



HERRAMIENTAS Y ESTRATEGIAS APLICABLES EN NIÑOS
CON TRASTORNO DE CONDUCTA: ÉXITO EN LA
REDIRECCIÓN DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN EL AULA

Practicum I Psicología de la Educación

Evelyn Cugat Pacheco
Consultora: Anna Casadevall Sala

Grado de Psicología
Curso 2012-2013, primer semestre

Índice

1	Resumen.....	3
2	Introducción y objetivos.....	4
2.1	Introducción	4
2.2	Objetivos	6
3	Descripción del centro.....	7
3.1	Historia y características principales.....	7
3.2	Órganos de funcionamiento	9
3.3	Rasgos básicos de la práctica del centro	12
3.4	Características principales del aula y etapa evolutiva presente en el proyecto.....	15
4	Marco teórico	16
4.1	Definición de los trastornos de conducta	16
4.2	Enfoque conductista.....	17
4.3	Enfoque cognitivo.....	18
4.4	Conductas disruptivas en el aula.....	19
4.5	Tratamiento cognitivo-conductual de las conductas disruptivas.....	19
5	Descripción de la actividad realizada.....	20
5.1	Razones de la elección y pertenencia	20
5.2	Marco teórico	21
5.3	Información básica y materiales	27
5.4	Agentes implicados	29
5.6	Actividades y resultados.....	33
5.7	Análisis de los resultados obtenidos.....	37
5.8	Temporización	38
6	Conclusiones y prospectiva.....	39
6.1	Conclusiones.....	39
6.2	Prospectiva	42
7	Anexos	43
8	Bibliografía y Webgrafia	59

1 Resumen

Las prácticas realizadas en el centro de Educación Especial Escuela Fasia Eixample ha permitido la observación directa del comportamiento de dos niños con trastorno de conducta y las conductas disruptivas que con más frecuencia interrumpen el correcto funcionamiento en un aula. Este contexto ha permitido la aplicación de varias herramientas y estrategias basadas en la perspectiva cognitivo-conductual para la redirección de estas conductas, en concreto, y según los dos niños en los que se basa la intervención se han aplicado técnicas de modificación de conducta como la extinción, el reforzamiento positivo y el time-out o técnica de aislamiento. La intervención la ha llevado a cabo el tutor externo de este proyecto y tutor del aula de los alumnos debido a la posible gravedad de las conductas problema que presentaban los niños y su reacción. Se ha comprobado que existen mejoras de comportamiento a corto plazo basadas en la disminución de las conductas disruptivas que favorecen el clima del aula y siendo una mejora para el niño a nivel escolar.

Resum

Les pràctiques realitzades en el centre d'Educació Especial Escola Fasia Eixample ha permès l'observació directa del comportament de dos nens amb trastorn de conducta i les conductes disruptives que amb més freqüència interrompen el correcte funcionament en un aula. Aquest context ha permès l'aplicació de diverses eines i estratègies basades en la perspectiva cognitiu-conductual per a la redirecció d'aquestes conductes, en concret, i segons els dos nens en els quals es basa la intervenció s'han aplicat tècniques de modificació de conducta com l'extinció, el reforçament positiu i el time-out o tècnica d'aïllament. La intervenció l'ha dut a terme el tutor extern d'aquest projecte i tutor de l'aula dels alumnes a causa de la possible gravetat de les conductes problema que presentaven els nens i la seva reacció. S'ha comprovat que existeixen millores de comportament a curt termini basades en la disminució de les conductes disruptives que afavoreixen el clima de l'aula i sent una millora per al nen a nivell escolar.

2 Introducción y objetivos

2.1 Introducción

Los problemas de comportamiento infantil son un hecho cotidiano que pueden afectar el desarrollo del niño en todos los niveles de su vida y su entorno. Cuando estos problemas de conducta son graves y derivan en un trastorno de conducta, la escolarización en un colegio ordinario puede resultar ineficaz y necesitan de una educación especial y un programa individualizado para adquirir conocimientos básicos pero también para poder adaptarse a la sociedad actual.

Podemos entender la educación especial como *“la disposición, organización y aplicación de los recursos educativos precisos para que todos los alumnos, sean cuales fueren sus dificultades y necesidades educativas personales, lleguen a un óptimo desarrollo individual o social”* (Casanova, 1990).

Otra definición viene dada por Sánchez Manzano (2001) donde la *“Educación Especial es la Educación integrada dentro de la Educación ordinaria, que tiene características propias, ya que se dirige a sujetos excepcionales, esto es, sujetos que por defecto o exceso han de participar en programas especiales para su integración en la escuela ordinaria”*.

Teniendo en cuenta estas definiciones, haremos referencia a centros educativos especiales, destinados a alumnos con necesidades educativas alternativas, ya sean causadas por superdotación o por discapacidades físicas, psíquicas o mentales y que dan la oportunidad de una educación personalizada y un ritmo adecuado a las posibilidades de cada alumno.

Estos centros son de especial interés en los niños con trastornos de conducta, ya que es el contexto perfecto para que los educadores puedan llegar a controlar sus conductas disruptivas dentro del aula e intentar ampliar este comportamiento fuera del entorno educativo.

La motivación de este proyecto es el acercamiento e investigación teórico-práctica de lo que concierne al trastorno de conducta y su implicación dentro del aula. Qué entendemos por trastorno de conducta? El trastorno de conducta o trastorno del comportamiento perturbador en la infancia y adolescencia hace referencia a la

presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado para la edad del menor, que se caracteriza por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad (Díaz-Sibaja, 2005).

En concreto, nos centraremos en cómo dentro del contexto del aula podemos llegar a disminuir o extinguir las malas conductas o conductas disruptivas en estos niños. La conducta puede mejorar y poder conocer la relación entre diferentes herramientas y estrategias aplicadas en el aula para conseguir esta redirección en sus conductas tiene un gran interés para mí.

En consecuencia, el objetivo general de este proyecto es conocer el éxito de diferentes herramientas y estrategias para redireccionar conductas disruptivas en niños con trastorno de conducta.

A partir de la estancia de prácticas en la Escuela de Educación Especial (EE) Fasia, he tenido contacto en una misma aula con dos niños con trastorno de conducta, los dos con más patologías asociadas como hiperactividad o déficit de atención. Esta situación me ha permitido la observación directa del comportamiento de los niños y de las diferentes conductas disruptivas, teniendo en cuenta la variabilidad de cada uno de ellos. He tenido también la opción de observar cómo los educadores del aula controlan o redireccionan las conductas que van surgiendo para el correcto funcionamiento del aula y, al final, en favor del bienestar del niño. A partir de la observación, registro y descripción de las conductas disruptivas se elegirán las herramientas o estrategias adecuadas para la redirección de las conductas.

Las herramientas y estrategias analizadas y aplicadas estarán basadas en la corriente teórica cognitivo-conductual. A partir del enfoque conductual, se considera que la conducta normal y la anormal están regidas por los mismos principios y recurre a la evaluación objetiva y a la verificación empírica y, por este motivo, utiliza procedimientos y técnicas basadas en la psicología experimental para eliminar conductas desadaptadas y sustituirlas por otras, y para enseñar conductas adaptadas cuando no se han producido (Miró, 2010). Siguiendo el enfoque cognitivo toda información es organizada como esquemas cognitivos que se reflejan en esquemas específicos para cada área de la vida. Cada uno interpreta lo que percibe desde una perspectiva personal, subjetiva, que pretende, además, conservar la “salud interna” del sistema. Por lo tanto, estas creencias son fuertemente defendidas por la persona y a

partir de ellas la persona establece los significados que da a las vivencias de cada día (Feixas y Parra, 2010).

El abordaje cognitivo-conductual será la base para detectar las conductas problemáticas y sus posibles desencadenantes y consecuentes (tanto ambientales como cognitivos) para su corrección mediante técnicas que permitan un reaprendizaje de estrategias conductuales alternativas y el desarrollo de las habilidades cognitivas que faciliten su aplicación (Caseras Vives, Fullana y Torrubia, 2002).

Una vez aplicadas estas herramientas y estrategias a lo largo de la estancia de prácticas se ha pretendido analizar las mejoras del comportamiento que se hayan conseguido, mediante la observación en el aula y a partir de entrevistas con los profesionales que trabajan directamente con los niños.

Por tanto, nuestra hipótesis pretende contrastar el éxito o relación causal de la aplicación de determinadas herramientas y estrategias basadas en la terapia cognitivo-conductual en niños con trastornos de conducta y la consecuente disminución, eliminación o sustitución de sus conductas disruptivas.

2.2 Objetivos

Una vez introducido el contexto y tema del proyecto podríamos enumerar los objetivos generales y específicos del proyecto.

Los **objetivos generales** del proyecto serán:

- Conocer el éxito de diferentes herramientas y estrategias para redireccionar conductas disruptivas en niños con trastorno de conducta.
- Mejorar el comportamiento en el aula de niños con trastorno de conducta y que su vez mejore el ambiente del aula para poder adquirir un buen aprendizaje tanto a nivel curricular como personal.

Y los **objetivos específicos** serán los siguientes:

- Observar y recoger los comportamientos disruptivos de niños diagnosticados con trastorno de conducta dentro del aula.
- Analizar herramientas y estrategias para la redirección de conductas disruptivas

dentro del marco teórico conductual.

- Aplicar herramientas y estrategias de forma individualizada y/o grupal en el contexto del aula.
- Analizar las mejoras de comportamiento mediante la observación y entrevistas con profesionales que trabajan con los chicos.

3 Descripción del centro

3.1 Historia y características principales

Escuela Fasia Eixample está situada en un edificio del distrito del Eixample, centro geográfico de la ciudad de Barcelona y muy bien comunicado con barrios y localidades anexas, lo que facilita el desplazamiento de niños que viven fuera del distrito.

Fue fundada por Montserrat Gabarró Font el año 1974 como respuesta a las necesidades educativas que entonces presentaban niños con trastornos de lenguaje, es por esta razón que se llama Fasia (habla).

Actualmente es una institución que consta de dos escuelas concertadas en Barcelona, Eixample y Sarriá. En estos momentos acogen unos 140 alumnos entre los dos centros.

La población de niños y niñas es de 5 a 18/19 años, con discapacidad psíquica y/o trastornos de carácter y de la personalidad, los cuales están distribuidos en diferentes aulas de ratio reducida, hecho que favorece una educación personalizada y un ritmo de trabajo adecuado a las posibilidades de cada alumno. Los criterios de agrupamiento son: edad cronológica, la capacidad intelectual y el nivel psicopedagógico desarrollado.

Los alumnos se englobarían dentro de las siguientes etapas educativas: Educación Primaria, ESO y ESO Funcional. La etapa de Educación Primaria está dirigida a chicos y chicas de 6 a 12/14 años y la ESO a chicos y chicas de 12-14/16-18 años, todos ellos muestran dificultades de aprendizaje, ya sea porque su ritmo evolutivo es más lento que el de sus compañeros o bien porque presentan un patrón de conducta inapropiado. Por otro lado, el aula de ESO funcional la componen los alumnos de 12 a 16/18 años que muestran graves dificultades para seguir los aprendizajes puramente académicos y presentan serios problemas para acceder a los

contenidos abstractos. En ocasiones, están acompañados de trastornos del carácter y/o de la personalidad.

Como centro de Educación Especial, nombramos los aspectos que caracterizan la escuela y que ellos mismos priorizan:

- **La individualización** con la finalidad de respetar la evolución de cada niño.
- **La globalización:** teniendo en cuenta todas las áreas de influencia del niño: familia, barrio, actividades extraescolares, salidas.
- **La autonomía:** intentando que los alumnos adquieran un nivel óptimo de autonomía personal.
- **El crecimiento psicológico del niño** reforzando en todo momento el yo para potenciar su crecimiento personal.
- **La formación:** trabajando los objetivos que se especifican en el Currículum de Educación Infantil, de Educación Primaria y de ESO.
- **El respeto:** hacia la naturaleza, el entorno, los compañeros, los profesores, la familia... Éste es un aspecto básico para que la convivencia en la Escuela sea "normalizada".
- **La integración:** Pretendiendo que los alumnos aprendan las normas de educación y autonomía personal que les permitan integrarse en la sociedad y los conocimientos prácticos que les facilite esta integración.
- **La educación integral:** Programando cuidadosamente las fiestas, las actividades deportivas, culturales, musicales, teatrales, de recreo, salidas de conocimiento de la ciudad, excursiones, para hacer un trabajo muy vivencial.
- **El diagnóstico:** El dictamen del EAP, la observación diaria y directa de la escuela así como la aplicación de pruebas psicopedagógicas, permite establecer el PI (Programación Individual) del niño y decidir las directrices básicas para una escolaridad adecuada a partir de una evaluación continua.
- **La atención psicológica:** El equipo de psicólogos hace un seguimiento psicológico preciso de cada niño, lo que a nivel de aula resultaría muy difícil. También permite la coordinación con las familias para establecer pautas de comportamiento conjuntas.
- **Confesionalidad laica:** Desde una ideología de escuela pluralista, abierta y respetuosa con la libertad del individuo, creen que la escuela debe ser neutral,

respetando las creencias tanto de alumnos como de profesores. Sin embargo, pensando que es posible dar a conocer el hecho religioso a nuestros alumnos a través de la tradición católica contrastándola con otras religiones y siempre desde una perspectiva cultural, histórica y social.

