

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

PROGRAMA EDUCATIVO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA PLAN 2009

TESIS

En la modalidad

INFORME DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL

INTERVENCIÓN PARA LA MODIFICACIÓN DEL  
COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO EN EL AULA

PRESENTAN

LAURA VICTORIA BAUTISTA MORENO

Y

MONSERRAT CARAPIA ZACARÍAS

ASESORA

CELIA MARÍA DEL PILAR ARAMBURU CEÑAL

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO 2022

|  |           |
|--|-----------|
| Índice   |           |
| Resumen  | 1         |
| Introducción   | 2         |
| <b>CAPÍTULO 1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b>                      | <b>4</b>  |
| 1.1 Proceso de atención  | 5         |
| 1.2 Comportamientos disruptivos                                  | 7         |
| 1.2.1 Problemas de comportamiento en el aula                     | 13        |
| 1.3 Evaluación psicopedagógica                                   | 14        |
| 1.3.1 Instrumentos de evaluación psicopedagógica                 | 16        |
| 1.3.1.1 Entrevista al profesor(a)                                | 17        |
| 1.3.1.2 Entrevista a la familia                                  | 18        |
| 1.2.1.3 Observación  | 18        |
| 1.4 Estrategias intervención para mejorar la convivencia escolar | 20        |
| 1.4.1 Programa Nacional de Convivencia Escolar                   | 26        |
| 1.4.2 Programa Educando para la paz                              | 26        |
| <b>CAPÍTULO 2 PROCEDIMIENTO</b>                                  | <b>27</b> |
| 2.1 Valoración iniciales   | 27        |
| 2.1.1 Escenario  | 29        |
| 2.3.1 Evaluación Inicial   | 29        |
| 2.1.2 Participantes  | 30        |
| Participante 1 Jesús   | 30        |
| Participante 2 Javier  | 32        |
| 2.2 Plan de intervención   | 33        |
| 2.2.1 Descripción de dificultades                                | 33        |
| 2.3 Intervención   | 39        |
| 2.3.1 Resultados por sesiones                                    | 50        |
| Fase inicial   | 50        |
| Observaciones de Evaluación inicial                              | 54        |
| Fase Intermedia.   | 55        |
| Observación de la Evaluación intermedia                          | 56        |
| Fase final   | 57        |
| Observación de Evaluación Final                                  | 61        |
| <b>CAPÍTULO 4 CONCLUSIONES</b>                                   | <b>62</b> |

|  |    |
|--|----|
| 4.1 Alcances   | 62 |
| 4.2 Limitaciones                                     | 63 |
| 4.3 Sugerencias y recomendaciones                    | 64 |
| 4.4 Papel del psicólogo educativo en la intervención | 65 |
| <b>Referencias</b>                                   | 66 |
| <b>Anexos</b>  | 69 |

## Resumen

El presente trabajo es un Informe de Intervención Profesional en la opción de prácticas profesionales.

El objetivo general fue apoyar en la intervención a dos niños para mejorar el comportamiento escolar del 2° grado de primaria por medio del Programa Nacional de Convivencia Escolar y El Programa Educando para la paz dentro de la Unidad de Educación Especial y Educación inclusiva (UDEEI) Miguel Hidalgo, Ciudad de México.

Para realizar esta intervención se tomó en cuenta la observación realizada por el maestro titular, una entrevista con el profesor, entrevista con la madre de cada alumno y la observación dentro del aula, ya que mediante estas técnicas es como la UDEEI selecciona a los alumnos que requieren de su apoyo.

Con base en esta evaluación se identificó que dos niños del grupo presentaban problemas de comportamiento dentro del salón de clases lo cual interfería en la enseñanza-aprendizaje y en la convivencia grupal, ya que ambos presentaban dificultades para seguir instrucciones, interrumpían la clase, salían del aula sin permiso y no concluían sus actividades escolares.

De acuerdo con estos resultados, se tomó la decisión de trabajar de manera grupal una vez por semana, aunque los objetivos específicos están dirigidos a dos alumnos específicamente. Cabe mencionar que las actividades que se llevaron a cabo fueron elegidas por la maestra especialista de la UDEEI que trabaja en la escuela primaria, por lo que nuestra participación fue de apoyo en el trabajo directamente con los alumnos.

