, 2004), un superdotado posee la combinación de un buen sistema de tratamiento de la información, junto con la creatividad y la motivación para garantizar al máximo su potencialidad. La combinación de las tres, quedaría reflejada de la siguiente manera:



*Figura 1.* Modelo de los tres anillos de Renzulli

- **Superdotado:** que posee cualidades que exceden de lo normal. Se usa especialmente refiriéndose a las condiciones intelectuales.
- **Talento:** posee habilidades demostradas o potenciales que muestran evidencia de una gran capacidad de realización en áreas como la intelectual, creativa, académica, de liderazgo o en las artes teatrales o visuales (Howell, Hewards, y Swassing 1997).
- **Genio:** no existe una definición precisa para genio, pero sí sabemos que se puede expresar de diferentes maneras (artística, matemática, lingüística) y se revela en la infancia, o bien, durante la vida.
- **Prodigio:** la RAE define este concepto como persona que posee una cualidad de grado extraordinario.

- **Precoz:** según Benito (1992), precoz sería aquel niño que tiene un desarrollo temprano en una determinada área. Por ejemplo, un niño que en vez de empezar a andar entre los 12 o 15 meses, anda a los nueve. En este caso, diríamos que es precoz motrizmente hablando y, en concreto, a nivel de marcha.

La mayoría de los niños superdotados son precoces, principalmente a nivel de desarrollo psicomotor y del lenguaje. Pero que un niño sea precoz no significa que sea más inteligente. Hay niños que, teniendo un desarrollo “normal” en los primeros años, posteriormente han alcanzado niveles de inteligencia muy elevados.

#### **4.3.1. Características de las altas capacidades**

Los niños y niñas con altas capacidades son un colectivo heterogéneo respecto a los ámbitos cognitivo y, sobre todo, personal y social (Elices, Palazuelo y Del caño 2013). A continuación, se hace un breve repaso a cada uno de estos ámbitos:

##### **Características cognitivas**

Sternberg (1986), expuso que las personas con altas capacidades destacan por su mayor capacidad de autorregulación y metacognición, de forma que estos estudiantes describen mejor los procesos y estrategias que utilizan mientras solucionan la tarea. También se ha observado su mayor capacidad para interconectar conocimientos previos con la información nueva y su superioridad en conocimientos declarativos (conocer, saber cosas) y procedimentales o estratégicos (saber hacer). Entienden y resuelven mejor los problemas en general y particularmente los que exigen categorización de datos, pero también problemas científicos y sociales, por los que muestran gran interés, siendo hábiles y flexibles en el manejo de alternativas. Son niños que prefieren trabajar con textos complejos, que les supone retos, con poco interés por las tareas rutinarias. Muestran originalidad para solucionar actividades y gran habilidad para centrarse en la información más relevante.

En el ámbito del lenguaje se ha descrito su precocidad en el uso del vocabulario y en los mecanismos que le permiten acceder prontamente a la lectura. Suelen ser

personas creativas y se caracterizan por presentar gran motivación y persistencia en las tareas que llaman más su atención.

### **Características personales, afectivas y sociales**

Las diferencias en este ámbito son aún mayores que en el cognitivo. Se ha observado una gran empatía por los demás. Deseando ser aceptados, a veces se sienten incomprendidos por sus características personales. Poseen un gran sentido del humor (Shade, 1991; Prieto, Ferrándiz, Ferrando, Sánchez y Bermejo, 2008) que puede incluso llevarles a no llegar a comprender por qué a los otros les gustan determinadas cosas. Suelen tener más alto autoconcepto referido al ámbito del rendimiento escolar (matemático, verbal). Les gusta sistematizar y organizar cosas y personas, manifestando con frecuencia capacidad de liderazgo (Elices et al, 2006; Stoeber y Eismann, 2007).

Algunas investigaciones destacan que no siempre hay armonía entre el desarrollo de las personas con altas capacidades en los distintos ámbitos (cognitivo y social-emocional). Terrasier (1990) fue el primer autor que estructuró sus observaciones en este campo y describió este fenómeno como disincronías. Estas pueden ser de dos tipos:

- **Disincronía social o externa:** inadecuación de la respuesta escolar y social a las necesidades del niño, asociadas a las altas capacidades.

Disincronía niño-escuela. Se produce cuando se da prioridad absoluta a la uniformidad de cursos por edad escolar, sin atender a las altas capacidades de algunos estudiantes. Al tener que aguantar un nivel rutinario bajo para sus capacidades, estos niños presentan frustración, desánimo y desmotivación.

Disincronía hijos-padres. Al presentar avances no esperados a su edad, llegan a realizar preguntas que los padres no saben responder. Los niños pueden presentar frustración, desánimo, pérdida de curiosidad y, en ocasiones, búsqueda de respuestas fuera del ámbito familiar, creando inquietud a los padres.

Disincronía niño- compañeros. Estos niños suelen elegir compañeros mayores que ellos para el juego. La uniformidad escolar dificulta estas elecciones a los niños con altas capacidades, por lo que pueden llegar a mostrar tendencia a la introversión.

- **Disincronía interna:** hace referencia a la descompensación en diferentes ámbitos.

Disincronía inteligencia-psicomotricidad. Es posible que se adentren en la lectura, pero su desarrollo motor propio del niño de su edad, no les deja introducirse en la escritura.

Disincronía entre sectores del desarrollo intelectual. Se adelantan en ámbitos que tienen que ver con la capacidad de razonamiento abstracto, analogías, cubos, series, puzzles, pero no tanto en el ámbito verbal.

Disincronía entre inteligencia- afectividad. El desarrollo cognitivo va por delante del afectivo.

## **5. METODOLOGÍA**

En el presente apartado se atenderá a la metodología llevada a cabo para realizar el TFG. La metodología utilizada cuenta con dos partes: la primera se basa en la recogida de información del caso en concreto que he estudiado. La segunda parte consta de una propuesta de intervención dentro del aula.

### **5.1. RECOGIDA DE INFORMACIÓN: OBSERVACIÓN**

La recogida de información se ha llevado a cabo, prácticamente en su totalidad, mediante técnicas de observación no participante. En un primer momento fue no sistemática y, posteriormente, se realizó observación sistemática durante dos semanas.

La observación no sistemática tuvo lugar desde el 19 de febrero de 2018 hasta el 5 de marzo de 2018. Se llevó a cabo con el objetivo de identificar el repertorio de comportamientos disruptivos que exhibía el alumno AC a lo largo de la jornada escolar, en distintas materias. Esta observación tuvo lugar en todos los ámbitos en los cuales me encontraba realizando mi asignatura de Prácticum II: área de educación física, lengua, matemáticas, y las horas que me correspondía cuidar el recreo, que eran los martes y los viernes. Para poder plasmar la observación de una manera detallada, y que quedasen reflejados dichos comportamientos de manera escrita, se utilizó un folio, y un bolígrafo. En dicho folio, se apuntaba el día y la fecha correspondiente, y se anotaba de manera explicativa el comportamiento del alumno AC y la situación en la que se encontraba, reflejando el antecedente a ese comportamiento, la conducta del niño ante esa situación y las consecuencias que tuvo después de realizar un determinado comportamiento. A continuación, una vez detallada la situación, se pasó a realizar una reflexión propia de lo ocurrido (ver Anexo 1). En dicha reflexión, lo que se especificaba era la causa que propició ese comportamiento a mi propio parecer, y así más tarde, buscar información de ello y poder entender dichos comportamientos para realizar una intervención adecuada, que se ajustara a las necesidades y características del alumno AC. Por otro lado, el tiempo que se empleó en realizar la observación en las materias de educación física, lengua y matemáticas, se realizó durante los sesenta minutos que duraba la clase.