- **La coordinación:** Con especialistas ajenos a la escuela (médicos, terapeutas, maestros, psicólogos, psiquiatras ...), con otros Centros escolares, con asociaciones de tipo social, con instituciones oficiales (Bienestar Social, Ayuntamiento, Generalitat ...). Este intercambio parece de gran importancia para conseguir una línea de trabajo abierta y adecuada a las necesidades de nuestros alumnos.

- **La formación permanente de los profesores:** La preocupación del equipo docente es estar al día en las diferentes especialidades que intervienen en la Educación Integral del niño con dificultades. Por este motivo asisten regularmente a cursos de actualización.

Las inscripciones en la escuela se realizan a través del EAP (Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico del distrito). Éste elabora el dictamen del futuro alumno. Así mismo, la psicóloga mantiene una entrevista con los padres y realiza un análisis detallado del niño.

A pesar de esta inscripción, hay alumnos que pueden iniciar una Escolaridad Compartida, considerando esta modalidad un nexo de unión entre los centros de Educación Especial y los centros de Educación Ordinaria. En cualquier etapa de la escolarización obligatoria de un alumno en las Escuelas Fasía, se puede plantear la inclusión parcial o total de un alumno en la escuela ordinaria. Para ello la colaboración y coordinación con el EAP es decisiva para organizar y supervisar el trabajo de las dos escuelas, para reglamentar el aspecto burocrático, hacer de moderador entre las partes y establecer el apoyo necesario para que esta inclusión sea exitosa.

3.2 Órganos de funcionamiento

La Escuela está regida por los siguientes órganos de funcionamiento:

Dirección

Este órgano de gobierno se ocupa fundamentalmente de supervisar la parte

educativa y también de la vertiente administrativa del Centro. La Dirección trata con las diferentes administraciones (Ayuntamiento, Generalitat ...) y lleva a cabo gestiones de carácter administrativo. En este sentido, se encarga de orientar a las familias cuando han de realizar trámites diversos (documentos, becas, etc.).

Coordinación Psicopedagógica

La Coordinadora Psicopedagógica se encarga de asegurar la continuidad de la línea pedagógica de las Escuelas Fasia. Por eso mantiene reuniones con todos los miembros del claustro y hace un seguimiento individual de cada alumno. Cuando un nuevo alumno llega al Centro, la Coordinadora elabora la historia clínica y sitúa al alumno en el aula más adecuada.

También apoya a las familias, coordina los contactos con profesionales externos al Centro, da pautas a los padres en su caso y les facilita la información necesaria para tramitar diversos documentos útiles, como la Tarjeta Rosa, el Carné de Familia numerosa, el EVO laboral, etc. La Dirección y la Coordinación psicopedagógica se encargan conjuntamente de potenciar la investigación operativa en las Escuelas Fasia, así como de fomentar la participación del Claustro en congresos, seminarios, jornadas, etc.

Claustro

El Claustro está formado por todas las personas que desarrollan un trabajo pedagógico en Fasia. Sus funciones principales son: poner en común programas de la escuela, tomar decisiones respecto al funcionamiento interno (horarios, normas, comedores y patio, días de libre elección...). Decidir sobre las actividades culturales, salidas pedagógicas y convivencias. Evaluar el trabajo y las actividades realizadas, distribuir el espacio físico y el equipamiento didáctico común, elaborar sesiones clínicas e informar a los alumnos y a las familias de las decisiones tomadas.

Consejo Escolar

Órgano de gobierno formado por miembros representantes de la titularidad, del claustro, del PAS y de las familias y un representante del Ayuntamiento del Distrito. Sus funciones principales son aprobar el presupuesto anual, hacer la justificación de la

contabilidad, participar en la gestión del Centro, aprobar las actividades complementarias y sus cuotas, intervenir en las contrataciones y despidos improcedentes y aprobar la Programación General del Centro.

Personal de la Escuela Fasia Eixample

Fundadora	Montserrat Gabarró Font
Titularidad	Centro de Educación Especial Fasia, S.L.
Secretaria y Administración	Carme Polo Fornós
Dirección	Ester Piñol Llesera
Coordinación Psicopedagógica:	Marie Jo Barbier Ferrer Àlex Checa Pérez Àngel Lobera Chico Carme Fradera Massaguer Clara Rovira Fargas Daniel Parra Belmonte Emilia Cuello Pérez Marc Majoral Antich
Equipo Psicopedagógico	Marta Chavarría Bagarró Miriam Ruiz Pozo Montse Sastre Cortés Pilar Quirante Ibañez Puri Peire Fernández Raquel Díaz Pérez Sandra Arellano López Sandra Madir García Sílvia Beneït Radigales
Monitores	Equipo de monitores de la

	escuela
Logopedia	Rosa Teulé Sallent
Profesores TIC	Jordi Bragulat Sagués

3.3 Rasgos básicos de la práctica del centro

A grandes rasgos, la escuela pretende que cada niño desarrolle al máximo sus potencialidades teniendo en cuenta las áreas mejor conservadas. Para ello, aportan los soportes necesarios para compensar sus deficiencias. Su estilo de trabajo admite la diversidad de ritmos evolutivos y de capacidades intelectuales y en consecuencia los programas son personalizados.

Fomentan y cultivan la adquisición de conocimientos pensando en una utilización práctica ampliamente conectada con la escuela y el entorno, y más adelante, con el estudio y el trabajo.

Contemplan una salida mensual de carácter cultural y lúdica, teniendo en cuenta las unidades de programación trabajadas. Sin embargo aprovechan estas salidas para favorecer la autonomía personal, así como el conocimiento de los transportes y de la ciudad.

Como escuela dirigida a niños con dificultades de lenguaje y desestructuración del pensamiento, están comprometidos a averiguar sus demandas aunque estén enmascaradas dentro de un lenguaje poco explícito pero muy valioso para su tarea como educadores.

Las sesiones grupales o terapias de grupo, que dirigen los psicólogos de la escuela, tienen la función de disminuir las angustias, mejorar las relaciones interpersonales y la aceptación de las deficiencias propias y ajenas. Cuando el caso requiere un tratamiento más individualizado, se propone una sesión clínica donde participa todo el equipo psicopedagógico. Se expone el caso, la anamnesis y su tratamiento inicial.

El objetivo de estas sesiones es dar respuesta a la problemática detectada desde la experiencia de cada uno de los profesionales. Si los progresos del alumno/a no responden a las expectativas del centro, se consulta con servicios externos: psiquiatra, neurólogo, CSMIJ, EAIA, ...

Para que la línea metodológica del centro sea coherente y homogénea, se

necesita la participación de las familias. En este sentido, la coordinadora pedagógica desarrolla un trabajo exhaustivo de apoyo a los padres con la intención de llegar a la óptima coordinación entre la familia y la escuela.

Para conseguir una comunicación puntual del día a día en la escuela, los niños con un bajo nivel de lenguaje, llevan en la cartera una libreta de comunicación donde los padres y maestros pueden expresar las vivencias, actividades y comportamientos del niño. Toda esta información se utiliza también para desarrollar, con el niño, el lenguaje oral e iniciar la narración. El resto de alumnos llevan una agenda escolar, facilitada por la escuela, donde además de apuntar los deberes, se utiliza para comunicar a los padres cualquier hecho significativo ocurrido tanto en la escuela como en casa, las reuniones con los padres, etc. Poco a poco, el alumno/a debe aprovechar esta línea de trabajo para responsabilizarse totalmente de sus deberes.

Trabajan todos estos aspectos siempre dentro de un marco educativo regido por unos valores que tanto la escuela como institución y sus docentes intentan transmitir a sus alumnos.

Más concretamente, la forma de trabajar del centro y por tanto las actividades llevadas a cabo por la escuela pueden englobarse en las siguientes áreas:

▲ Logopedia: Plan de trabajo e intervención Logopédica.

El objetivo principal de la tarea logopédica es el tratamiento pedagógico de las dificultades y alteraciones que presentan los alumnos en el lenguaje oral, escrito y / o en la comunicación. Las sesiones de intervención logopédica se realizan individualmente o en pequeño grupo con una periodicidad media de dos sesiones semanales.

Se considera prioritaria la estimulación del lenguaje oral como principal canal facilitador de la comunicación y de las interacciones sociales. Al mismo tiempo, favorecemos su desarrollo por su implicación en los diferentes procesos de aprendizaje escolar y, en general, en la construcción del pensamiento. En función de las capacidades, habilidades y necesidades de cada alumno, en estrecha colaboración con la familia, el equipo pedagógico valora la necesidad de implementar programas de intervención específicos enfocados a la adquisición de funciones básicas de comunicación y el desarrollo del lenguaje, basados en sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC).

⤴ Deporte.

Una mañana por semana, nos desplazamos en autocar al polideportivo Marítim para que todos nuestros alumnos, sin excepción, desarrollen actividad física completa (gimnasia, deporte, natación) y adaptada a sus posibilidades.

⤴ Psicomotricidad.

La educación psicomotriz parte de las vivencias corporales, del descubrimiento del mundo, de la asimilación de los conceptos fundamentales (arriba-abajo, delante-detrás...), para poder llegar a la expresión simbólica y gráfica. El niño debe dominar la postura, el tono, el gesto, poseer una coordinación adecuada, lateralización definida, percepción espacial correcta, ritmo, etc .., para poder alcanzar estos aprendizajes.

En todas las aulas donde se llevan a cabo las sesiones de psicomotricidad se desarrolla una actividad común: el juego.

⤴ Expresión Plástica y Visual

Mediante la educación visual y plástica, la escuela Fasia pretende trabajar de manera transversal un medio de comunicación en el que cualquier alumno puede manifestar todos sus conocimientos, experiencias y emociones, fomentando así, la sensibilidad visual, manual y creativa.

⤴ Música

Desde las edades tempranas se trabaja el concepto de "ritmo" para que nuestros alumnos puedan captar ritmos sonoros, darles movimiento, coordinar y lograr una prosodia correcta tanto en lectura como en escritura.

⤴ TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación)

Los maestros de informática de la escuela -en coordinación con los tutores- introducen el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el aula de informática y en la clase, como herramienta de aprendizaje relacionada con el resto de áreas curriculares. Se da una especial atención al área de lengua, empleando sistemas aumentativos cuando es necesario.

▲ El Juego

Un tema importante en el desarrollo del niño es el juego como factor central de aprendizaje y a la vez generador de la adaptación social. El juego nos ayuda a profundizar en la personalidad de cada niño y a acercarnos un poco más a descifrar y mejorar su desarrollo.

▲ Actividades pedagógicas fuera de la escuela

Los profesionales de las Escuelas Fasia valoramos muy positivamente las actividades realizadas fuera de la escuela ya que suponen un aprendizaje vivencial y un refuerzo del currículum a la vez que ofrecen una oportunidad de cohesión del colectivo formado por profesores y alumnos.

3.4 Características principales del aula y etapa evolutiva presente en el proyecto

La parte práctica del proyecto se desarrolla en el aula del ciclo superior de primaria de la Escuela Fasia. Se trata de un grupo de 7 alumnos entre 10 y 12 años con la presencia de dos titulares con ayuda de estudiantes en prácticas, como es mi caso. Son dos profesores para siete alumnos lo que facilita la atención personalizada de las características de cada niño en lo que a su ritmo educativo se refiere. Así, en el aula hay dos grupos diferenciados de niños con un ritmo evolutivo más o menos acorde a su edad y otros que tienen un nivel inferior, por lo que cada niño tiene su material y programa individualizado. Se dedica una mayor atención a las áreas instrumentales que forman parte del tronco común: lengua y matemáticas, ya que se consideran la base del resto de aprendizajes.

La escuela valora la *Educación Primaria*, como una etapa fundamental para la formación de los niños y las niñas. Esta etapa educativa es el marco idóneo para adquirir las competencias básicas y definir la esencia de una formación basada en la autonomía personal, la responsabilidad, la solidaridad, la libertad y la participación.

Corresponde al maestro y a la maestra orientar, acompañar, estimular e impulsar el hábito de experimentar e investigar por lo que consideran esencial, junto con los aprendizajes básicos, una adecuada acción tutorial que contemple tanto los aspectos individuales como los de trabajo grupal del alumnado.

En esta etapa es fundamental que los contenidos de las diferentes áreas se

desarrollen teniendo en cuenta la funcionalidad y significado de los aprendizajes, su vinculación con el entorno inmediato, la participación del alumnado en el proceso de aprendizaje y la permanente adecuación a las necesidades educativas de los niños. Por la manera en que los alumnos de educación primaria acceden al conocimiento se hace necesaria una visión global de los contenidos de las diferentes áreas de manera que las competencias básicas adquieren un papel relevante.

La acción educativa respeta los siguientes principios básicos: atención a las diversas maneras de aprender del alumnado; adecuación de los contenidos a las características personales y sociales que condicionan los aprendizajes; selección y adecuación de los contenidos que se pretende transmitir al alumnado; favorecer que la actividad de clase discorra en las mejores condiciones posibles para que cada alumno y el grupo en conjunto se esfuerce para aprender, razonar y expresar lo que van aprendiendo; para plantear las dudas, para reelaborar el conocimiento; y para actuar con autonomía, responsabilidad y compromiso; poner los medios necesarios para que cada niño y niña se sienta atendido, orientado y valorado cuando lo necesite y sin ningún tipo de discriminación.