Los avances que se obtuvieron gracias a la intervención consistieron en que el participante 1: aumentó la empatía, disminuyó las conductas impulsivas, logró aumentar la conclusión de sus actividades, dejó de emitir sonidos con la boca (como masticando con la boca abierta y tronando los labios) y logró relacionarse mejor con sus iguales. En tanto al participante 2: mejoró su control de impulsos al terminar las actividades antes de tiempo, cuando decía que estaba aburrido, al participar esperaba su turno, ya no imitaba al profesor, logró estar más tiempo en su lugar mientras se estaba explicando algún tema, así como dejar de salir del salón de clases cuando se sentía aburrido, al concluir actividades mostró paciencia y colaboración a sus compañeros(as), lo que mejoró la dinámica grupal y la convivencia entre pares, por lo tanto, la

enseñanza-aprendizaje se llevó a cabo de una manera más eficaz. Dichos resultados se reflejaron en las observaciones finales de cada actividad.

## Introducción

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2015) describe que la Unidad De Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) colabora con las escuelas para que los(as) alumnos(as), independientemente de sus condiciones o características, ejerzan su derecho de educación de calidad, dicha colaboración se realiza con un trabajo corresponsable con docentes, directivos(as) de las escuelas y familias, teniendo como objetivos garantizar la atención en todas las escuelas de la CDMX y ofrecer, con apoyo de la escuela, una educación de calidad a todos(as) los(as) alumnos(as) de educación básica.

Como aspecto importante Martin y Pear (2008) mencionan que el comportamiento es todo aquello que hace o dice una persona, puede ser cualquier actividad muscular, glandular o eléctrica de un organismo, así todos los individuos realizan comportamientos de manera continua, regular y recurrente.

También, Jurado y Justiano (2015) describen que definir un comportamiento disruptivo no es tarea fácil, pues depende, entre otros aspectos, del nivel de tolerancia, la interpretación, la experiencia personal, la percepción y las estrategias de control y manejo del aula de cada docente. Los comportamientos más comunes son: Iniciar peleas, molestar deliberadamente a las personas, dificultad para seguir instrucciones, levantarse frecuentemente de su asiento, hablar para interrumpir al profesor(a) o a los(as) compañeros(as), no llevar el material necesario, desordenar el mobiliario, falta de concentración, desafío activo a las autoridades, burlarse de sus compañeros, entre otras (Gómez y Cuña, 2017).

Una vez mencionados estos aspectos relacionados con el comportamiento disruptivo se realizó una evaluación psicopedagógica que, para Colomer et al., (2007), es un proceso en el que se recolecta información importante de la enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta las características del mismo contexto escolar, así como del familiar.

Para realizar una evaluación psicopedagógica se hizo uso de instrumentos de evaluación: entrevista al docente, entrevista a la familia, observación directa<sup>1</sup>, observación de grupo<sup>2</sup> para un primer acercamiento y observación de seguimiento<sup>3</sup> para hacer las evaluaciones correspondientes a partir del planteamiento de la UDEEI: la entrevista maestro(a)-psicólogo(a) se realizó para obtener el mayor número de información sobre el niño, dentro del aula; la entrevista con los padres y las madres nos ayuda a obtener datos de la situación familiar y el papel del(la) alumno(a) dentro de ella y la observación, instrumento que permitió realizar un análisis del problema en la situación (Bassedas et al., 1991).

A partir de dicha evaluación se diseñó una intervención ante la problemática de los comportamientos disruptivos que existen, basado en el Programa Estrategias para mejorar la convivencia escolar en las que se pretendió que la escuela diera la oportunidad a sus alumnos(as) de aprender y poner en práctica competencias para la vida, desarrollando en el aula un espacio en el que ellos y ellas puedan aprender en un ambiente seguro (Mendoza 2011).

Debido a las necesidades educativas en el 2000 se promovió un programa llamado Educando para la paz, el cual fomenta la educación en valores, respeto y derechos humanos, forjando actitudes y comportamientos acordes con la dignidad de todo ser humano (Mayor, 2003).

Es importante mencionar, que la realización de este trabajo se llevó a cabo en el escenario de Prácticas Profesionales, por lo tanto, es producto de ello, y acatándose a la manera de trabajar de la UDEEI. Además, de fungir un papel de apoyo hacia los profesionistas del escenario en las sesiones trabajadas.

En los párrafos siguientes se explica de forma breve el contenido del trabajo.