En el recreo se emplearon los últimos 20 minutos en atender las conductas del sujeto, ya que era donde comenzaban los comportamientos no deseados del alumno.

Tras este periodo de observación, se consiguió elaborar el listado de comportamientos disruptivos característicos del alumno AC, que se presenta a continuación (Tabla 1):

Tabla 1. *Listado de conductas del alumno AC*

<b>LISTA DE CONDUCTAS.</b>
1. Se levanta de su sitio
2. Lloro
3. Chilla a algún compañero
4. Insulta a algún compañero
5. Pega a algún compañero
6. Se frustra porque no le sale algo bien y se aleja del grupo
7. Se levanta o se aleja estando castigado
8. Se retira del juego porque no gana
9. Otras conductas para analizar

Una vez completado este primer periodo de observación, se comenzó con la observación sistemática propiamente dicha.

La observación sistemática se empleó para determinar la frecuencia con la que aparecían esas conductas y qué estímulos concretos las desencadenaban. Para ello, se diseñaron hojas de registro de información (ver Anguera, 1999) que se utilizaron en las clases de educación física, lengua y matemáticas (ver Anexo 2, p.46). Esta observación fue llevada a cabo desde el 7 de marzo de 2018 hasta el 28 de marzo de 2018, es decir, 3 semanas. Se utilizaron las fichas mencionadas anteriormente (Anexo 2, p.47), y un bolígrafo para anotar la ocurrencia de los comportamientos mencionados. La anotación de la conducta expuesta se realizaba de diferentes formas, dependiendo de dos factores: si me encontraba dando clase, o si me encontraba de observadora de dicha materia. Si



me encontraba impartiendo la clase, las anotaciones se realizaban cuando acababa la clase, de manera que se anotaba tanto el antecedente a dicho comportamiento, como la conducta y la consecuencia de estos de manera conjunta cuando acababa la labor docente. Si me encontraba en lengua o matemáticas, que tenía la función de observadora, se hacía la anotación cuando ocurría la conducta. De esta manera, se iba teniendo una fuente exacta de aquellos comportamientos más repetitivos en el alumno AC para poder intervenir en los que presentaban más gravedad.

Después de estas semanas recogiendo datos mediante la observación sistemática, se hizo un recuento de todas las conductas disruptivas que más se repetían en cada ámbito (ver Tabla 2). Las conductas que ocurrieron más frecuentemente durante las tres semanas recogiendo datos, son las siguientes:

**En educación física:** llorar y chillar a algún compañero se repetían hasta cuatro veces cada una en todo lo que duró la observación sistemática, es decir, al menos una vez en cada sesión. Con menos frecuencia, encontramos que el alumno AC se levanta evitando castigos, o insulta a los compañeros cuando se frustra porque algo no le sale como espera. Se debe aclarar que durante las tres semanas de observación, tuvimos cinco sesiones de educación física.

Los lloros se repetían en casi todas las clases de educación física por las mismas razones: como querer ser el primero de la fila a la hora de realizar un ejercicio, que su grupo perdiera en el juego que estaba realizando, o incluso no ser el mejor en cualquier tipo de actividad física impartida, como en lanzamientos, botes, o giros. Una vez que se producía el lloro, de manera inmediata se producía la conducta de chillar a algún compañero, ya que relacionaba el perder en un determinado juego con la torpeza de algún miembro de su grupo. Además, no ser el mejor en todos los ejercicios de la sesión de educación física le producía rabia.

Es probable que el alumno presente una baja tolerancia a la frustración y, cuando algo no sale como espera o quiere, desencadena una serie de comportamientos no deseados dentro de la clase. La asignatura de educación física despierta cierto interés en el alumno, ya que demanda movimiento, por lo que se toma dicha asignatura como un reto o una competición, en la que tiene que ser el mejor, dejando a un lado los objetivos de la asignatura y dificultando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 2. Frecuencia de aparición de cada conducta durante las tres semanas de observación sistemática

	EDUCACIÓN FÍSICA	LENGUA Y MATEMÁTICAS	RECREO
1. Se levanta de su sitio.	3	-	-
2.Llora	4	2	-
3.Chilla a algún compañero	2	2	-
4.Insulta a algún compañero	2	2	-
5.Pega a algún compañero.	2	-	2
6. Se frustra porque no le sale algo , y se aleja del grupo	2	-	-
7. Se levanta o se va estando castigado	-	-	-
8. Se retira del juego porque no gana	-	-	-
9.Otras conductas para analizar.	-	-	3

En las asignaturas de **lengua y matemáticas**: insultar y chillar a los compañeros se repetían hasta cinco veces durante el tiempo de observación sistemática. Es conveniente aclarar que estos comportamientos se manifestaban durante las horas que precedían las clases de educación física. La ocurrencia de comportamientos disruptivos

en las áreas de lengua y matemáticas era menor que en las horas de educación física. La frecuencia de la conducta de llorar se reduce, pero sigue siendo elevada.

Las conductas que presentaba el alumno AC en las clases de lengua y matemáticas, por lo general, venían derivadas de situaciones que se presentaban en el área de educación física y el recreo. Las situaciones que se daban en estas clases eran del tipo “corres poco porque eres gordo, así que tienes que adelgazar”, “que tonta eres que no sabes dividir entre dos números”.

En el **recreo:** las conductas que más se manifestaban en el tiempo libre del alumno AC, eran pegar a compañeros y otro tipo de comportamientos disruptivos como, como pisotear la merienda de los demás. La frecuencia de aparición de comportamientos de esta índole era de dos veces por semana.

Estas conductas se debían a la libertad de juego que tenía durante el tiempo de recreo, respecto a la poca libertad que tenía durante el resto del tiempo que duraba la jornada escolar. Durante el recreo, el alumno AC aprovechaba para realizar acciones que no se le permitían realizar en otros espacios. Pegar a un compañero por perder en un partido de fútbol era más habitual que en las clases de educación física, ya que estas últimas estaban guiadas por un profesor. Pisotear la merienda o explotar un bote de cola, eran acciones que solo podía realizar durante este tiempo debido a la estructura de las clases y el exceso de vigilancia que tenía durante toda la mañana. El niño aprovechaba cuando se “quedaba solo”, sin la presencia de un profesor, para realizar comportamientos disruptivos más agresivos.