4 Marco teórico

4.1 Definición de los trastornos de conducta

El trastorno de conducta o trastorno del comportamiento perturbador en la infancia y adolescencia hace referencia a la presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado para la edad del menor, que se caracteriza por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad (Díaz-Sibaja, 2005).

Algunos de estos trastornos tienen una mayor repercusión en el menor y en su entorno y son los que tendremos en cuenta en este proyecto. Nos centraremos por tanto en el trastorno negativista desafiante y en el trastorno disocial.

Según el DSM-IV-TR el **Trastorno Negativista Desafiante (TND)** es *“un patrón recurrente de comportamiento negativista, desafiante, desobediente y hostil, dirigido a las figuras de autoridad, que persiste por lo menos durante 6 meses”* (APA, 2002). La CIE-10 lo define *“por la presencia de un comportamiento marcadamente desafiante,*

desobedientes y provocador y la ausencia de otros actos disociales o agresivos más graves que violen la ley y los derechos de los demás” (OMS, 1992).

Por otro lado, el **Trastorno Disocial (TD)** y atendiendo el DSM-IV-TR se define como *“un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que se violan los derechos básicos de otras personas y/o las normas sociales propias de la edad del sujeto, manifestándose en conductas tales como, agresiones a personas o animales, destrucción de la propiedad, robos o actos fraudulentos y violaciones graves de las normas”* (APA, 2002). La definición de la CIE-10 es prácticamente igual que el DSM-IV-TR, y enfatiza el hecho de que los comportamientos que manifiestan los menores son más graves que la simple “maldad” infantil o la rebeldía adolescente.

Debemos tener en cuenta que en la población infantil pueden manifestarse la mayoría de los comportamientos que se incluyen como características diagnósticas en los trastornos mencionados, de hecho, podemos decir que los problemas de comportamiento infantil son un hecho cotidiano presentes en los diferentes contextos del niño, incluida la escuela. Pero no todos estos comportamientos tienen un continuo en cuanto a intensidad, severidad, frecuencia y cronicidad como en los trastornos de conducta.

Es importante conocer las posibles causas que llevan a desarrollar un trastorno de conducta. Existe una aceptación en considerar que este tipo de trastornos tienen un origen multicausal. Podemos afirmar que existen unos factores de riesgo que han estado implicados en el desarrollo y/o evolución del TDN y del TD, distinguiendo entre factores relativos al propio niño (factores biológicos y personales) y factores extrínsecos al niño (factores familiares y factores sociales).

4.2 Enfoque conductista

Desde el enfoque conductista las conductas adaptadas y las desadaptadas o disruptivas están reguladas por los mismo principios de aprendizaje, es decir, no hay ninguna diferencia entre ambas aunque no de forma exclusiva.

Esta perspectiva utiliza tres mecanismos diferentes pero no excluyentes para explicar el aprendizaje de nuevas conductas. Estos son:

1. **Condicionamiento Clásico (CC).** A partir del cual podemos explicar cómo estímulos neutros pueden acabar suscitando respuestas condicionadas por asociación con otros estímulos.
2. **Condicionamiento Operante (CO).** En este caso, si de una conducta resultan consecuencias positivas, es más posible que vuelva a aparecer en el futuro, mientras que si de la misma resultan consecuencias negativas, disminuye la probabilidad de repetirse.
3. **Condicionamiento Vicario (CV).** Este proceso de aprendizaje sostiene que se puede aprender una conducta observando la ejecución de un modelo. Pero la adquisición del comportamiento no garantiza que la conducta se desarrolle.

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

En el aula y siguiendo este paradigma, un niño que se comportara agresivamente con sus compañeros podría ver reforzada positivamente su conducta mediante la consecución de reforzadores tangibles (juguete, gominola...) y/o intangibles (atención, sumisión, rol social...). También puede instaurarse o mantenerse mediante reforzamiento negativo, es decir, conseguir eliminar o evitar la aparición de un reforzador negativo.

4.3 Enfoque cognitivo

Desde el enfoque cognitivo toda información es organizada como esquemas cognitivos que se reflejan en esquemas específicos para cada área de la vida, como esquemas sociales, esquemas sobre uno mismo o de otros. Cada uno interpreta lo que percibe desde una perspectiva personal, subjetiva, que pretende, además, conservar la "salud interna" del sistema. Por lo tanto, estas creencias son fuertemente defendidas por la persona y a partir de ellas la persona establece los significados que da a las vivencias de cada día (Feixas y Parra, 2010).

Muchas de las conductas que presentan los niños, según la perspectiva cognitiva, están determinadas, entre otros factores, por la forma en la que los niños perciben e interpretan las situaciones en las que se ven involucrados (Díaz-Sibaja, 2005) y en las estimaciones que realizan sobre los resultados de su respuesta. Por ejemplo, ante una interacción social ambigua que pueda darse en el aula, el hecho de percibir hostilidad por parte de otro compañero o el profesor desencadenará con facilidad una respuesta agresiva.

Las estrategias y herramientas van encaminadas a modificar el estilo interpretativo de estos niños, es decir, a propiciar un cambio en la manera como tienden a valorar las intenciones de los demás o los resultados de sus respuestas (Caseras, Fullana y Torrubia, 2002).

4.4 Conductas disruptivas en el aula

Un punto central de este proyecto son las **conductas disruptivas** que los niños muestran en el aula. A grandes rasgos, podemos decir que son comportamientos que entorpecen el correcto funcionamiento en el aula.

Según Fernández (2001) podemos encontrar las siguientes conductas disruptivas: violar las normas establecidas dentro del aula (por ejemplo: tirar cosas por la clase, desordenar la clase, falta de orden en la entrada y salida, generar ruidos en clase), alterar el desarrollo de las tareas (por ejemplo: negarse a participar en las actividades, comentarios vejatorios ante la tarea, hacer otras actividades, no traer el material requerido), oponerse a la autoridad del profesor (por ejemplo: hablar cuando habla el profesor, no obedecer las órdenes, amenazar a un profesor) y la agresión hacia otros compañeros (por ejemplo: reírse de ellos, agredirles físicamente, insultar a un compañero en clase).

Evidentemente este tipo de comportamientos son desfavorecedores para el buen funcionamiento del aula, tanto para el propio niño, como para el resto de alumnos de la clase y para los propios profesores, y desemboca en problemas educativos en los menores.

4.5 Tratamiento cognitivo-conductual de las conductas disruptivas

La perspectiva cognitivo-conductual será la base teórica con respecto a la

finalidad del proyecto que es conocer si podemos mejorar el comportamiento de niños con trastorno de conducta, centrándonos en el aula. Por lo tanto, las herramientas y estrategias que se han analizado y aplicado en este proyecto para la intervención se basarán en este paradigma (ver capítulo *Descripción de la actividad realizada*).

Siguiendo el tratamiento cognitivo-conductual de los trastornos de conducta, en primer lugar detectaremos las conductas problemáticas mediante observación, y sus posibles desencadenantes y consecuentes (tanto ambientales como cognitivos) para su corrección mediante técnicas que permitan un reaprendizaje de estrategias conductuales alternativas y el desarrollo de habilidades cognitivas que faciliten su aplicación (Caseras Vives, Fullana y Torrubia, 2002).

5 Descripción de la actividad realizada

5.1 Razones de la elección y pertenencia

Este proyecto tiene por objetivo valorar el éxito de diferentes herramientas y estrategias aplicables en niños con un trastorno de conducta, para redireccionar sus conductas disruptivas dentro del aula.

El desarrollo de las prácticas en el aula de primaria de Escuela Fasia me ha permitido la observación directa de dos niños entre 10 y 12 años diagnosticados de trastorno de conducta, y con diferentes patologías mentales asociadas, en concreto, centraremos nuestra intervención en F y G¹. Se trata de un trastorno que interfiere continuamente en el funcionamiento del aula debido a las conductas disruptivas que muestran y, en consecuencia, interfiere en la adquisición de aprendizajes y de habilidades. El impacto de este trastorno afecta tanto al niño que lo sufre, al resto de compañeros del aula y al tutor, y es muy importante saber actuar frente a estas situaciones. De hecho, estos niños ya están en un colegio de educación especial, un recurso que desde los servicios educativos se les ha dado porque no pueden seguir el ritmo de clase de una escuela ordinaria.

Mi inquietud ha sido poder controlar su conducta en un entorno escolar teniendo

¹ Atendiendo al artículo 45 del Código Deontológico *“la exposición oral, impresa, audiovisual u otra (...) debe hacerse de modo que no sea posible la identificación de la persona, grupo o institución de que se trata...”*

en cuenta las necesidades educativas especiales que presentan, para poder eliminar las conductas disruptivas o incluso instaurar buenas conductas en estos niños. En consecuencia, ver qué herramientas y estrategias, que definiremos en los siguientes apartados, pueden tener éxito en nuestro objetivo de mejorar el comportamiento y que a su vez mejore el ambiente del aula para poder adquirir un buen aprendizaje tanto a nivel curricular como a nivel personal. El camino no es fácil, deben tenerse en cuenta muchos factores, desde las diferencias individuales de cada niño, el entorno, la familia,... hasta las diferencias en la reacción de cada niño ante una misma estrategia o herramienta de modificación de conducta. A pesar de todo, por qué no adentrarnos en este camino?

Otro motivo para la elección de este trastorno y tema ha sido el interés personal sobre el comportamiento, tan importante desde niño y en la vida adulta. El mal comportamiento de un niño en su cotidianidad (escuela, familia,...) puede ser normal pero debemos tener en cuenta que hay un límite para diferenciar un comportamiento normal o un comportamiento disruptivo, atendiendo la gravedad, la frecuencia y la intensidad de las conductas.

En definitiva, la oportunidad en Escuela Fasia de tener una observación directa de los trastornos de conducta en un aula y mi inquietud sobre los problemas de comportamiento infantil y sus consecuencias han sido decisivas a la hora de la elección y pertinencia del tema de mi proyecto. Todo lo que pueda hacerse por mejorar la conducta de estos niños será positivo tanto a nivel individual como para su entorno.

5.2 Marco teórico

Como ya se ha expuesto en la parte teórica del proyecto, el tratamiento de las conductas disruptivas de los niños con trastorno de conducta se hará desde una perspectiva cognitivo-conductual. Desde esta perspectiva, este tipo de trastornos psicológicos son el resultado de la interacción de las siguientes variables: a) el contexto interpersonal y medioambiental; b) la fisiología de la persona; c) el funcionamiento emocional; d) la conducta; y e) la cognición (Díaz-Sibaja, 2005).

A partir de los objetivos propuestos en este proyecto y que nombramos a continuación se detallarán los objetivos concretos que tienen la utilización e intervención de las herramientas y estrategias a las que hacemos referencia.

Herramientas y estrategias aplicables en niños con trastorno de conducta: éxito en la redirección de conductas disruptivas en el aula

Los objetivos generales y específicos del proyecto son:

- ▲ Conocer el éxito de diferentes herramientas y estrategias para redireccionar conductas disruptivas en niños con trastorno de conducta.
- ▲ Mejorar el comportamiento en el aula de niños con trastorno de conducta y que su vez mejore el ambiente del aula para poder adquirir un buen aprendizaje tanto a nivel curricular como personal.

- ▲ Observar y recoger los comportamientos disruptivos de niños diagnosticados con trastorno de conducta dentro del aula
- ▲ Analizar herramientas y estrategias para la redirección de conductas disruptivas dentro del marco teórico conductual.
- ▲ Aplicar herramientas y estrategias de forma individualizada y/o grupal en el contexto del aula.
- ▲ Analizar las mejoras de comportamiento mediante la observación y entrevistas con profesionales que trabajan con los chicos.

En consecuencia, el uso de las diferentes estrategias o herramientas basadas en la perspectiva cognitivo-conductual tendrá por objetivos:

- Eliminar o disminuir las conductas problemáticas
- Incrementar aquellas conductas deseables
- Enseñar varias estrategias que favorezcan los procesos cognitivos, conductuales y las habilidades de solución de problemas interpersonales que subyacen a la conducta social

Teniendo en cuenta lo anterior, en base a los fundamentos teóricos cognitivo-conductuales, en primer lugar describimos las siguientes herramientas o estrategias²

2 Obtenidas en la sección de Atención de la Diversidad del Proyecto Ambezar, creado por varios psicólogos, psicopedagogos, pedagogos y logopedas dentro de la consejería de educación de la Junta de Andalucía. En esta sección se puede acceder fácilmente a varios cuestionarios,

centradas en el menor que tendremos en cuenta para conseguir los objetivos descritos, para después indicar las que han sido utilizadas y los motivos de esta elección. Las técnicas son:

Contrato de conducta

La técnica consiste en un acuerdo escrito entre las partes afectadas (padre-hijos, profesor-alumno, etcétera...). El contrato debe establecerse en torno a una negociación previa. Y mediante este contrato se regulan las conductas que el/la alumno/a ha de realizar y las consecuencias que obtendrá.

Control estimular

Técnica de modificación de conducta que se basa en la restricción de los estímulos provocadores o elicitadores de conductas-problema y/o en la instauración o desarrollo de estímulos cuya presencia favorezca el aumento de una conducta que se desea incrementar. Su empleo está indicado para:

- ⤴ La adquisición y mantenimiento de conductas deseables
- ⤴ La disminución de la conducta problemática

Coste de respuesta

Es una técnica basada en el castigo que implica la pérdida de reforzadores positivos (agradables y que ya posee) tras la emisión de la conducta que queremos eliminar. Su empleo está indicado para:

- ⤴ La disminución de conductas problemáticas

Técnica de economía de fichas

Se trata de un sistema de modificación de conducta donde interviene el reforzamiento positivo (las fichas que el/la alumno/a ganará por las respuestas deseadas) y el castigo negativo (las fichas que perderá por hacer conductas no deseadas).