Como primer apartado se presenta el marco referencial sobre la descripción de la UDEEI y de su intervención; así como los comportamientos disruptivos, definición, descripción, factores de origen y/o mantenimiento, sintomatología, etcétera. Seguido de la definición de los problemas de comportamiento en el aula, y una breve descripción sobre la evaluación psicopedagógica.

En el siguiente apartado se comentan los instrumentos de evaluación psicopedagógica, empezando con la definición, objetivos y brevemente el desarrollo de la entrevista al profesor,

---

<sup>1</sup> Se caracteriza por ser no intrusiva, es decir, que el objeto observado se desenvuelve sin ser molestado por el observador, éste no hace comentarios ni sugerencias.

<sup>2</sup> Se caracteriza por no ser intrusiva y para ver la dinámica del grupo, conocer reglas y formas de convivencia.

<sup>3</sup> Se realiza para dar seguimiento y conocer los alcances obtenidos en una intervención.

entrevista a la familia y observación indirecta, ya que se llevó a cabo dentro del aula, pero sin interferir en sus actividades. Por último, las Estrategias de intervención para mejorar la Convivencia Escolar, iniciando con la definición, descripción del protocolo, seguido de la definición y abordaje del Programa Educando para la paz.

En la siguiente sección, se explica el diseño de intervención, dividido en diversas partes. En primer lugar, se describen los objetivos generales y específicos de la intervención, después se muestra la descripción del formato de planeación que se utilizó, seguido se describe el cronograma de las actividades establecidas para este trabajo y como último punto se describe el escenario de intervención.

Se presenta el diagnóstico inicial en el que se describe lo obtenido en la entrevista inicial con el maestro titular, posteriormente para cada uno de los participantes, se incluye los comportamientos descritos por el profesor titular, seguido de los datos familiares, de desarrollo y escolares, en seguida se describen las dificultades en la situación familiar de cada participante, así como las dificultades encontradas en la observación en el aula.

El siguiente apartado plantea y reseña la intervención, iniciando con los objetivos generales y específicos de la misma, así como el análisis de cada sesión en la que se refiere el objetivo, procedimiento y resultados de cada participante.

Como apartado final se encuentran las conclusiones de la intervención en donde se agrega una descripción de alcances, limitaciones, sugerencias, recomendaciones y una breve explicación de nuestra trayectoria relacionados con el papel del psicólogo educativo en este trabajo de prácticas profesionales. Finalmente se agregan las referencias bibliográficas.

## **CAPÍTULO 1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2015) describe que la Unidad De Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) colabora con las escuelas para que los(as) alumnos(as), independientemente de sus condiciones o características, ejerzan su derecho de educación de calidad, dicha colaboración se realiza con un trabajo corresponsable con docentes, directivos(as) de las escuelas y familias.

La UDEEI tiene dos objetivos, el primero es garantizar la atención en todas las escuelas de la CDMX; el segundo es ofrecer con corresponsabilidad de la escuela, una educación de calidad a todos los(as) alumnos(as) de educación básica. Se conforma de un director(a), un apoyo administrativo y 7 o 9 maestros(as) especialistas; uno por escuela.

La dirección de la UDEEI busca fortalecer todas las unidades, conformadas por un psicólogo(a), maestro(a) de comunicación y un(a) trabajador(a) social. Se enfoca en los(as) alumnos(as) que viven una situación educativa de mayor riesgo comparada con sus otros(as) compañeros(as), situación que pone en riesgo su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno, derivado de barreras en los contextos áulico, escolar y/o sociofamiliar.

La intervención está dirigida a eliminar o minimizar dichas barreras para lograr mejorar los resultados educativos. El riesgo está asociado a cuestiones de género, discapacidad, pertenencia a un grupo étnico, migración, enfermedad, etc. Se determina riesgo, no por la condición, sino porque el mismo sistema educativo no dota de herramientas ni atiende las necesidades, ni garantiza su aprendizaje de manera particular (SEP, 2015). A continuación, en el siguiente apartado se describirá lo relacionado con la nueva propuesta de atención a la diversidad educativa.