Una vez observados de manera sistemática los comportamientos que más se repetían, se empezó a realizar una intervención para corregir las conductas no deseadas dentro del aula y generar conductas deseadas, para ayudar a mejorar el clima del aula y el aprendizaje del alumno AC.

Por su parte, de manera adicional y para comprobar el nivel de desarrollo emocional del alumno, de forma simultánea a la observación no sistemática, se aplicó un test psicológico. Teniendo en cuenta lo sugerido por autores como Terrasier (1990), se consideró importante conocer qué nivel de inteligencia emocional tenía el alumno, por si existiera disincronía entre su nivel intelectual y el afectivo o emocional. La

prueba realizada es el *Overexcitability Questionnaire-II* (OEQ-II) (ver Anexo 3). Esta prueba es específica para alumnos con altas capacidades, ya que estos niños pueden presentar un bajo nivel de inteligencia emocional.

El OEQ II es una versión nueva confeccionada por Falk, Miller, Silverman y Piechowski en 1999. Esta prueba consta de 50 ítems o preguntas, que el individuo debe contestar considerando en qué grado corresponde el comportamiento señalado en las preguntas con su comportamiento en la vida real. Para ello, se emplea una escala tipo Likert con 5 valores: "no, no demasiado, algo, bastante, muchísimo". No existe un límite de tiempo para responder a las preguntas.

Para interpretar las respuestas del niño, y conseguir los resultados de la prueba, lo primero que se hizo fue transformar sus respuestas, en valores numéricos: No = 1, No demasiado = 2, Algo = 3, Bastante = 4, Muchísimo =5. El segundo paso, fue calcular la media aritmética de las siguientes para cada una de las dimensiones que evalúa el cuestionario, que están detalladas a continuación. Los resultados que obtenidos están en la Tabla 3. Los datos indican que el alumno AC presentaba un nivel de desarrollo adecuado en todas las dimensiones y que no existía disincronía cognitiva-emocional.

Tabla 3. *Resultados del alumno AC en el test EOQ-II*

Dimensión psicomotora	4,3
Dimensión emocional	4,1
Dimensión intelectual	5
Dimensión imaginativa	4,7
Dimensión sensitiva	4,1

## **5.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA REDUCIR COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS**

Con los resultados obtenidos en el proceso de observación, se optó por poner en marcha medidas de intervención para corregir estos comportamientos no deseados. Para que el alumno AC no se sintiese apartado o excluido, y no dañar su auto concepto la realización de la práctica, se decidió realizar un trabajo conductual grupal o de aula y un trabajo conductual personal (ver Gómez, 2005).

Como se ha comentado previamente, la intervención está pensada para los comportamientos disruptivos más repetitivos del alumno AC a lo largo de la jornada escolar. El objetivo es eliminar dichos comportamientos mediante diferentes sistemas de corrección conductual, para así mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto en el alumno AC como en el resto de la clase, creando un ambiente propicio para la educación.

Tras los resultados de la observación sistemática realizada anteriormente, se va a intervenir sobre las siguientes conductas, ya que han sido las que se han dado con más frecuencia: (1) se levanta de su sitio; (2) llora y (3) chilla, insulta, pega a algún compañero.

Para eliminar los comportamientos descritos anteriormente, las estrategias de modificación de conducta que propongo emplear son estas: (1) la economía de fichas, (2) la creación de normas para una salida de clase, (3) la técnica de auto-observación y (4) el empleo del refuerzo positivo.

Debido al tiempo tan corto que pasamos de estancia en los centros, no se han podido llevar a la práctica todas esas propuestas, ya que el tiempo para intervenir ha sido desde el 9 de abril de 2018 hasta el 18 de mayo de 2018. Por lo tanto, se ha seleccionado lo más significativo para poder modificar las conductas enumeradas de una manera más eficaz. A continuación, se describen esas estrategias y se reflexiona acerca de las acciones que se han podido poner en práctica. Una aclaración antes de exponer mi propuesta, es que el trabajo realizado necesita ser completado por la labor

de un profesional, debido a que soy consciente de que no solamente el problema es conductual, sino que también tienen que contemplarse los aspectos cognitivos.

### **5.2.1. Economía de fichas**

La economía de fichas, se decidió hacerla en la asignatura de educación física por dos razones. La primera porque es la asignatura donde la clase, en general, presenta más problemas de interrupción, debido a la temática de las actividades. La segunda, porque mi TFG se centra en el ámbito de la educación física.

El material didáctico que se ha construido para poner en marcha en la estrategia, y en el cual participan todos los alumnos del aula, es la tabla semanal de comportamiento. La tabla, como se puede observar en el Anexo (4), está compuesta de los días de la semana y tres caras diferentes, simulando un semáforo. Cada día de la semana se apuntan los nombres de los alumnos en el hueco del semáforo correspondiente, dependiendo de su comportamiento. Como las clases de educación física son lunes y viernes, en esta actividad también se ha incluido los recreos, debido a que es un lugar en el que el comportamiento de los alumnos se ve más alterado. Al final de la semana se hace un balance y los alumnos que tengan solo caritas verdes, se llevan una recompensa atendiendo al gusto de estos.

Los pasos que se han seguido para la creación de la tabla son los siguientes. Se explicaría a los estudiantes cuáles son los comportamientos que corresponden a la carita verde: respetar, ayudar, traer el material, llegar a tiempo a clase, trabajar duro, compartir, levantar la mano, prepararse para aprender, y decir siempre las palabras mágicas: ¡Gracias!, ¡Buenos días!, ¡Hasta luego!, ¡Por favor!, ¡Lo siento!; qué comportamientos corresponden a la carita amarilla: levantarnos o irnos del sitio de trabajo, no traer material, no prepararse para trabajar, llegar tarde o no repetir las palabras mágicas; y qué comportamientos corresponden a las caritas rojas: llorar, chillar, insultar a los compañeros. El balance de caritas verdes se realizaría los últimos cinco minutos de la mañana del viernes y los alumnos que solo tuviesen caritas verdes, recogerían su premio. En cuanto a la recompensa, encontraríamos regalos atendiendo a los gustos de los alumnos, como peluches, cromos, libros, cuadernillos de pintar,

grapadoras y bolígrafos de colores. Cada alumno ganador de la semana, podría elegir entre el obsequio que más le guste.

El objetivo de la tabla es que los comportamientos disruptivos más frecuentes de AC, como levantarse del sitio de trabajo, hablar a destiempo, llorar, insultar y chillar a sus compañeros dentro de la clase de educación física, y el recreo vayan disminuyendo semana a semana. Además, al aplicarla de manera grupal, también se previenen conductas inadecuadas de los demás estudiantes. Las recompensas, que estarían basadas en los gustos del alumnado, les servirían de motivación y se estimularían las conductas deseadas.