La técnica consiste en establecer un sistema de refuerzo mediante la utilización de unas pequeñas fichas (tarjetas, clips,...) para premiar las conductas que se desean

establecer. Realizando las conductas que se determinen previamente. Los alumnos son recompensados con fichas que posteriormente son intercambiadas por reforzadores materiales y/o sociales que, en un principio se han acordado con el profesorado.

Esta técnica está especialmente indicada para la modificación de conductas problemáticas tales como: llamar la atención con risas, payasadas, etcétera; alborotar; peleas; correr y gritar por la clase; cualquier comportamiento disruptivo; y para incrementar el rendimiento académico.

Entrenamiento autoinstruccional

Esta técnica tiene como objetivo final que el alumno/a aprenda a utilizar el lenguaje como regulador de su propio comportamiento de forma que el sujeto los internalice y generalice, transformándose así en un esquema cognitivo, que vaya guiando su comportamiento. Es conveniente para:

- ⤴ La disminución de excesos de comportamentales
- ⤴ La instauración de comportamientos no existentes en su repertorio conductual del alumno/a o que se dan en tasa baja de frecuencia

Extinción

Mediante la técnica de extinción se evita reforzar la conducta indeseada. La conducta deja de emitirse porque deja de producirse una consecuencia reforzante. Sirve para la disminución de conductas problemáticas.

Reforzamiento positivo

Esta técnica consiste en reforzar la conducta deseada de manera que la aparición de la misma tenga lugar contingentemente una consecuencia agradable para el/la alumno/a. Esta inmediatez del refuerzo hace que se fortalezca la relación entre la respuesta y la consecuencia, aumentando la probabilidad que esa conducta se produzca en el futuro. Su empleo está indicado para:

- El desarrollo de una conducta nueva no existente en el repertorio conductual del alumno/a.
- El aumento de la frecuencia de una conducta ya existente aunque en tasa baja.

- Cuando el refuerzo de esa conducta disminuye la aparición de una conducta incompatible no deseada, es decir disminución de la conducta problemática.

Sobrecorrección

Es una técnica de modificación de conducta indicada para acabar con los comportamientos indeseables persistentes. Utiliza consecuencias naturales para romper con los malos hábitos y para enseñar comportamientos apropiados al mismo tiempo.

Técnica de autocontrol

El objetivo de esta técnica es que el/la alumno aprenda a regular su propio comportamiento haciendo que asuma progresivamente su responsabilidad en el proceso de cambio. Su empleo está indicado fundamentalmente para:

- La disminución de excesos comportamentales

Técnica de solución de problemas

Se trata de un proceso complejo donde el alumno/a debe tomar una decisión. El proceso de toma de decisiones puede enseñarse y aprenderse a partir de:

- La definición de un problema
- La proposición de soluciones
- El análisis de dichas soluciones o alternativas
- La elección de una opción
- La evaluación de los resultados

Time-out: Técnica de aislamiento

Consiste en dejar al alumno fuera del ambiente, que le resulta estimulante y divertido. Se le aleja de los reforzadores dejándolo a un lado durante un tiempo estipulado previamente. El objetivo es que el alumno se aburra y para ello es importante que no reciba ningún tipo de estimulación. No debe ser motivado ni distraído.

Todas las técnicas descritas se han tenido en cuenta en el proyecto pero no todas

se han usado en la intervención de F y G. Para la aplicación de la técnica debemos tener en cuenta en que se basa, el procedimiento a seguir, la finalidad de la técnica y las características propias del niño (que entienda el procedimiento, que sea capaz de seguirlo, etcétera).

Como veremos en siguientes apartados las técnicas que en concreto se han utilizado son: la extinción, el reforzamiento positivo y el time-out o técnica de aislamiento. Para F, también se ha valorado la posible aplicación del contrato de conducta y la técnica de economía de fichas pero finalmente no se han utilizado en la intervención ya que era necesaria la implicación de los familiares.

La aplicación de estas técnicas las ha llevado a cabo el tutor externo, normalmente con la finalidad de la disminución de conductas problemáticas que se han ido dando durante el período en que asistía al aula. El procedimiento que se ha seguido en la aplicación de cada una de las técnicas seleccionadas ha sido el siguiente:

Extinción

Con esta técnica se ha evitado reforzar la conducta indeseada con el fin de disminuir las conductas problemáticas. Para ello si F y G durante la clase han interrumpido llamando al profesor o molestado haciendo ruidos, conductas para llamar sobretodo la atención, el procedimiento a seguir ha sido no prestar atención cuando se han dado este tipo de conductas. Se consigue un disminución porque no hay refuerzo (o atención) de la conducta.

Reforzamiento positivo

También se ha utilizado para disminuir la conducta problemática pero sobretodo para desarrollar una conducta nueva en F y G. De esta forma, cuando los alumnos han estado sentados en su sitio trabajando (conducta positiva y que no se da con frecuencia debido al trastorno de conducta y otras patologías) se le refuerza con algún refuerzo que tenga consecuencias en ambos según lo que más les agrade (elogios, salir unos minutos antes al patio, usar unos minutos el ordenador de la clase,...).

Es muy importante la elección del reforzador y en nuestra intervención nos hemos beneficiado del conocimiento que tenía el tutor externo de los niños a los que se han

dirigido estas técnicas. Así según la característica, necesidad, interés, motivación y gusto de los niños se ha aplicado uno u otro.

A la hora de aplicarlos, se ha tenido en cuenta para la correcta aplicación de la técnica que estos reforzadores hayan estado disponibles para utilizarlos justo después de la conducta deseada, de forma contingente, es decir, lo más inmediatamente posible y que no requieran mucho tiempo.

Time-out o técnica de aislamiento

Esta técnica se ha aplicado sobretodo en momentos de agresividad donde F o G por ejemplo han pegado a un compañero. No se basa en el castigo, simplemente en indicar al alumno con un tono lo más objetivo posible que vaya fuera del aula (que es donde normalmente han ocurrido este tipo de conductas problema) para sacarlo del ambiente. El tiempo suele ser entre 5 y 10 minutos, hasta que la conducta vuelve a normalizarse. Una vez entra en clase no se juzga lo ocurrido.

Además, en ocasiones se han podido aplicar estas técnicas combinadas. Por ejemplo, se ha usado la extinción y el refuerzo positivo. El procedimiento que se ha seguido ha sido: retirar la atención de la conducta problema (molestar a un compañero) y reforzar o premiar las conductas adaptativas opuestas a este problema, como pedir material a un compañero. Este refuerzo ha sido de tipo social, elogio, ayudarle individualmente, etcétera.

5.3 Información básica y materiales

El niño con trastorno de conducta es aquel que incumple las normas sociales básicas de convivencia y que se opone a los requerimientos de los padres, profesores,... o cualquier otra figura de autoridad, de forma persistente y repetitiva. Podemos hacernos una idea de lo que supone este comportamiento en un aula. Tal y como hemos visto en el capítulo II parte teórica de este proyecto, se puede traducir en tirar cosas por la clase, generar ruidos, negarse a participar en las tareas, hablar cuando habla el profesor, no obedecer sus órdenes, y un largo etcétera.

Sin duda, es un trastorno muy visible y perturbador que puede provocar rechazo y frustración por parte del profesorado. Es importante que dentro del aula el profesor tenga las habilidades adecuadas para redirigir el comportamiento de estos niños. En

nuestro caso, al tratarse de una escuela de educación especial esto ha sido así, y el funcionamiento del aula ha permitido aplicar en los alumnos objeto de este proyecto, diferentes estrategias para detener este comportamiento perturbador e incluso fomentar buenas conductas.

Siguiendo esta línea, a la hora de desarrollar el tema de mi proyecto, ha sido necesaria la observación y el registro de las conductas de F y G y la posterior aplicación de la estrategia o herramienta idónea para la redirección de la conducta. Para ello se ha utilizado el Cuestionario SDQ (Goodman, 1997) dirigido a los tutores del aula de F y G, un registro sencillo y adaptado para tener en cuenta la frecuencia de las conductas disruptivas de F y G, y esta información se ha cumplimentado con la observación directa en el aula del comportamiento de ambos niños. Otro aspecto central, ha sido ver qué efectos tienen estas estrategias y herramientas en la conducta del menor.

Por lo tanto, podríamos diferenciar tres momentos o fases que aquí se desarrollarán por separado para su correcta exposición y análisis, detallando en cada uno de estos momentos los materiales que he utilizado (ver anexo 1):

- Observación y registro de conductas disruptivas. He utilizado registros sencillos adaptados del Proyecto Ambezar³ para ver la frecuencia de conductas disruptivas de F y G en el aula. Por otro lado, se ha aplicado a los dos tutores del aula un cuestionario de evaluación del comportamiento de Goodman (1997) “Cuestionario de capacidades y dificultades” (SDQ) (ver anexo 1) para obtener una puntuación de dificultades de los niños en diferentes aspectos (emocionales, problemas de conducta, hiperactividad, problemas con compañeros y actitud prosocial).
- Intervención con la estrategia o herramienta más idónea. Se tendrá en cuenta las características de la técnica, las características individuales de F y G, y las conductas disruptivas para su aplicación. Para ello haremos la correspondiente valoración de la técnica a utilizar (ver anexo 1). Las técnicas que se han utilizado en la intervención han sido: la extinción, el reforzamiento positivo y el time-out o técnica de aislamiento. Esta elección se ha basado en el registro y observaciones de las conductas disruptivas

3 . Obtenidas en la sección de Atención de la Diversidad de la web <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/ambezar/documentos.html>

que con más frecuencia se dan en F y G, consiguiendo resultados satisfactorios como veremos a lo largo de este capítulo.

– Observación de las repercusiones de la técnica aplicada. A partir de una valoración de la técnica utilizada. La valoración se ha realizado mediante la observación directa del alumno después de la aplicación de la técnica, utilizando un registro sencillo (ver anexo 1) donde he tenido en cuenta: el día, la conducta problema, la situación, la técnica aplicada y las consecuencias. De esta forma he podido comprobar que la aplicación de las técnicas seleccionadas para cada alumno tienen resultados positivos (disminuyendo la conducta) a corto plazo porque en días posteriores se vuelve a repetir y es necesario de nuevo la aplicación de la técnica.

5.4 Agentes implicados

Los alumnos F y G

El proyecto y por tanto las actividades que he ido realizando para alcanzar nuestros objetivos, se han centrado en dos alumnos del aula con trastorno de conducta. No obstante, ambos casos tienen sus características propias y personales, además de diferentes patologías asociadas, y no podemos generalizar ni aplicar una misma intervención. De hecho, para conseguir el éxito en nuestra intervención tendremos que tener muy en cuenta estas características propias de cada niño.

La información que se da a continuación se trabaja bajo el anonimato atendiendo al secreto profesional. No obstante, se trata de información verídica facilitada por los profesionales del centro escolar y bajo su aceptación⁴. Por este motivo, los nombres de los alumnos no aparecerán en el proyecto y así nos centraremos sólo en los datos que de los dos casos se derivan.

Alumno F

Sexo: Niño

Edad: 11 años

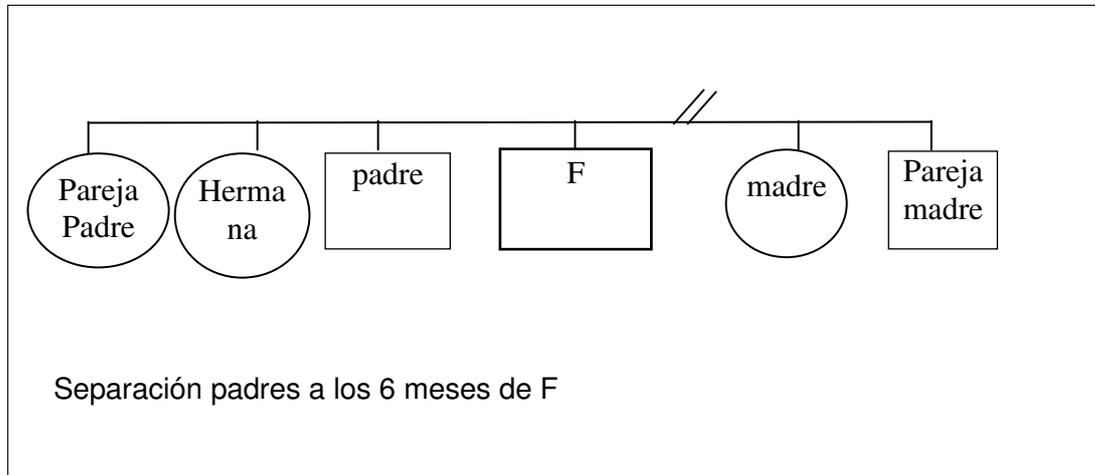
Nivel escolar: 6º

Nivel real: 4º, 5º

4 Atendiendo al artículo 39 del Código Deontológico “*En el ejercicio de su profesión, el/la Psicólogo/a mostrará un respeto escrupuloso del derecho de su cliente a la propia intimidad. Únicamente recabará la información estrictamente necesaria (...)*”

Estructura familiar:

Figura 1. Genograma familiar de F



Ámbito escolar: En el aula se muestra agresivo, paranoico (todos le echan la culpa a él, todo es injusto, nada le gusta...). Es nervioso, impulsivo, le cuesta concentrarse con las tareas de la clase. Esta impulsividad le perjudica en sus tareas y en las relaciones sociales. CI normal, varía en un año o dos su nivel curricular.

Signos psicopatológicos: Rabietas, agresividad, hiperactividad, mal comportamiento escolar, necesidad constante de llamar la atención, enfrentamiento constante con la autoridad, tendencia a mentir.

Diagnóstico: Trastorno adaptativo con trastorno del comportamiento

Tratamientos: Medicación con Risperdal para el trastorno de conducta.

Alumno G

Sexo: Niño

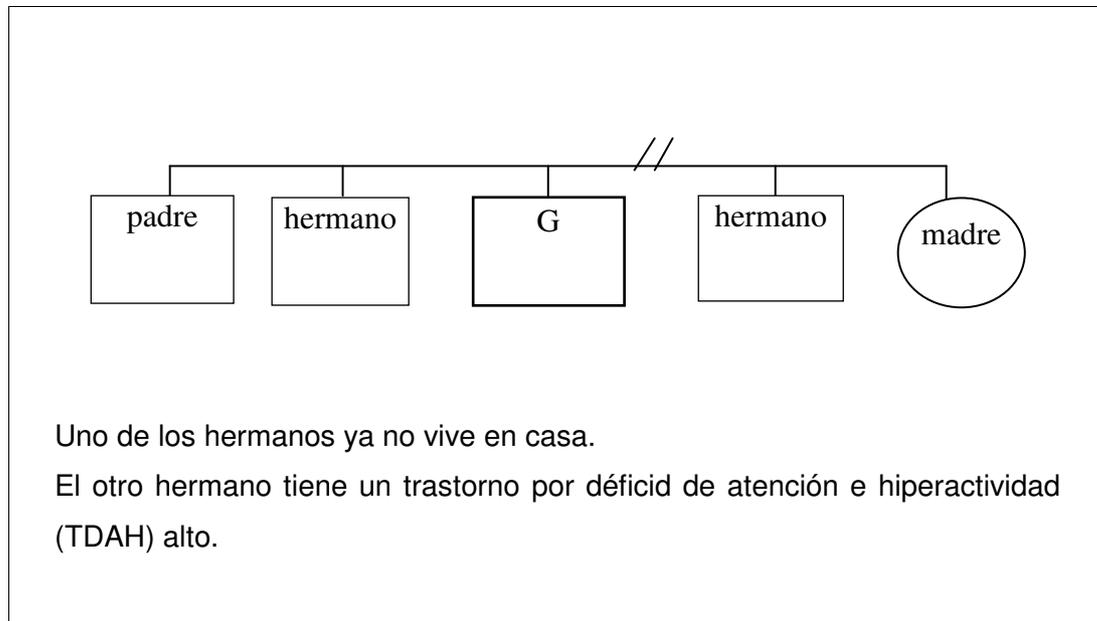
Edad: 10 años

Nivel escolar: 5º

Nivel real: 2º

Estructura familiar:

Figura 2. Genograma familiar de G



Ámbito escolar: En el aula muestra rendimiento deficitario de la atención y cierta impulsividad. Presenta explosiones sin poder pararlo, recibe mucha atención en estos casos. Presenta un retraso madurativo que hace que el ritmo de clase esté adaptado. El CI es de mas o menos 75 (borderline).

Signos psicopatológicos: Necesita pactos, hiperactividad, lleva la contraria, antes mal comportamiento escolar, convivencia difícil en casa, enfrentamiento con autoridad si quiere algo.

Diagnóstico: Retraso madurativo, Trastorno de conducta, Trastorno adaptativo

Tratamientos: Medicación con Risperdal para el trastorno de conducta.

El tutor

Para nuestro proyecto el tutor del aula y referente de los alumnos, será quien realice la intervención sobre F y G debido a la problemática que presentan y las habilidades que se requieren para llevar a cabo dicha intervención.

Yo en el rol de observadora

La intervención y aplicación de las técnicas las ha realizado el tutor externo y del aula de F y G. Yo de un modo no participativo he llevado a cabo el rol de observadora

en el contexto natural, cuando mi tutor intervenía, registrando los comportamientos de los alumnos y analizando los resultados obtenidos.

Otros docentes

En el aula hay siempre dos tutores, normalmente un profesor de educación especial y otra figura como psicólogo, monitor,... Estos docentes también se han podido ver involucrados en intervenciones sobre F y G y han aportado información para nuestro proyecto.

El aula y compañeros

El aula como contexto donde se concretan todas las fases del proyecto y donde los alumnos se relacionan con sus iguales.

La escuela

La escuela de educación especial donde se ha enmarcado el proyecto y que favorece la aplicación en el aula de las estrategias y herramientas para la redirección de las conductas de los alumnos.

5.5 Metodología y procedimientos

La metodología que justifica y en la que se basa mi intervención es la metodología cognitivo-conductual ya que las diversas técnicas que se utilizan han resultado eficaces para la reducción de comportamientos problemáticos y conductas disruptivas, y se trata de técnicas centradas en el menor.

El planteamiento inicial del proyecto era poder yo misma intervenir y aplicar las herramientas que sirvieran para eliminar o reforzar una conducta en el alumno, pero debido a las patologías mentales asociadas al trastorno de conducta en F y G, en cualquier momento y ante un mínimo estímulo pueden mostrar agresividad, violencia, etcétera. Esta situación ha hecho que replanteara mi intervención como observadora y mi tutor de prácticas y otros docentes han sido los que han intervenido en estos niños.

No obstante, sí he podido llevar a cabo el resto de procedimientos necesarios para desarrollar este proyecto. La presencia y participación que he tenido desde un primer momento en el aula ha hecho posible la observación dentro del entorno natural

del aula, procedimiento relacionado con la metodología cualitativa que me ha permitido recoger a diario descripciones y valoraciones de las conductas, técnicas a aplicar y sus consecuencias, y que se verá reflejado en los diferentes registros utilizados. Por otro lado, también se ha utilizado la metodología cuantitativa en registros y cuestionarios que han permitido la obtención de datos numéricos con los que poder valorar aspectos y situaciones de F y G.

5.6 Actividades y resultados

El proyecto y por tanto las actividades que he ido realizando se han centrado en dos alumnos del aula con trastorno de conducta. No obstante, ambos casos tienen sus características propias y personales, además de diferentes patologías asociadas, y no podemos generalizar ni aplicar una misma intervención. De hecho, para conseguir el éxito en nuestra intervención tendremos que tener muy en cuenta estas características propias de cada niño.

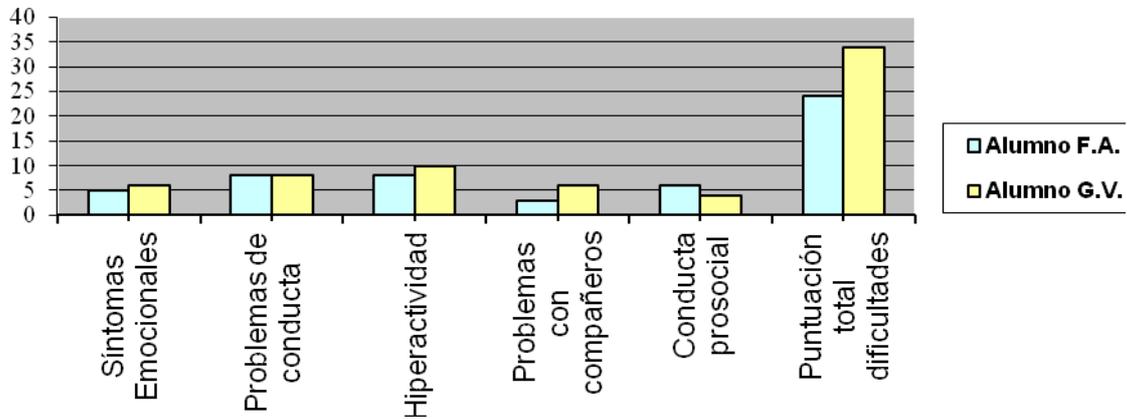
Desde el primer minuto que entré en el aula y en su actividad normal pude observar el comportamiento de F y G y las repercusiones que tenían para el funcionamiento de la clase.

Un **primer periodo** ha servido para poder observar y registrar los comportamientos disruptivos de ambos alumnos.

Para ello, he aplicado el cuestionario SDQ (Goodman, 1997) a los tutores de estos niños (ver anexo 2). El gráfico 1 muestra las puntuaciones que han obtenido en función de las escalas que se valoran (síntomas emocionales, problemas de conducta, hiperactividad, problemas con los compañeros, escala prosocial).

Herramientas y estrategias aplicables en niños con trastorno de conducta: éxito en la redirección de conductas disruptivas en el aula

Gráfico 1. Puntuaciones Cuestionario de capacidades y dificultades (SDQ) respondido por los profesores sobre F y G



En la siguiente tabla detallamos la interpretación que extraemos del SDQ completado por los profesores de F y G donde según la puntuación obtenida diríamos si en las escalas detalladas, los alumnos se encuentran dentro de la normalidad, en la población límite o en la anormalidad.

Tabla 1. Interpretación resultados Cuestionario de capacidades y dificultades (SDQ) de F y G

Escala	F.A.		G.V.	
Síntomas emocionales	5	Límite	6	Anormal
Problemas de conducta	8	Anormal	8	Anormal
Hiperactividad	8	Anormal	10	Anormal
Problemas con compañeros	3	Normal	6	Anormal
Conducta prosocial	6	Normal	4	Anormal
Puntuación total de dificultades	24	Anormal	34	Anormal

La puntuación total en ambos alumnos (pt.24 en F y pt.34 en G) nos muestra que están en la anormalidad teniendo en cuenta sus conductas y desde la opinión del profesorado. Atendiendo a la puntuación obtenida por cada escala, destacaríamos las puntuaciones de G donde presenta anormalidad en todas ellas. Por otro lado, F se mantendría dentro de la población normal según sus profesores en las escalas de “problemas con compañeros” y “conducta prosocial” y estaría en el límite en la escala de “síntomas emocionales”. El resto, “problemas de conducta” e “hiperactividad” estarían en la anormalidad.

En este primer período de observación también he hecho el registro de las conductas disruptivas que presentaban en el aula (ver anexo 3).

La tabla 2 complementa el registro efectuado, donde se desarrollan las descripciones a partir de la observación en el aula.

Tabla 2. Descripciones a partir de la observación en el aula de los alumnos

Alumno F	Alumno G
<p>Con respecto al funcionamiento del aula, llamada de atención constante, sobretodo de las personas adultas.</p> <p>Falta de concentración en las tareas que no le interesan, lo demuestra con pasotismo, quejas sobre la tarea que está realizando, etcétera, y le cuesta encontrar tareas motivadoras.</p> <p>En el trato con compañeros y profesores, agresividad física y verbal constante, en juegos, bromeando, la denotación agresiva está presente siempre.</p>	<p>Con respecto al funcionamiento del aula, presenta un déficit de atención importante que repercute en levantarse de la silla, pedir la atención constante del profesor, etcétera.</p> <p>En general buena actitud hacia el trabajo adaptado a su nivel curricular.</p> <p>En el trato con los compañeros y profesores, tiene una baja tolerancia a la frustración, lo que implica que a menudo no acepta órdenes de los profesores o comentarios de sus compañeros. Responde con</p>

Herramientas y estrategias aplicables en niños con trastorno de conducta: éxito en la redirección de conductas disruptivas en el aula

<p>Actitud amenazante, chulesca, también cuando quiere pedir algo a otra persona. Como consecuencia de lo anterior, problemas para relacionarse con los compañeros.</p>	<p>agresividad e indignación. En ocasiones explota, y es difícil de controlar. Esta falta de control también puede explicarse por el retraso madurativo que presenta, que hace no ver las consecuencias de sus actuaciones.</p>
---	---

Un **segundo período** ha servido para analizar las estrategias o herramientas para la redirección de las conductas de ambos alumnos en función de las conductas que con más frecuencia realizan y las variables del alumno (ver anexo 4). La tabla 3 recoge las diferentes técnicas analizadas y utilizadas en cada alumno.

Tabla 3. Estrategias y herramientas: Técnicas utilizadas en F y G

Técnica	F	G
Contrato de conducta	X	
Control estimular		
Coste de respuesta		
Economía de fichas	X	
Entrenamiento autoinstruccional		
Extinción	X	X
Reforzamiento positivo	X	X
Sobrecorrección		
Técnica de autocontrol		
Técnica de solución de problemas		
Time-out: técnica de aislamiento	X	X

En base a todo lo recogido hasta el momento, ante cualquier conducta disruptiva mostrada en el aula de F y G, mi tutor ha sido el encargado de *intervenir y aplicar* las técnicas valoradas en el periodo anterior y sobre el marco teórico de este proyecto. Mi posición en este momento ha sido la de observadora.

El rol que he adquirido ha sido el de observadora no participativa pero ha sido necesario el registro de la intervención que ha llevado a cabo mi tutor para poder interpretar y analizar los resultados posteriormente. Para ello, como se ha comentado en líneas anteriores he hecho uso de un registro para valorar la técnica aplicada. Los campos y/o aspectos en los que he tenido que prestar atención durante la intervención de mi tutor han sido: la conducta problema, la situación, la técnica aplicada y las consecuencias (ver anexo 5).