Otro material didáctico que se ha construido mediante la economía de fichas, es el carnet de comportamientos (ver Anexo 5). En este material se ha creado únicamente para el alumno AC, ya que es el niño que más problemas de conducta presenta. Para la realización de este material se ha tomado como modelo la intervención de Alonso y Juste (2007). El alumno crea a mano su propio carnet de comportamientos. En la parte anterior del carnet, se pondría una foto del alumno, su nombre, apellidos, el curso y la firma. En la parte posterior, se describirían las conductas deseadas (por ejemplo, pedir turno de palabra), de la forma más operativa posible, y consensuadas con el alumno AC. De la misma manera, se escribiría las conductas no deseadas (por ejemplo, no respetar el turno de palabra). En la parte inferior posterior, se pondrían los puntos. Si se realiza una conducta deseada, se le dan puntos. Por el contrario, si realiza una conducta no deseada, se le quitan.

Todas las semanas se realizaría recuento de puntos, de manera que se fuese consiguiendo las conductas deseadas del alumno. Si durante esa semana, el alumno AC ha conseguido más puntos positivos que negativos, tendría una recompensa. Para que la recompensa consiga tener la repercusión deseada en su comportamiento, se debe saber qué reforzadores van a ser de interés para el niño y así, conseguir las conductas deseadas. Esto sería que, si al niño le interesan los cromos, un buen reforzador sería regalarle un paquete de cromos la semana que haya conseguido más puntos positivos.

Se debe informar que estas actividades correspondientes a la técnica “economía de fichas” no se han podido aplicar debido al tiempo tan limitado del que se disponía. Para su correcta aplicación, se necesita una mayor dedicación.

### 5.2.2. Creación consensuada de normas para una salida de clase

Se realizó para una salida de orientación que tuvimos en la clase de educación física al parque Ribera Sur de la capital palentina. Debido a todo el tiempo que he estado de prácticas, gracias a la observación que se ha podido llevar a cabo y de acuerdo con lo que dicen los varios autores (ver Calvo et al., 2005), se decidió que era necesario ajustar unas normas para toda la clase el día de la salida, con sus consecuencias al incumplirlas, y sus premios o refuerzos positivos por su buen comportamiento (Anexo 6). Esta actividad se estructuró en tres fases, marcando diferentes objetivos para cada una de ellas.

La primera fase constaba de una pequeña explicación sobre la orientación. Esta explicación se llevó a cabo en 15 minutos y se ejecutó en el aula ordinaria, antes de bajar al gimnasio para realizar la práctica de educación física. Para ello, se establecieron preguntas tipo: “¿alguien sabe qué es la orientación?”, “¿para qué sirve la orientación?”. Las respuestas que se obtuvieron de los niños a dichas preguntas, fueron del tipo: “orientarse es cuando no sabes dónde estás, llegar a un lugar”. Una vez que los niños ya estaban preparados para realizar la actividad y ya se había realizado una práctica de introducción a la orientación, se pasó a la segunda fase de la actividad.

Objetivos:

- Introducir y familiarizar a los niños con la actividad que vamos a realizar.
- Observar, mediante la práctica en clase, qué tipos de comportamientos pueden surgir en una actividad al aire libre.

La segunda fase se centró en la creación común de unas normas para llevar a cabo el día de la salida, junto con sus consecuencias al incumplir dichas normas y premios o recompensas, acordados entre todos, por el cumplimiento de estas. La fase comenzó con una introducción explicativa sobre qué son las normas y para qué se utilizan. A continuación, se proporcionó información a modo de preguntas, guiándoles para que ellos mismos sacasen las respuestas y, por consiguiente, una norma que se ajustase entorno a esa respuesta. Un ejemplo de esto sería el siguiente:



- Profesor: *“Como todos sabéis, el parque en el que vamos a estar tiene un río que lo divide. ¿Qué nos puede pasar si nos acercamos demasiado al río?”*
- Alumno 1: *“Que nos podemos caer”*
- Profesor: *“Bien, nos podemos caer. Entonces, ¿qué norma sería adecuada poner respecto al río?”*
- Alumno 2: *“No acercarnos al río sin el permiso del profesor”*
- Profesor: *“Me parece perfecto. Ahora necesitamos una consecuencia para aquel niño que lo incumpla. ¿Qué consecuencia podría tener acercarse al río sin permiso del profesor?”*
- Alumno 3: *“tres días sin recreo y que se quede sin realizar la actividad”.*

La estructura del presente ejemplo se corresponde con la estructura utilizada para el acuerdo del resto de las normas. Además, otro punto importante que debemos señalar es que, si realizaban de manera adecuada la actividad cumpliendo las normas creadas, la recompensa eran peluches. De esta manera, se utilizó el refuerzo positivo.

Objetivos:

- Trasladar algunos conocimientos de la toma de decisiones del profesor al alumno.
- Desarrollar la toma de decisiones ante problemas.
- Implicar cognoscitivamente al alumno para su aprendizaje motriz.
- Saber desarrollar una consecuencia ante un comportamiento disruptivo.

La tercera fase de la actividad consistió en que los alumnos viesen plasmadas en un mural las normas que se habían creado entre todos. Para esto, se escribió todo lo acordado en la fase anterior y se colocó en un lugar céntrico de la clase. Lo que se pretendía era que todos los días se leyese una norma, además de tenerlas presentes durante las horas lectivas, y que los alumnos se fuesen familiarizando con ellas.

Objetivos:

- Facilitar la convivencia
- Potenciar una actitud constructiva y cooperativa

- Familiarizarse con las normas creadas de manera cooperativa, y tener muy claras sus consecuencias

Respecto a la aplicación de normas para la salida, se esperaba que saliese de manera adecuada debido a la importancia que se dio los días anteriores a las normas ajustadas para la actividad. Durante el desarrollo de la carrera, los alumnos tuvieron un comportamiento admirable y no se tuvo que aplicar ninguna sanción. Por esta razón, no se intervino para solucionar ningún problema dentro del tiempo que permanecimos fuera del colegio y, así, los objetivos que se han planteado anteriormente se cumplieron de una manera satisfactoria. Se puede decir que los resultados han sido exitosos. Es posible que el motivo del buen comportamiento de la clase se deba a un par de razones. La primera, es que se había recordado y recalado las normas que se habían acordado antes de salir de clase. De esta manera, los niños tenían muy reciente la manera en la que no debían comportarse. La otra razón puede que se deba a que estaban esperando los peluches y gominolas que se les había prometido si todo salía bien. Los alumnos se comportaron de manera óptima, sin armar revuelo, respetando las normas de seguridad y a sus propios compañeros. En concreto, el alumno AC, tuvo un comportamiento admirable, tanto en el desarrollo de la carrera, como en el tiempo libre. Por este mismo motivo, se utilizó refuerzos verbales, del tipo: ¡Sois geniales!, ¡lo estáis haciendo estupendo! y gestuales como sonrisas y abrazos.

El establecimiento de normas para cualquier actividad que se realice fuera del centro es imprescindible. Con el establecimiento de las normas se evita correr riesgos innecesarios. Siempre se deben establecer normas para atender a estos riesgos, pero si los niños son partícipes de la creación de éstas, se pueden presenciar mejores resultados debido a que ellos mismos han sido los creadores y no les ha impuesto nada.

### 5.2.3. Técnica de auto-observación

Para realizar esta técnica, me he basado en la teoría de la auto-observación de Mark Snyder (1974). Hace referencia a cómo las personas controlamos nuestros comportamientos y a la imagen que tenemos de nosotros mismos en las relaciones sociales. Para esto, se ha desarrollado una ficha de auto-observación (Anexo 7), que el alumno AC debe rellenar cada vez que realice un comportamiento disruptivo. Dicha hoja de registro consta de diferentes preguntas o ítems que el niño debe contestar con sinceridad, mezcladas con escalas tipo Likert.

Otro ejemplo para trabajar la auto-observación del comportamiento es la hoja de después del Patio (Anexo 8). Lo que se pretende con esta herramienta es que el alumno consiga analizar su comportamiento después del tiempo de recreo, ya que es uno de los lugares donde he comprobado que hay más comportamientos disruptivos. La ficha consta de dos partes: una que hace referencia al comportamiento positivo y otra que hace referencia al comportamiento negativo. El alumno AC debe contestar a una de las partes según su criterio de comportamiento durante la media hora de recreo. Además, el profesor encargado del patio ese día debe hacer observaciones sobre la conducta del niño.

Los objetivos de las fichas de auto-observación, son los siguientes:

- Aprender a tener una actitud crítica ante un comportamiento
- Generar cambios de manera positiva ante comportamientos de disrupción
- Darse cuenta de patrones repetitivos que no son positivos
- Observar la propia conducta y tomar conciencia de ella

Con la aplicación de las fichas de autoobservación, se esperaba que el alumno reflexionase de una manera más profunda sobre los comportamientos no deseados cometidos. Con esta reflexión se quería generar cambios positivos de su conducta mediante la toma de conciencia de estas. Sin embargo, el alumno AC reflexionaba sobre lo ocurrido, pero no dedicaba el tiempo suficiente a reflexionar acerca de esto, ya que realizar este tipo de fichas no era de su agrado y prefería obviar lo sucedido. Los

objetivos que se han planteado anteriormente no se alcanzaron de manera completa. Se puede decir que sí se ha conseguido que el alumno observe su propia conducta dándose cuenta de los aspectos negativos de esta, pero el tiempo limitado que se ha tenido no ha dejado comprobar si se han generado cambios de manera positiva ante los comportamientos. Además, se debe señalar que si el alumno encontraba enfadado, no quería realizar las fichas, por lo que fue muy costoso trabajar con él en esta tarea y, para conseguir su realización, se tuvo que insistir demasiado.

Desde mi punto de vista como docente, la técnica es la adecuada para la eliminación de los comportamientos no deseados y generar motivación para los comportamientos deseados. Es una técnica que necesita tiempo y dedicación. Por esto, es conveniente que se aplique desde el primer día de curso y seguir con ella hasta que los comportamientos disruptivos desaparezcan.

#### **5.2.4. Refuerzo positivo**

Con el refuerzo positivo de las conductas deseadas por el docente en el aula, lo que se pretendía era dar al niño alternativas de comportamiento (a las conductas disruptivas) y aumentar la frecuencia de estos comportamientos adecuados. Se han utilizado refuerzos verbales (¡Muy bien!, ¡ha sido increíble!, ¡eres genial!, ¡Sigue así!) y también, materiales. Para estos últimos, se tuvieron en cuenta los intereses y gustos específicos de AC y se utilizaron: cromos de Star Wars, un balón de fútbol, y un cohete de papel.

Tras la aplicación de los refuerzos, se vio que las conductas inadecuadas seguían apareciendo. El uso que se hizo de esta técnica no fue suficiente para conseguir eliminar las conductas inadecuadas y motivar al niño para realizar otro tipo de comportamientos. A lo mejor puede ser porque la recompensa que AC obtiene tras los comportamientos inadecuados, para él es más valiosa que los reforzadores materiales que se le daban por las conductas deseadas.

Tras la aplicación y reflexión sobre las técnicas, se debe decir que tienen un papel muy importante dentro de la clase de educación física. Como se ha descrito a lo largo del trabajo, en las clases de educación física se encuentran la mayoría de los

comportamientos disruptivos del alumno AC y, por eso, todas las actuaciones son importantes a lo largo de esta clase. Lo que se pretende con esto es mantener un control de la clase, a la vez que se ayuda a los alumnos (en general) a sentirse motivados por el ejercicio físico. Si se consiguen eliminar los comportamientos no deseados dentro de esta clase, se ayuda a que los alumnos puedan mejorar en la asignatura, ya que se sienten motivados debido a la desaparición de risas o insultos durante el transcurso de la sesión.

## **6. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES FINALES**

Para dar fin a este trabajo, debo recordar que la intención del mismo era utilizar el método observacional, para después poder dar respuestas a los comportamientos disruptivos que presenta el alumno AC dentro de las clases de educación física en concreto, e intentar eliminarlos a la vez que se incentivan conductas deseables dentro del aula. Esto mejoraría la enseñanza-aprendizaje de la clase en general.

Tras mi investigación sobre el tema he de decir que, cuando nos encontramos en el aula con un alumno o alumna que tiene problemas de conducta, el primer paso que hay que dar es la observación del individuo, para poder establecer un registro de las conductas más repetitivas que perturban el equilibrio dentro de la clase. Como se puede ver a lo largo del presente trabajo, la observación ha sido uno de los puntos fuertes de este. Me ha permitido comprobar por mí misma que es útil tanto para registrar los comportamientos de forma objetiva, como para hacer descripciones subjetivas, en este caso, de las conductas de AC. Además, con esta experiencia como observadora he contemplado que la identificación de las conductas lleva bastante tiempo y es muy complicado llegar a registrar todo de forma sistemática, debido a la dificultad a la hora de señalar todos los detalles de la acción.

En cuanto a las acciones de intervención realizadas, como es de esperar, no he podido comprobar hasta qué punto los resultados han sido positivos, ni si se van a mantener en el tiempo. Sin embargo, puedo concluir que las fichas de auto-observación no han ayudado al alumno AC a reflexionar sobre sus comportamientos tanto como me hubiese gustado, aunque han permitido que este sea capaz de verse desde sus propios ojos. De esta manera, parece que el alumno ha empezado a ser menos pasivo ante las conductas indeseadas y ha comenzado a ser consciente de su actitud y la influencia de esta en el medio que le rodea. Poco a poco, el empleo de esta técnica ayudaría al alumno a darse cuenta de que es posible un cambio debido al control que él tiene sobre sí mismo.

Una de las ventajas de estas fichas es que se aplicaban inmediatamente después de que el alumno realizase alguna conducta inadecuada. La reflexión sobre su propio comportamiento en el mismo momento en que aparecía, junto con las relaciones sociales, tuvieron efectos positivos en los siguientes recreos, en los cuales el niño emitió más conductas deseables que comportamientos disruptivos.