Estas acciones las englobaríamos en un **último periodo**, donde he observado si tras la aplicación de las diferentes técnicas descritas por parte de mi tutor o cualquier otro docente en el aula, ha habido redireccionamiento de la conducta o por el contrario no se ha conseguido.

5.7 Análisis de los resultados obtenidos

En general, a partir de los resultados del cuestionario SDQ (Goodman, 1997), los registros de conductas elaborados y las observaciones realizadas se ve un claro patrón de conductas disruptivas frecuentes, intensas y desadaptativas para la edad de F y G. Siguen la pauta de la definición dada por Díaz-Sibaja (2005) atendiendo a *“la presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado para la edad del menor, que se caracteriza por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad”*.

No obstante, mediante la intervención realizada se ha conseguido una mejora y eliminación de estas conductas. Estas mejoras se deben a la aplicación de las técnicas basadas en el paradigma cognitivo-conductual trabajado en el marco teórico de este mismo capítulo y en el capítulo teórico de este proyecto.

Las técnicas que han tenido resultados satisfactorios han sido: la extinción, el reforzamiento positivo y el time-out o técnica de aislamiento. Debemos matizar que estas técnicas han tenido como finalidad la disminución de la conducta problemática y son principalmente herramientas de modificación de conducta sin tener en cuenta el enfoque cognitivo. El tratamiento cognitivo-conductual ha pretendido ser la base de

este proyecto, pero teniendo en cuenta las características de los alumnos a los que ha ido dirigida la intervención y las conductas problema (interrumpir en clase, hiperactividad, hablar a gritos, agresividad oral, amenazas, no aceptación de las normas...) sólo se ha hecho uso de técnicas basadas en el enfoque conductual. Recordamos que este enfoque iba dirigido a la modificación de las conductas del menor, aprendidas por condicionamiento y que son susceptibles de ser reeducadas mediante nuevas experiencias de aprendizaje. Las técnicas que tenían una base cognitiva (entrenamiento autoinstruccional o entrenamiento en solución de problemas) no se han creído oportunas por las conductas problema que tenían más frecuencia en los alumnos, han sido conductas “explosivas” que necesitaban una redirección inmediata.

En base a la valoración de las técnicas utilizadas se ha observado una mejora sustancial a corto plazo, inmediatamente después de aplicar la técnica pero la conducta problemática ha aparecido en el menor y ha sido necesaria la aplicación de nuevo de las técnicas seleccionadas. Los resultados demuestran que existe una disminución y/o eliminación de las conductas problema más frecuentes en F y G pero que vuelven a aparecer en los menores.

Otro aspecto a tener en cuenta a la hora de valorar la técnica aplicada ha sido la persona que aplicaba la técnica. A lo largo del proyecto y en relación a la intervención, se ha nombrado al tutor externo de prácticas como el responsable de aplicar las técnicas cuando ha sido necesario pero junto al tutor, en el aula hay siempre otro profesor que en ocasiones también ha tenido que realizar una intervención. Según los resultados del registro de valoración de la técnica, en las intervenciones donde no ha sido mi tutor el que ha intervenido no se ha conseguido una eliminación de la conducta problema. Sólo en los casos en los que ha actuado mi tutor se ha observado esta eliminación.

5.8 Temporización

La estancia en el centro de prácticas la he realizado durante el primer semestre del curso 2012-2013 en la Escola Fasia, del 2 de octubre al 21 de diciembre de 2012.

La siguiente tabla recoge la distribución horaria de las prácticas teniendo en cuenta el día y la materia en las que he estado presente.

Tabla 4. Distribución horaria en Escola Fasia

DISTRIBUCIÓN HORARIA DE LAS PRÁCTICAS	
24 horas	Presencia en el aula los martes Materia: Lecturas/ Dictado/Educación para la ciudadanía
48 horas	Presencia en el aula los miércoles Materia: Lengua Catalana/Créditos (se incluye patio)
16 horas	Presencia en el aula los viernes Materia: Plástica/Coral
3 horas	Reunión. Coordinadora Psicopedagógica de Escola Fasia Reunión. Directora Escola Fasia. Escolaridad Compartida y Escola Amiga
91 horas	

6 Conclusiones y prospectiva

6.1 Conclusiones

El proyecto presentado surgió de mi interés por los trastornos de conducta y en especial, de cómo puede influir el comportamiento que se da en niños con este tipo de problema en el funcionamiento de un aula y qué herramientas pueden utilizarse para mejorar este comportamiento. Este interés nació de mi estancia en el centro de prácticas donde he podido observar en una misma aula a dos niños con este tipo de trastorno y además ha sido fruto de mi interés personal sobre el mal comportamiento infantil en general y la importancia de saber diagnosticar cualquier problema de conducta o englobarlo simplemente en un comportamiento normal de los menores.

La conclusión principal a la que he llegado es que **sí es posible redireccionar las conductas disruptivas** que niños con trastorno de conducta muestran en un aula pero existen **matizaciones**. Una de ellas es que las mejoras suelen ser a corto plazo y he podido observar como a un niño que se le redirecciona un tipo de conducta, la vuelve a realizar al rato o al día siguiente. Las técnicas que se han utilizado en este proyecto en base a la teoría conductual han pretendido disminuir o eliminar estas conductas disruptivas y en el marco de este proyecto podemos asegurar la disminución. En cuanto a la eliminación de estas conductas seguramente llevaría un

período de intervención más largo y sería necesario ampliar esta intervención a los diferentes contextos en los que actúa el niño (familia, relaciones sociales,...) o hacer uso de un abordaje completo cognitivo-conductual que englobe tanto técnicas de modificación de conducta (utilizadas en nuestra intervención) como técnicas cognitivas para desarrollar habilidades cognitivas que faciliten su aplicación (Caseras Vives, Fullana y Torrubia, 2002).

Relacionado con este último aspecto, nombrar una segunda conclusión y es que precisamente para conseguir **mejoras a largo plazo es necesaria la ayuda de otros contextos**, en especial, la familia. En nuestro caso no ha habido ninguna intervención familiar ni apoyo de técnicas o herramientas para mejorar la conducta en casa, es más los casos tratados han sido núcleos familiares desestructurados o patológicos. Este es un último aspecto a considerar en este tipo de trastornos, según Caseras Vives, Fullana y Torrubia (2002) los déficit cognitivos y las alteraciones conductuales presentes son en buena medida debidos a un mal proceso de socialización, es decir, a un déficit educativo explicado por un entorno familiar y/o social problemáticos.

Retomando el aula como contexto de intervención de nuestro proyecto, y añadiendo la tercera conclusión a la que hemos llegado según los resultados es que a la hora de aplicar las **herramientas o estrategias para redireccionar la conducta** de estos niños tiene **relevancia la persona que las aplica**. Es importante la relación que se establece entre el adulto y el menor, así no cualquiera puede aplicar una estrategia o herramienta para conseguir una mejora en el comportamiento de estos niños con trastorno de conducta. De hecho, la elaboración inicial del proyecto contemplaba mi intervención directa con uso de las diferentes estrategias y herramientas vistas en capítulos anteriores pero como también he argumentado en otros apartados del proyecto no he podido llevar a cabo personalmente esta intervención por las características personales de cada niño, dada la gravedad de alguno de los comportamientos o posibles reacciones de los mismos, y debido a que, a priori, tampoco habría conseguido los resultados propuestos porque no existía esta relación o alianza que comento.

Igual que tiene relevancia la persona que aplica la herramienta o estrategia, también se debe atender las individualidades de cada niño y valorar la técnica a usar en cada niño. Por lo tanto, otra conclusión a la que he llegado con la realización del

proyecto es que **no todas las técnicas sirven para todos los niños**. Será necesario tener en cuenta la edad, la capacidad de razonar, las conductas disruptivas, el contexto donde se aplica, etcétera, para asegurar el éxito de la técnica y las mejoras en el comportamiento disruptivo del niño. Comentábamos en la parte teórica de este capítulo, según Díaz-Sibaja (2005) que este tipo de trastornos psicológicos, haciendo referencia a los trastornos de conducta, son el resultado de la interacción de las siguientes variables: a) el contexto interpersonal y medioambiental; b) la fisiología de la persona; c) el funcionamiento emocional; d) la conducta; y e) la cognición. Y en consecuencia, estas variables afectan de igual forma en el tratamiento y/o intervención del comportamiento de los menores.

Como decía al inicio de este apartado, es muy importante saber diagnosticar cuando existe un trastorno de conducta o cuando simplemente estamos frente a un comportamiento normal, adaptativo y pasajero con la edad del menor. Los niños a los que he hecho referencia en este proyecto, F y G, están diagnosticados de trastorno de conducta y este paso previo de diagnóstico venía dado pero la observación que he realizado en el aula, pilar básico de este proyecto, no ha sido más que corroborar la existencia de un mal comportamiento que difiere de un comportamiento normal para la edad de estos niños por la frecuencia, intensidad y gravedad como se ha analizado en el apartado de resultados de este proyecto.

Otro aspecto que no contemplaba en un principio dentro de este proyecto es el papel del profesor como agente activo e implementador de las técnicas abordadas. Los trastornos de conducta suelen ser agotadores, comportamientos que tienen estos niños y que denomino explosivos porque creo que describe perfectamente lo que puede llegar a ser un niño con este tipo de trastorno y, en consecuencia, es un comportamiento agotador para el profesorado que tiene en el aula a este tipo de niños.

Normalmente, niños con este trastorno son derivados por los servicios educativos a centros escolares especiales, los denominados centros de educación especial y que ya he descrito en la introducción del proyecto, donde los profesionales que trabajan están capacitados para poder atender las necesidades educativas especiales de cada alumno. No obstante, quiero hacer hincapié en la necesidad de informar y formar a los profesores en herramientas que puedan controlar la conducta de niños con trastorno de conducta para mejorar el ambiente y el aprendizaje, objetivo final de cualquier centro escolar.

Para finalizar, recalcar que existen métodos para mejorar el comportamiento de los niños con trastorno de conducta, que deberían implementarse y desarrollarse en todos los centros educativos como medida de actuación frente a estas conductas disruptivas y con la finalidad de mejorar el contexto educativo. Nuestra intervención se ha basado en técnicas conductuales por su eficacia en este tipo de trastornos y nos ha hecho conseguir los objetivos marcados, superando las dificultades propias de la implementación del proyecto.

6.2 Prospectiva

Aunque en el apartado anterior se han apuntado propuestas de futuro con respecto a la mejora del comportamiento de niños con trastorno de conducta, en este apartado se especificarán estas propuestas que creo convenientes según las conclusiones a las que he llegado en la realización de este proyecto.

A pesar de que existan conductas en estos niños que necesiten una actuación inmediata, como hemos observado en este proyecto la redirección es posible a corto plazo, también es necesario el planteamiento de mejoras a largo plazo. Este debe ser el objetivo para conseguir una mejora y bienestar en estos niños. Para ello es necesaria la ampliación del contexto de intervención y no realizarse únicamente en el aula como se ha hecho en este proyecto. La familia, especialmente en este tipo de tratamiento basado en el reaprendizaje de conductas, debe ser un punto importante y activo en la intervención. Soy consciente que en ocasiones no ocurre, lo que el redireccionamiento en el aula se torna imprescindible pero en la medida de lo posible se ha de implicar a la familia y al resto de agentes del contexto del niño para instaurar conductas adaptativas y conseguir una mejora en todos los ámbitos del niño mejorando sus habilidades sociales, etcétera.

La escuela de padres y guías para los profesores serán imprescindibles en lo que respecta a los trastornos de conducta, como espacio para informar y formar a estos actores de la vida de los niños con trastorno de conducta. Ya se ha comentado lo agotador que puede llegar a ser para un profesor con un alumno diagnosticado de trastorno de conducta. Tener toda la información sobre la problemática le hará actuar de forma más efectiva, y el conocimiento de las técnicas planteadas en este proyecto permitirá al profesorado tener un recurso con el que actuar frente a las situaciones que

puedan darse. Esto bajará su estrés y fomentará la buena relación entre profesor y alumno y en definitiva, mejorará el ambiente idóneo para obtener un buen aprendizaje.

Por último, hacer hincapié en la escolaridad en un centro de educación especial para estos niños con trastorno de conducta evitando la frustración y fracaso escolar en una escuela ordinaria. Esta afirmación la realizamos teniendo en cuenta que se trata de un trastorno grave con consecuencias graves de conducta.

El mal comportamiento está presente en todas las aulas donde convivan niños de primaria, una medida de prevención será que los centros de educación ordinaria también tengan presentes las posibles técnicas para actuar frente a malas conductas.