En lo que se refiere a los refuerzos positivos o premios, han servido para que el alumno comenzase a aplicar otro tipo de conductas más deseadas, como terminar la tarea a tiempo, evitando distraerse. Sin embargo, como ya se ha comentado en el apartado anterior, no han sido tan efectivos como esperaba en un primer momento.

De esta misma manera, el establecimiento consensuado de normas a nivel grupal se ha comprobado que favorece de manera positiva a la regulación de los comportamientos de la clase, especialmente para mantener el orden en las actividades a las que van dirigidas. Debido a la creación de las normas de manera común, se ha conseguido satisfacer las necesidades de los alumnos a nivel grupal, aumentando el compromiso de los alumnos con el respecto a las normas.

Además de todo esto, he encontrado algunas limitaciones o puntos débiles en mi TFG. En primer lugar, y de manera general, el breve tiempo que he permanecido en el centro realizando las prácticas me ha limitado a la hora de intervenir con todo el material didáctico planteado y no he tenido el privilegio de ver la evolución de AC con claridad. Por otra parte, cabe destacar que la observación exige un gran aprendizaje, debido a que hay que aprender a observar lo significativo de cada conducta, ya que no es lo mismo ver que observar. Además, en ocasiones me ha resultado difícil conseguir registrar alguna conducta significativa durante los momentos en los que podía observar. Otras veces, aunque presenciaba la conducta, no había podido observar los acontecimientos que la desencadenaban.

Otra dificultad que he tenido, esta vez en la puesta en práctica de las técnicas de modificación de conducta, ha sido con las fichas de auto-observación. Para realizarlas, se necesita tiempo, espacio y dedicación, y en muchas ocasiones esto ha resultado imposible. El niño necesitaba mucha insistencia por parte del docente y dedicar el tiempo necesario para completar las preguntas de manera correcta.

Este TFG me ha aportado muchas cosas positivas, tanto a nivel profesional como a nivel personal. En cuanto al nivel profesional, he aprendido a utilizar algunas técnicas alternativas al castigo para modificar comportamientos inadecuados en el contexto escolar. Durante toda mi carrera como docente me voy a encontrar diferentes casos de alumnos con mal comportamiento. Por ello, es necesario aprender a eliminarlos con diferentes técnicas, dependiendo de las características y conductas que presente cada niño. Además, he aprendido a realizar una observación formal de caso, algo más importante de lo que creía para la práctica docente. Por esto, ha sido un trabajo que me ha enriquecido como persona, ya que he conseguido que un grupo de alumnos tengan un comportamiento deseado sin tener que aplicar castigos o restricciones de placer. He ido entendiendo y aprendiendo que las personas son independientes de su comportamiento y que este puede estar ligado a muchas causas genéticas, sociales, familiares, e incluso escolares. Además de todo lo descrito en el apartado, es conveniente resaltar que lo que el maestro dentro del aula dice, piensa y siente, es capaz de moldear la conducta y condicionar la implicación y ejercicio del alumnado. Queda claro que el clima que se genera en el aula no depende únicamente de los alumnos, sino de la reacción que el maestro posee ante un problema.

Terminando la elaboración de este trabajo, voy concretando y resolviendo dudas que tenía tras la selección del tema. En un primer momento, al comenzar el aprendizaje sobre los problemas de disrupción dentro del aula, presentaba inseguridades relacionadas con no saber erradicarlos, obtener un resultado negativo y que todo mi trabajo se fuese por la borda. Por lo contrario, ahora que he elaborado mi TFG, he experimentado unos resultados mejor de los esperados, gratificantes y eficientes para mi trabajo como futura docente.

Con este trabajo finalizo una de las mejores etapas de mi vida, de las más gratificantes, llena de lágrimas, risas y recuerdos de mi niñez. Y, por supuesto, una de



las mayores preocupaciones a las que se enfrenta un maestro cuando entra a un aula. De este modo, como decía Joseph Joubert : “enseñar es aprender dos veces”.

## 7. BIBLIOGRAFÍA.

- Alonso, J. D. y Juste, M. R. P. (2007). Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación. *Revista Complutense de Educación*, 19 (2), 447-457.
- Anguera, M. T. (1999). *Observación en la escuela*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Armas, M. C. (2007). Prevención e intervención ante problemas de conducta: estrategias para centros educativos y familias. Madrid: Wolters Kluwer.
- Benito, Y. M. (1992). *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca: Amarú.
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Madrid: Pirámide. Recuperado de: <http://psycnet.apa.org/record/2006-09474-000>
- Calvo, P., García, A., y Marrero, G. (2005). La disciplina en el contexto escolar. *Tenerife: Publ. Universidad de las Palmas de Gran Canaria*.
- Correa, A. G. (2008). *La disciplina escolar*. Murcia: EDITUM.
- Elices J. A. S., Palazuelo, M. M. M, y del Caño, M. S. (2013). *Alumnos con altas capacidades intelectuales: características, evaluación y respuesta educativa*. Madrid: CEPE.
- Falk, R. F., Lind, S., Miller, N. B., Piechowski, M. M., & Silverman, L. K. (1999). *The overexcitability questionnaire-two (OEQII): Manual, scoring system, and questionnaire*. Denver, CO: Institute for the Study of Advanced Development.
- Fontana, D. (1994). *El control del comportamiento en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Gómez, J. M. (2005). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. *Pulso: revista de educación*, 28, 199-214. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1370936>
- Gotzens, C. (1986). *La disciplina en la escuela*. Madrid: Ediciones Pirámide, S.A.

- Gotzens, C., Castelló, A., Genovard, C. y Badía, M. (2003,). Percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre la disciplina en el aula. *Psicothema*, 15 (3), 362-368.
- Henao, J. E. (2005). La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades de intervención. *Universitas Psychologica*, 4 (2),161-177.
- Howell, R., Hewards, W. y Swassing, R. (1997). Los alumnos superdotados. En W. L. Herward, *Niños excepcionales: una introducción a la educación especial* (5ª edición). Madrid: Prentice Hall. (PP. 435-481)
- Jiménez, C., & Bernia, J. (1981). Maestros y alumnos de EGB ante las conductas problemáticas infantiles: evaluación de su gravedad, estructura factorial, aspectos evolutivos y socializador. *Psicológica: Revista de metodología y psicología experimental*, 2 (1), 57-78
- Lago, J. C. y Ruiz-Roso, L. (2000), Autoridad y control en el aula: de la disciplina escolar a la disciplina judicial. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 25, 49-93. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7127/7492> .
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), publicada en el Boletín Oficial del Estado el 10 de diciembre de 2013.
- Martínez, J. P. (2009). Aplicación del contrato conductual: un caso práctico. *Revista Funcae*, 1(5),1-9.
- Ortega, R., Rey, R. D. y Mora-Merchán, J. A. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (41),95-113.
- Peiró, J. M. y Carpintero, H. (1978). Conductas escolares problemáticas. Un estudio sobre la evaluación de la gravedad realizada por los profesores de EGB. *Análisis y Modificación de Conducta*, 4 (7),33-52.