7 Anexos

Anexo 1

1) Registro individual de conductas disruptivas en el aula

HOJA DE REGISTRO	Alumno:		Fecha:		
	Hora:		Lugar:		
	Clase:				
Indicadores	Nunca	A veces	A menudo	Siempre	
1. Interrumpe en clase					
2. Hiperactividad					
3. Escasez de hábitos de trabajo					
4. Falta de concentración					
5. Gestos de pasotismo en clase					
6. Malos modales con los compañeros					
7. Desafiar					
8. Imitar al líder en actitudes no positivas					
9. Agresividad oral					
10. Agresividad física					

Herramientas y estrategias aplicables en niños con trastorno de conducta: éxito en la redirección de conductas disruptivas en el aula

11.Hablar a gritos				
12.Hacer ruido para incordiar				
13.Amenazas verbales				
14.Amenazas físicas				
15.Pegarse con el compañero				
16.Malos modales con el profesorado				
17.No aceptar las normas				
18.Es agresivo				
19.Es chulesco				
20.Molesta a los compañeros				
21.No realiza sus trabajos				
22.Los trabajos que realiza están mal o incompletos				
23.Es impulsivo				
24.Presenta baja tolerancia a la frustración				
25.Ha destruido material propio				

Valoración

--

2) Cuestionario SDQ (Goodman, 1997) para profesores y pauta de corrección

Cuestionario de capacidades y dificultades (SDQ-Cas)

Por favor, ponga una cruz en el cuadro que usted cree que corresponde a cada una de las preguntas: No es cierto, Un tanto cierto, Absolutamente cierto. Nos sería de gran ayuda si respondiese a todas las preguntas lo mejor que pudiera, aunque no esté completamente seguro/a de la respuesta, o le parezca una pregunta rara. Por favor, responda a las preguntas basándose en el comportamiento del niño/a durante los últimos seis meses o durante el presente curso escolar.

Nombre del niño/a

Varón/Mujer

Fecha de nacimiento.....

	No es cierto	Un tanto cierto	Absolutamente cierto
Tiene en cuenta los sentimientos de otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es inquieto/a, hiperactivo/a, no puede permanecer quieto/a por mucho tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se queja con frecuencia de dolor de cabeza, de estómago o de náuseas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comparte frecuentemente con otros niños/as chucherías, juguetes, lápices, etc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frecuentemente tiene rabietas o mal genio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es más bien solitario/a y tiende a jugar solo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por lo general es obediente, suele hacer lo que le piden los adultos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene muchas preocupaciones, a menudo parece inquieto/a o preocupado/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ofrece ayuda cuando alguien resulta herido, disgustado, o enfermo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Está continuamente moviéndose y es revoltoso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene por lo menos un/a buen/a amigo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pelea con frecuencia con otros niños/as o se mete con ellos/ellas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se siente a menudo infeliz, desanimado o lloroso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por lo general cae bien a los otros niños/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se distrae con facilidad, su concentración tiende a dispersarse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es nervioso/a o dependiente ante nuevas situaciones, fácilmente pierde la confianza en sí mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trata bien a los niños/as más pequeños/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A menudo miente o engaña	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los otros niños se meten con él/ella o se burlan de él/ella	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A menudo se ofrece para ayudar (a padres, maestros, otros niños)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Piensa las cosas antes de hacerlas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Roba cosas en casa, en la escuela o en otros sitios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se lleva mejor con adultos que con otros niños/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene muchos miedos, se asusta fácilmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Termina lo que empieza, tiene buena concentración	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Firma

Fecha

Madre/padre/maestro/otros (indique, por favor:)

Muchas gracias por su ayuda

© Robert Goodman, 2005

Herramientas y estrategias aplicables en niños con trastorno de conducta: éxito en la redirección de conductas disruptivas en el aula

Puntuación del Cuestionario de Capacidades y Dificultades (SDQ-Cas): P⁴⁻¹⁶, M⁴⁻¹⁶

Los 25 ítems del cuestionario comprenden 5 escalas con 5 ítems cada una. El primer paso para su puntuación suele ser puntuar cada una de las 5 escalas. "Un tanto cierto" se puntúa siempre como 1, pero las puntuaciones de "No es cierto" y "Absolutamente cierto" varían según cada ítem. Las puntuaciones para cada uno de ellos se dan a continuación. Para cada una de las 5 escalas la puntuación puede variar desde 0 hasta 10 si los 5 ítems fueron completados. Puede prorratear las puntuaciones si solamente faltan uno o dos ítems por contestar.

<u>Escala de síntomas emocionales</u>	No es cierto	Un tanto cierto	Absolutamente cierto
Se queja con frecuencia de ...	0	1	2
Tiene muchas preocupaciones	0	1	2
Se siente a menudo infeliz ...	0	1	2
Es nervioso/a o dependiente ...	0	1	2
Tiene muchos miedos	0	1	2
<u>Escala de problemas de conducta</u>	No es cierto	Un tanto cierto	Absolutamente cierto
Frecuentemente tiene rabietas	0	1	2
Por lo general es obediente	2	1	0
Pelea con frecuencia	0	1	2
A menudo miente o engaña	0	1	2
Roba cosas en casa	0	1	2
<u>Escala de hiperactividad</u>	No es cierto	Un tanto cierto	Absolutamente cierto
Es inquieto/a, hiperactivo/a ...	0	1	2
Está continuamente moviéndose ...	0	1	2
Se distrae con facilidad	0	1	2
Piensa las cosas antes de hacerlas	2	1	0
Termina lo que empieza ...	2	1	0
<u>Escala de problemas con compañeros/as</u>	No es cierto	Un tanto cierto	Absolutamente cierto
Es más bien solitario/a	0	1	2
Tiene por lo menos un amigo	2	1	0
Por lo general cae bien ...	2	1	0
Se meten con él/ella	0	1	2
Se lleva mejor con adultos	0	1	2
<u>Escala prosocial</u>	No es cierto	Un tanto cierto	Absolutamente cierto
Tiene en cuenta los sentimientos ...	0	1	2
Comparte frecuentemente	0	1	2
Ofrece ayuda cuando alguien	0	1	2
Trata bien a niños más pequeños	0	1	2
A menudo se ofrece para ayudar	0	1	2

Para obtener la **puntuación total de dificultades**, sume las cuatro escalas que se refieren a los problemas, pero no incluya la escala prosocial. La puntuación resultante puede variar entre 0 y 40. (Puede prorratear el total si al menos 12 de los ítems fueron completados.)

Intrepretación de los resultados y definición de los casos

Las puntuaciones que se muestran a continuación han sido escogidas de tal manera que el 80% de los niños de la población están dentro de la normalidad, el 10% en el límite y el 10% restante en la anormalidad. En un estudio con una muestra de alto riesgo, donde los falsos positivos no constituyen una preocupación fundamental, puede identificar los casos por una puntuación en el límite o alta en una de las escalas de dificultades total. En un estudio con una muestra de bajo riesgo, donde resulta más importante reducir el índice de falsos positivos, podría identificar los casos por una puntuación alta en una de las escalas de dificultades total.

	<u>Normal</u>	<u>Límite</u>	<u>Anormal</u>
<u>Completada por los padres</u>			
Puntuación total de dificultades	0 - 13	14 - 16	17 - 40
Puntuación síntomas emocionales	0 - 3	4	5 - 10
Puntuación problemas de conducta	0 - 2	3	4 - 10
Puntuación hiperactividad	0 - 5	6	7 - 10
Puntuación problemas con compañeros	0 - 2	3	4 - 10
Puntuación conducta prosocial	6 - 10	5	0 - 4
<u>Completada por los profesores</u>			
Puntuación total de dificultades	0 - 11	12 - 15	16 - 40
Puntuación síntomas emocionales	0 - 4	5	6 - 10
Puntuación problemas de conducta	0 - 2	3	4 - 10
Puntuación hiperactividad	0 - 5	6	7 - 10
Puntuación problemas con compañeros	0 - 3	4	5 - 10
Puntuación conducta prosocial	6 - 10	5	0 - 4

3) Valoración de la técnica a utilizar

VALORACIÓN Y SELECCIÓN DE LA TÉCNICA	Alumno:
	Curso:

Conductas que con más frecuencia realiza el alumno en el aula	-
	-
	-
	-

Técnicas a utilizar	Contrato de conducta <input type="checkbox"/> Control estimular <input type="checkbox"/> Coste de respuesta <input type="checkbox"/> Economía de fichas <input type="checkbox"/> Entrenamiento autoinstruccional <input type="checkbox"/> Extinción <input type="checkbox"/> Reforzamiento positivo <input type="checkbox"/> Sobrecorrección <input type="checkbox"/> Técnica de autocontrol <input type="checkbox"/> Técnica de solución de problemas <input type="checkbox"/> Time-out <input type="checkbox"/>
----------------------------	--

Valoración del alumno

--

4) Valoración de la técnica utilizada

VALORACIÓN TÉCNICA UTILIZADA

Alumno:	Curso:
Semana:	

Día	Condu cta proble ma	Situaci ón	Técnic a aplica da (y quien la aplica)	Proce dimien to	Valora ción

Anexo 2

Cuestionario de capacidades y dificultades (SDQ-Cas)

M⁴⁻¹⁶

Por favor, ponga una cruz en el cuadro que usted cree que corresponde a cada una de las preguntas: No es cierto, Un tanto cierto, Absolutamente cierto. Nos sería de gran ayuda si respondiese a todas las preguntas lo mejor que pudiera, aunque no esté completamente seguro/a de la respuesta, o le parezca una pregunta rara. Por favor, responda a las preguntas basándose en el comportamiento del niño/a durante los últimos seis meses o durante el presente curso escolar.

Nombre del niño/a F. A.

Varón/Mujer

Fecha de nacimiento 2001

	No es cierto	Un tanto cierto	Absolutamente cierto
Tiene en cuenta los sentimientos de otras personas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es inquieto/a, hiperactivo/a, no puede permanecer quieto/a por mucho tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Se queja con frecuencia de dolor de cabeza, de estómago o de náuseas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comparte frecuentemente con otros niños/as chucherías, juguetes, lápices, etc	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frecuentemente tiene rabietas o mal genio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Es más bien solitario/a y tiende a jugar solo/a	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por lo general es obediente, suele hacer lo que le piden los adultos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene muchas preocupaciones, a menudo parece inquieto/a o preocupado/a	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ofrece ayuda cuando alguien resulta herido, disgustado, o enfermo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Está continuamente moviéndose y es revoltoso	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene por lo menos un/a buen/a amigo/a	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pelea con frecuencia con otros niños/as o se mete con ellos/ellas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Se siente a menudo infeliz, desanimado o lloroso	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por lo general cae bien a los otros niños/as	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se distrae con facilidad, su concentración tiende a dispersarse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Es nervioso/a o dependiente ante nuevas situaciones, fácilmente pierde la confianza en sí mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Trata bien a los niños/as más pequeños/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
A menudo miente o engaña	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Los otros niños se meten con él/ella o se burlan de él/ella	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A menudo se ofrece para ayudar (a padres, maestros, otros niños)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Piensa las cosas antes de hacerlas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Roba cosas en casa, en la escuela o en otros sitios	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se lleva mejor con adultos que con otros niños/as	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene muchos miedos, se asusta fácilmente	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Termina lo que empieza, tiene buena concentración	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Tiene usted algún comentario o preocupación en particular que quiera plantear?

Por favor, vuelva usted la página, hay más preguntas

Cuestionario de capacidades y dificultades (SDQ-Cas)

M⁴⁻¹⁶

Por favor, ponga una cruz en el cuadro que usted cree que corresponde a cada una de las preguntas: No es cierto, Un tanto cierto, Absolutamente cierto. Nos sería de gran ayuda si respondiese a todas las preguntas lo mejor que pudiera, aunque no esté completamente seguro/a de la respuesta, o le parezca una pregunta rara. Por favor, responda a las preguntas basándose en el comportamiento del niño/a durante los últimos seis meses o durante el presente curso escolar.

Nombre del niño/a G.N.

Varón/Mujer

Fecha de nacimiento.....2002.....

	No es cierto	Un tanto cierto	Absolutamente cierto
Tiene en cuenta los sentimientos de otras personas	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es inquieto/a, hiperactivo/a, no puede permanecer quieto/a por mucho tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Se queja con frecuencia de dolor de cabeza, de estómago o de náuseas	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comparte frecuentemente con otros niños/as chucherías, juguetes, lápices, etc	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frecuentemente tiene rabietas o mal genio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Es más bien solitario/a y tiende a jugar solo/a	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por lo general es obediente, suele hacer lo que le piden los adultos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene muchas preocupaciones, a menudo parece inquieto/a o preocupado/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Ofrece ayuda cuando alguien resulta herido, disgustado, o enfermo	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Está continuamente moviéndose y es revoltoso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Tiene por lo menos un/a buen/a amigo/a	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pelea con frecuencia con otros niños/as o se mete con ellos/ellas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Se siente a menudo infeliz, desanimado o lloroso	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por lo general cae bien a los otros niños/as	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se distrae con facilidad, su concentración tiende a dispersarse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Es nervioso/a o dependiente ante nuevas situaciones, fácilmente pierde la confianza en sí mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Trata bien a los niños/as más pequeños/as	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A menudo miente o engaña	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los otros niños se meten con él/ella o se burlan de él/ella	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A menudo se ofrece para ayudar (a padres, maestros, otros niños)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Piensa las cosas antes de hacerlas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Roba cosas en casa, en la escuela o en otros sitios	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se lleva mejor con adultos que con otros niños/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Tiene muchos miedos, se asusta fácilmente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Termina lo que empieza, tiene buena concentración	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Tiene usted algún comentario o preocupación en particular que quiera plantear?