- Prieto, M<sup>a</sup> D.; Ferrándiz, C.; Ferrando, M.; Sánchez, C. y Bermejo, R. (2008)  
Inteligencia emocional y alta habilidad. *Revista española de pedagogía*, (240),  
241-260
- Real Academia Española de la Lengua. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=DgIqVCc>
- Serrano, I. P. (2006). *Agresividad infantil*. Madrid: Pirámide
- Shade, R. (1991) Verbal humor in gifted students and students in the general  
population: A comparison of spontaneous mirth and comprehension. *Journal for  
the Education of the Gifted*, 14 (2), 134-50
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and  
Social Psychology*, 30 (4), 526-537
- Sternberg, R. (1986). *Las capacidades humanas. Un enfoque desde el procesamiento de  
la información*. Barcelona: Labor Universitaria.
- Stoeber, J. y Eismann, U. (2007). Perfectionism in young musicians: Relations with  
motivation, effort, achievement, and distress. *Personality and Individual  
Differences*, 43 (8), 2182-2192.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. y Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness  
and gifted education: A proposed direction forward based on psychological  
science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12 (1), 3-54.
- Terrassier, J. C. (1990). *La disincronía de los niños precoces. Problemática del niño  
superdotado*. Salamanca: Amarú.
- Tourón, J. (2004). *De la superdotación al talento: Evolución de un paradigma*. Madrid:  
Jiménez C.
- Vaello, J. (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Madrid: Santillana.

## 8. ANEXOS

### ANEXO 1: HOJA DE OBSERVACIÓN NO SISTEMÁTICA

#### OBSERVACIÓN NO SISTEMÁTICA - Alumno AC.

-> Lunes, 26 de Febrero de 2018.

Hoy tenemos exámen de matemáticas. Debido a un cambio de horario, la hora de educación física ha pasado a las 11:00h, mientras que el exámen es a las 09:00h. En el momento que la maestra ha comunicado el cambio, [REDACTED] ha comenzado a quejarse chillado y a llorar. Ante este comportamiento, solo ha habido una bronca por ese comportamiento.

#### - REFLEXIÓN PROPIA:

Es posible que el alumno se comporte así debido a la necesidad de ~~desahogarse~~ mediante el movimiento para poder calmar los nervios antes del exámen. ¿Es posible que el alumno necesite realizar ejercicio físico para poder calmarse? si mi intuición no falla, es necesario crear algo, a modo de pequeña intervención para poder ayudar al alumno a controlar ese comportamiento y por consiguiente, evitar el castigo. Hay que tener en cuenta, que hay niños que necesitan movimientos para liberar los nervios.

## ANEXO 2: HOJA DE OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA (plantilla)

ASIGNATURA: EDUCACIÓN FÍSICA

LUGAR:

FECHA:

ALUMNO:

CONDUCTA	ANTECEDENTE.	CONSECUENCIA

GUÍA DE CONDUCTAS:

1. SE LEVANTA DE SU SITIO
2. LLORA
3. CHILLA A ALGÚN COMPAÑERO
4. INSULTA A ALGÚN COMPAÑERO
5. PEGA A ALGÚN COMPAÑERO
6. SE FRUSTRY Y SE ALEJA DEL GRUPO
7. SE LEVANTA O SE VA ESTÁNDO CASTIGADO
8. SE RETIRA DEL JUEGO PORQUE NO GANA
9. OTRAS CONDUCTAS PARA ANALIZAR

## HOJA DE EVALUACIÓN SISTEMÁTICA COMPLETADA

ASIGNATURA: EDUCACIÓN FÍSICA

LUGAR: Gimnasio

FECHA: 26/03/2018

ALUMNO: AC

CONDUCTA	ANTECEDENTE.	CONSECUENCIA
2	Nos encontramos en círculo durante el momento de reflexión. Una compañera, realiza un comentario y AC se ríe burlándose de su comentario.	La profesora le expulsa de la sala de ejercicios, apartándole de la actividad.
2	Durante la explicación de los ejercicios, el alumno se encuentra dando vueltas por la sala, sin atender la explicación de la maestra	La maestra le castiga en un rincón de la sala, ya que no quiere trabajar con los demás.
3	Vuelve a incorporarse a la práctica tras el castigo. Llega enfadado y, como no consigue lanzar en el juego el primero, chilla su compañera de juego.	No hay consecuencia.
4	Debido al comportamiento anterior sin consecuencia, el alumno sigue insultando a sus compañeros, porque le hacen esperar el turno de tirada.	La maestra le saca de la clase y le lleva con la directora castigado.

## ANEXO 3: TEST OEQ-II

**Instrucciones:** por favor, indica el grado en que estas afirmaciones son ciertas. Responde según cómo eres y cómo te comportas, no según cómo te gustaría ser o cómo crees que deberías ser. Pon una X en el lugar que corresponda.

	No	No Demasiado	Algo	Bastante	Muchísimo
1. Me gusta soñar despierto					
2. Me gustan los juegos y deportes en los que hay que intentar ganar, me gusta competir.					
3. Disfruto con los distintos sonidos y colores					
4. Mi mundo imaginario me parece muy real					
5. Me gusta pensar por mi mismo, sin que nadie me ayude ni me diga cómo hacerlo					
6. Comprendo lo que sienten los demás					
7. Disfruto realizando ejercicios físicos que exigen mucha energía					
8. Admirando obras de arte me quedo "embobado"					
9. Me preocupo mucho por todo					
10. Me encanta estar en movimiento					
11. Ver una persona apartada en un grupo me entristece					
12. Puedo entender ideas difíciles y traducirlas en algo más sencillo					
13. Disfruto mucho observando el trabajo artístico de otros					
14. Cuando me aburro empiezo a soñar despierto					
15. Cuando me siento lleno de energía necesito realizar alguna actividad física					
16. Me cuestiono todo (cómo funcionan las cosas, qué significan, por qué son así...)					
17. Puedo sentirme tan feliz que quiero reír y llorar al mismo tiempo					
18. Soy más activo que mucha gente de mi edad (me muevo más, hago más cosas,...)					
19. Soy capaz de formar ideas nuevas relacionando cosas diferentes					
20. A veces actúo como si fuese una persona diferente					
21. Cuanto más tiempo tengo que permanecer sentado más inquieto me pongo					
22. Las cosas que imagino son tan reales que me parecen ciertas					
23. Observo y analizo todo					
24. Me descubro a mí mismo mezclando realidad y fantasía en mis pensamientos					
25. Me gusta razonar y hablar sobre las cosas ("filosofar")					





	No	No Demasiado	Algo	Bastante	Muchísimo
26. Tengo fuertes sentimientos de alegría, enfado, emoción y desesperación					
27. Siento la música en todo mi cuerpo					
28. Me divierte exagerar la realidad					
29. Siento como si mi cuerpo estuviera en constante movimiento					
30. Me encanta resolver problemas y desarrollar nuevas ideas					
31. Me preocupo profundamente por los demás					
32. Disfruto con los colores, formas y texturas más que el resto de la gente					
33. Creo que los muñecos, los animales de peluche o algunos personajes de los libros están vivos y tienen sentimientos					
34. Las palabras y los sonidos despiertan imágenes en mi mente					
35. Cuando siento fuertes emociones lloro					
36. Me gusta ir más allá de la superficie de las cosas, conocerlas a fondo					
37. Me encanta la belleza de la naturaleza					
38. No siento el color, las formas o las texturas tanto como otras personas					
39. Cuando estoy nervioso necesito hacer algo físico (correr, jugar, saltar, hacer deporte,...)					
40. A menudo intento analizar mis pensamientos y mis acciones					
41. Puedo sentir una mezcla de emociones distintas al mismo tiempo					
42. Soy del tipo de personas que siempre están haciendo cosas (caminando, limpiando, organizando)					
43. Me gusta jugar con las ideas e intentar pensar en cómo llevarlas a la práctica					
44. Soy una persona fría (que casi no demuestra sus sentimientos)					
45. Disfruto con las sensaciones de colores, formas y diseños					

46. La diferencia de aromas me resulta interesante					
47. Tengo talento para la fantasía					
48. Me encanta escuchar los sonidos de la naturaleza					
49. Todo lo que me sucede me afecta mucho, las cosas buenas y las malas					
50. Desarrollo una actividad física intensa, por ejemplo: juegos de velocidad y deportes					

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

## ANEXO 4: ECONOMÍA DE FICHAS. TABLA SEMANAL DE COMPORTAMIENTO

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Caras verdes 					
Caras amarillas 					
Caras rojas 					

RESUMEN SEMANA:

## ANEXO 5: ECONOMÍA DE FICHAS. CARNET DE COMPORTAMIENTOS

PARTE ANTERIOR:

---

**NOMBRE:**

**PRIMER APELLIDO:**

**SEGUNDO APELLIDO:**

**CURSO 2017-2018**

**(FIRMA)**

---

**ESPACIO PAR LOS PUNTOS:**

PARTE POSTERIOR

---

**NORMAS:**

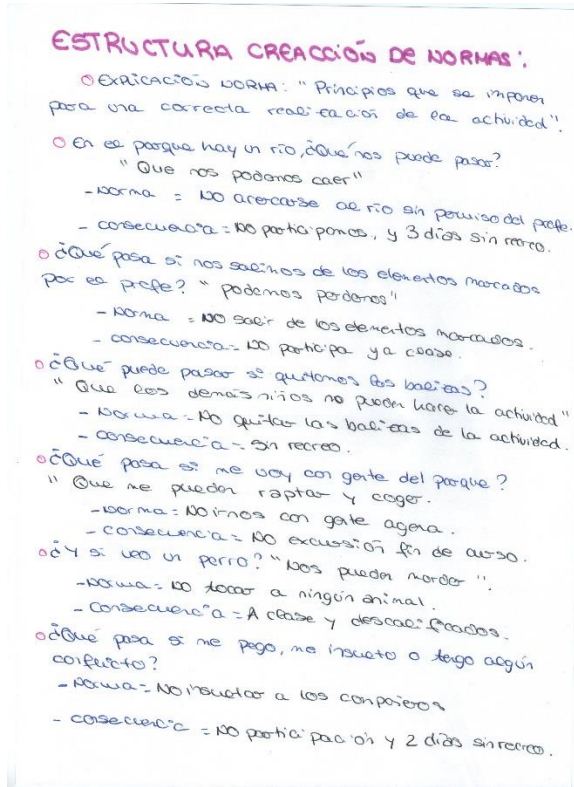
- ESCUCHAR A LOS DEMÁS
- ESPERAR
- RESPETAR
- NO LEVANTARSE DEL SITIO
- NO PEGAR A LOS COMPAÑEROS
- NO INSULTAR A LOS COMPAÑEROS
- NO LLORAR
- NO CHILLAR.

---

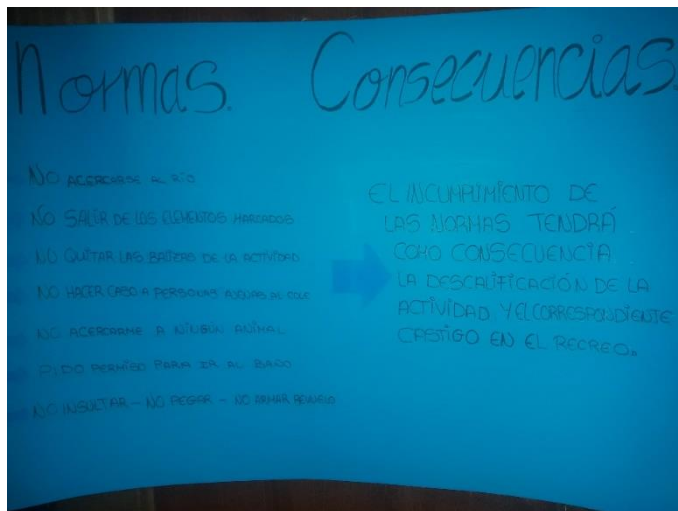
El incumplimiento de la norma, conllevará -1 punto.

# ANEXO 6: SESIÓN DE CREACIÓN CONSENSUADA DE NORMAS

## ESTRUCTURA DE LA SESIÓN



## PANEL DE NORMAS



## ANEXO 7: FICHA DE AUTOOBSERVACIÓN


**HOJA DE REGISTRO :**  
 FECHA: 26-4-2019 HORA: 12:15  
 ¿dónde estabas?  
Recreo  
 ¿Qué sucedió? La morda  
 ... Alguien me gasto una broma  
 ... Alguien cogió algo que no era mío.  
 ... Alguien me dijo que hiciera algo.  
 ... Alguien estaba haciendo algo que no me gustaba.  
 ... Hice algo malo y me castigaron.  
 ... Alguien comenzó a pelear conmigo.  
 ... Otro (describe): me quito el pelucho  
 ¿Quién era ese alguien?  
Alba  
 ¿Qué hiciste? Describe  
La morda  
 ¿Qué sucedió?  
 A tí? Le hice una chabla  
 A la otra persona? Nada  
 ¿Cómo te comportaste?  
 1 2 3 4 5  
 Mal no muy bien Pasable bien muy bien

¿Cómo estabas de colérico?  
 1 2 3 4 5  
 Echando fuego muy colérico colérico poco colérico Nada colérico  
      
 ¿qué puedes hacer la próxima vez?  
No morderla


## ANEXO 8. FICHA DE DESPUÉS DEL PATIO

Figura 2. Ejemplo auto-observación del comportamiento

### Después del patio...



Juego con mis compañeros siguiendo las normas   
 Cuando he tenido un problema, he acudido a un profesor   
 He sido un buen compañero. No he agredido a nadie



No he respetado las normas del juego   
 Ante un problema ... he pegado o insultado al compañero/a   
 He discutido con mis compañeros/as

Observaciones de profesor/a encargado/a del patio:  
Se ha portado de manera adecuada siguiendo las normas.

V =  $\Rightarrow$  afirmativo  
 X =  $\Rightarrow$  negativo.