Por favor, vuelva usted la página, hay más preguntas

Anexo 3

**HOJA
DE REGISTRO**

Alumno: F	Fecha: 31 de octubre
Hora: 9h-12h	Lugar: Aula
Clase: Lengua catalana	

Indicadores	N un ca	A vec es	A men udo	Sie mp re
1. Interrumpe en clase				X
2. Hiperactividad				X
3. Escasez de hábitos de trabajo			X	
4. Falta de concentración			X	
5. Gestos de pasotismo en clase			X	
6. Malos modales con los compañeros			X	
7. Desafiar			X	
8. Imitar al líder en actitudes no positivas		X		
9. Agresividad oral			X	
10. Agresividad física			X	
11. Hablar a gritos				X
12. Hacer ruido para incordiar		X		
13. Amenazas verbales			X	
14. Amenazas físicas		X		
15. Pegarse con el compañero		X		
16. Malos modales con el profesorado			X	
17. No aceptar las normas			X	
18. Es agresivo			X	
19. Es chulesco				X
20. Molesta a los compañeros			X	
21. No realiza sus trabajos		X		
22. Los trabajos que realiza están mal o incompletos		X		
23. Es impulsivo				X

24. Presenta baja tolerancia a la frustración				X
25. Ha destruido material propio		X		

Observaciones alumno

Patrón de conducta chulesco. El trato con los compañeros es agresivo, incluso en sus bromas. Constantes amenazas (aunque siga con la broma) hacía ellos. Se hace la víctima, él nunca tiene la culpa y el resto siempre le acusa. Llama mucho la atención.

**HOJA
 DE REGISTRO**

Alumno: G	Fecha: 30 de octubre
Hora: 9h-12h	Lugar: Aula
Clase: Lengua catalana	

Indicadores	N un ca	A vec es	A men udo	Sie mp re
1. Interrumpe en clase			X	
2. Hiperactividad				X
3. Escasez de hábitos de trabajo		X		
4. Falta de concentración			X	
5. Gestos de pasotismo en clase		X		
6. Malos modales con los compañeros			X	
7. Desafiar				X
8. Imitar al líder en actitudes no positivas			X	
9. Agresividad oral				X
10. Agresividad física				X
11. Hablar a gritos			X	
12. Hacer ruido para incordiar			X	
13. Amenazas verbales				X
14. Amenazas físicas				X
15. Pegarse con el compañero			X	

Herramientas y estrategias aplicables en niños con trastorno de conducta: éxito en la redirección de conductas disruptivas en el aula

16.Malos modales con el profesorado			X	
17.No aceptar las normas				X
18.Es agresivo				X
19.Es chulesco		X		
20.Molesta a los compañeros			X	
21.No realiza sus trabajos		X		
22.Los trabajos que realiza están mal o incompletos		X		
23.Es impulsivo				X
24.Presenta baja tolerancia a la frustración				X
25.Ha destruido material propio			X	

Observaciones alumno

Muy sociable. Hiperactividad y falta de atención. No acepta las órdenes del profesor y reacciona con agresividad verbal y en ocasiones físicas cuando explota. Busca la atención del resto y lo expresa todo de forma exagerada. Los cambios de conducta son bruscos en este alumno y un comentario, orden o negativa puede desembocar en una “explosión” de agresividad verbal y física.

Anexo 4

VALORACIÓN Y

Alumno: F

SELECCIÓN DE LA

Curso: Ciclo medio/superior

TÉCNICA

Conductas que con más frecuencia realiza el alumno en el aula	- Interrupciones en clase (verbales, molestando,...)
	- Hiperactividad, falta de hábitos de trabajo
	- Hablar a gritos
	- Es chulesco
	- Baja tolerancia a la frustración

Técnicas a utilizar	Contrato de conductaX Control estimular <input type="checkbox"/> Coste de respuesta <input type="checkbox"/> Economía de fichasX Entrenamiento autoinstruccional <input type="checkbox"/> ExtinciónX Reforzamiento positivoX Sobrecorrección <input type="checkbox"/> Técnica de autocontrol <input type="checkbox"/> Técnica de solución de problemas <input type="checkbox"/> Time-outX
----------------------------	--

Valoración del alumno

Alumno capacitado para saber consecuencias de sus actos. CI correcto. Posibilidad Economía de fichas y contrato de conducta para conseguir consecuencias a largo plazo. En aula y para modificar la conducta a corto plazo, idoneidad de técnica de time-out, donde dejaremos al alumno fuera del ambiente cuando este le resulta estimulante (por ejemplo, en una pelea con un compañero). Se le aleja de los reforzadores que hacen que la discusión continúe, hasta que se aburra. Combinarla con refuerzos positivos cuando existe un cambio en la actitud.

VALORACIÓN Y SELECCIÓN DE LA TÉCNICA

Alumno: G
Curso: Ciclo medio/superior

Conductas que con más frecuencia realiza el alumno en el aula	- Hiperactividad
	- Desafiar
	- Agresividad oral y física
	- Amenazas verbales y físicas
	- No acepta las normas
	- Impulsivo
	- Baja tolerancia a la frustración

Técnicas a utilizar	Contrato de conducta <input type="checkbox"/> Control estimular <input type="checkbox"/> Coste de respuesta <input type="checkbox"/> Economía de fichas <input type="checkbox"/> Entrenamiento autoinstruccional <input type="checkbox"/> ExtinciónX Reforzamiento positivoX Sobrecorrección <input type="checkbox"/> Técnica de autocontrol <input type="checkbox"/> Técnica de solución de problemas <input type="checkbox"/> Time-outX
----------------------------	--

Valoración del alumno

Retraso madurativo y CI de 75 (borderline), no se recomienda la utilización de técnicas que requieran unas normas que el alumno deba entender y poner en práctica.

La extinción será la técnica recomentada, se evitará reforzar la conducta indeseada, es decir, no se le prestará atención cuando esté amenazando, gritando, etcétera.

Es importante reforzar inmediatamente la buena conducta con el reforzamiento positivo para instaurarla.

El alumno G presenta varias explosiones y pérdidas de control, la técnica de time-out también puede ser efectiva ya que se aparta al alumno del ambiente que le estimula. Debido a la agresividad e intensidad de sus conductas, podría ser necesaria la contención, es decir, el poner fuera de estímulo al niño mediante el contacto físico.

Anexo 5

VALORACIÓN TÉCNICA UTILIZADA

Alumno: F	Curso: Ciclo medio/superior
Semana: del 12 de noviembre al 18 de noviembre	

Día: Martes tarde

Conducta problema: Amenaza verbal a un compañero

Situación: En el aula, un compañero le coge material escolar, él le insulta, le pide que se lo vuelva a dar y le amenaza con dársela o le pegará a la salida del colegio.

Técnica aplicada (y quien la aplica): Se aplica la técnica de time-out (tutor)

Procedimiento: El tutor al ver el altercado pide que paren, al no hacerlo manda a F fuera de la clase, le dice que esté cinco minutos fuera y que piense lo que ha pasado.

Valoración: F antes de que el tutor le indique que pueda entrar en el aula, pica a la puerta para poder entrar. Lo hace de forma calmada y vuelve a trabajar.

Día: Miércoles después del patio

Conducta problema: Pelea con un compañero

Situación: En el aula, un compañero le coge material escolar, él le insulta, le pide que se lo vuelva a dar y le amenaza con dársela o le pegará a la salida del colegio.

Técnica aplicada (y quien la aplica): Reforzamiento positivo (tutor)

Procedimiento: El tutor en el patio ve lo ocurrido y separa la pelea. Al entrar en clase comenta lo ocurrido, F no entra en más discusiones y se pone a trabajar. El tutor valora la actitud y le refuerza el comportamiento diciéndole que saldrá dos minutos antes a la hora del patio del comedor.

Valoración: F mantiene el comportamiento seguido del reforzamiento del tutor.

Día: Viernes tarde

Conducta problema: Falta de interés en una tarea

Situación: En plástica, otro monitor que está en clase explica lo que se va a realizar esa tarde. F empieza a quejarse, muestra una actitud pasota y no quiere hacer nada.

Técnica aplicada (y quien la aplica): Reforzamiento positivo (monitor)

Procedimiento: El monitor, al ver la actitud de F, le dice sobre una actividad concreta que si la hace puede ir a, por ejemplo, hacer fotocopias (que es una tarea que suele gustar a los alumnos).

Valoración: F hace caso omiso de lo que le dice el monitor y sigue con la misma actitud frente a la tarea a realizar. Al final consigue implicarse pero con muchas quejas.

VALORACIÓN TÉCNICA UTILIZADA

Alumno: G	Curso: Ciclo medio/superior
Semana: del 12 de noviembre al 18 de noviembre	

Día: Martes tarde

Conducta problema: Agresividad física al tutor

Situación: En clase, tras una pelea que tiene G con otro alumno, recibe órdenes del tutor de que continúe trabajando. G no acepta las órdenes y empieza a ponerse más nervioso y agresivo, hasta que explota y alcanza niveles elevados de ansiedad y

agresividad.

Técnica aplicada (y quien la aplica): Time-out con contención (tutor)

Procedimiento: El tutor llegado el punto de explosión donde hay agresividad y peligro para G y para él, debe aislarlo pero es necesaria la contención (para evitar que el niño le pegue o se pegue), entonces mientras G muestra su agresividad verbal y física el tutor le coge por todo el cuerpo y lo inmoviliza sin hacerle ningún caso más. Pasados unos minutos y al no calmarse, tuvo que salir del aula.

Valoración: La técnica sirvió para controlar la agresividad de G pero debida a la intensidad del ataque hasta pasada una hora G no pudo volver a clase, ya estaba más relajado.

Día: Miércoles mañana

Conducta problema: Llamada de atención constante

Situación: En clase, mientras cada alumno está realizando su tarea de lengua catalana, G está constantemente llamando la atención del tutor (levantándose de la silla, gritándole, etcétera).

Técnica aplicada (y quien la aplica): Extinción + reforzamiento positivo (tutor)

Procedimiento: Mi tutor no hace ningún caso a lo que G le está diciendo, solo le dice que hasta que no se siente y trabaje no le hará caso. G sigue en su actitud, y al rato en el instante que G se sienta en la silla mi tutor le refuerza con su atención.

Valoración: G reclama atención y la consigue pero no gritándole o levantándose de la silla, en el momento que se sienta y recibe el refuerzo del tutor esta actitud continúa después.

Día: Viernes tarde

Conducta problema: Amenazas verbales

Situación: Antes de finalizar la clase y ante un beneficio que se le dio a otro compañero (no tener deberes el fin de semana porque había tenido muy buen comportamiento durante la semana). G no lo acepta, amenaza al compañero y al tutor, con pataletas porque no es justo.

Técnica aplicada (y quien la aplica): Time-out (tutor)

Procedimiento: Todos los alumnos se van y se queda G en el aula, el tutor le dice que se quede 5 minutos. Luego habla con él para hacerle entender por qué el compañero se va sin deberes.

Valoración: G se muestra muy indignado por la “ventaja” del indignado y mientras sigue habiendo alumnos en clase mantiene la conducta. Una vez se queda solo con el tutor y a pesar de que ya no tiene los estímulos (compañero) que le provocan esta conducta no la modifica. Finalmente, pasan los minutos y consigue calmarse hasta que sale del aula.

8 Bibliografía y Webgrafía

American Psychiatric Association (2002). *DSM-IV-TR™ Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Texto revisado*. Barcelona: Masson (original publicado 2000). (<http://biblioteca.consultapsi.com/DSM/Dsm.htm>)

Casanova, M^a.A. (1990). *Educación Especial: hacia la integración*. Escuela Española, Madrid

Caseras Vives, X., Fullana, M. A., i Torrubia, R. (2002). El trastorno disocial. A M. Servera Barceló (Ed.), *Intervención en los trastornos del comportamiento infantil. Una perspectiva conductual de sistemas* (pp. 277-302). Madrid: Pirámide.

Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos (2010) Código Deontológico. Recuperado el 1 de diciembre de <http://www.cop.es/index.php?page=CodigoDeontologico>

Díaz-Sibaja, M.A. (2005). Trastornos del comportamiento perturbador: Trastorno negativista desafiante y trastorno disocial. *Manual de Terapia de Conducta en la infancia*. Madrid: Dykinson

Feixas, G., Parra, R. (2010) Intervenciones Cognitivas. En G. Feixas, A. Aguilera, L. Jarque, J. Miró, M. Pacheco, R. Parra, M.J, Pubill, A. Talarn y A. Tuset (3^a. Ed.)

Herramientas y estrategias aplicables en niños con trastorno de conducta: éxito en la redirección de conductas disruptivas en el aula

Técnicas de intervención y tratamiento Psicológico. Barcelona. Universitat Oberta de Catalunya.

Fernández, I. (Coord.) (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: Ciss-Praxis.

Goodman R (1997) The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **38**, 581-586

Miró, J. (2010) Intervenciones conductuales. En G. Feixas, A. Aguilera, L. Jarque, J. Miró, M. Pacheco, R. Parra, M.J, Pubill, A. Talarn y A. Tuset (3ª. Ed.) *Técnicas de intervención y tratamiento Psicológico*. Barcelona. Universitat Oberta de Catalunya

Moreno García, I. i Revuelta, F. (2002). El trastorno por negativismo desafiante. A M. Servera Barceló (Ed.), *Intervención en los trastornos del comportamiento infantil. Una perspectiva conductual de sistemas* (pp. 255-276). Madrid: Pirámide.

Organización Mundial de la Salud (1992). *CIE-10 Décima revisión de la clasificación internacional de las enfermedades. Trastornos mentales y del comportamiento - Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico*. Madrid: Meditor. (<http://biblioteca.consultapsi.com/ICD10/cie1.htm>)

Sánchez Manzano, E. (2001). *Principios de Educación Especial*. Ediciones CCS. Madrid