### 1.1 Proceso de atención

La SEP (2015) describe que el proceso de atención se organiza en cuatro momentos, aunque no necesariamente siguen un orden:

1. Valoración de situación inicial: tiene como finalidad reconocer y evaluar de forma interdisciplinaria a los(as) alumnos(as) en situación de mayor riesgo, este momento tiene cabida en el Consejo Técnico, considerando el reporte final del ciclo escolar anterior, con ello la UDEEI determina si el(la) alumno(a) requiere o no de una atención especializada.
2. Planeación de la intervención: tiene como objetivo organizar las acciones de la intervención, para favorecer el aprendizaje y la participación de los(as) alumnos(as) en

situación de mayor riesgo; se toman decisiones colegiadas, a partir de la valoración inicial y se ajusta en función al impacto de la mejora. La UDEEI realiza el diseño y/o selección de estrategias, técnicas, materiales y métodos, dirigidos a la eliminación o minimización de las barreras de aprendizaje.

Se propone elaborar los siguientes instrumentos:

- Plan de intervención: se realiza en los tres contextos, como se muestra en la Tabla 1, con la finalidad de tener más alcances en las mejoras del(la) alumno(a).

**Tabla 1**

*Componentes del Plan de Intervención*

| <b>Contexto</b> | <b>Necesidades de intervención</b> | <b>Objetivos</b> | <b>Líneas de acción</b> | <b>Avances en logros de los objetivos</b> |
|-----------------|------------------------------------|------------------|-------------------------|---|
| ESCOLAR         |                                    |                  |                         |   |
| ÁULICO          |                                    |                  |                         |   |
| SOCIOFAMILIAR   |                                    |                  |                         |   |

*Nota: En esta tabla se describe el formato de los componentes para un Plan de Intervención que propone la UDEEI*

- Agenda de intervención: permite dar seguimiento a las acciones determinadas en la planeación, se elabora día a día; cada integrante de cada Unidad elabora su propia agenda, sin perder de vista que la intervención se articula a partir de la población. La agenda incluye los siguientes componentes:
    - Periodo que comprende
    - Horarios
    - Acciones específicas
    - Recursos
    - Valoración de los avances
    - Acuerdos y compromisos
3. Intervención: tiene como finalidad el desarrollo de las estrategias planeadas para que los(as) alumnos) identificados(as) en situación educativa de mayor riesgo accedan a los aprendizajes, permanezcan en la escuela y egresen oportunamente.

Cada integrante del equipo realizará las intervenciones de acuerdo con su campo disciplinar. La intervención está dirigida a los tres contextos descritos en el momento dos.

- Intervención en el contexto escolar: se realiza en el Consejo Técnico Escolar a través de la Ruta de Mejora, se pretende orientar a los(as) docentes y directivos(as) a reconocer las condiciones de la situación educativa del alumnado, así como orientar las formas de evaluación y promover elementos teóricos y metodológicos para generar inclusión educativa.
  - Intervención en el contexto áulico: tiene como objetivo orientar y acompañar al docente a la modificación de estrategias didácticas, así como a la implementación de estrategias específicas dirigidas a los(as) alumnos(as) en situación de mayor riesgo, es decir, se pretende favorecer las condiciones de accesibilidad, permanencia y egreso de los(as) alumnos(as) en situación de riesgo realizando los ajustes necesarios.
  - Intervención en el contexto sociofamiliar: tiene como principal objetivo orientar a los padres, las madres y/o tutores sobre la situación de su hijo(a), explicar el papel que juegan en el proceso educativo y brindar estrategias de apoyo en casa para promover el desarrollo y aprendizaje.
4. Valoración del impacto: es un proceso que tiene como objetivo visualizar los avances que se alcanzaron mes a mes en relación con los objetivos de aprendizaje y/o participación; contribuye a mejorar y reorientar las acciones que realiza la escuela en colaboración con la UDEEI, ya que se toman decisiones relacionadas con la evaluación de los aprendizajes y se ajusta el plan y la agenda de intervención, llevada a cabo mediante el diálogo con los(as) docentes. (SEP, 2015)

Cuando los(as) alumnos(as) presentan problemas de comportamiento la UDEEI realiza una intervención como se describió en el apartado anterior. En el siguiente apartado se explicará dicho concepto.

## 1.2 Comportamientos disruptivos

En las primeras décadas del siglo XX en Estados Unidos se comienza a estudiar el comportamiento, John Watson es el pionero en dicho estudio, en el que incluyó a aquellos

fenómenos visibles y comprobables, por lo que describió que existen tres formas de manifestar dichas conductas, que pueden ser motoras, glandulares y verbales, agregó que los comportamientos de los seres humanos pueden ser registrados y verificados. Watson entendía la conducta como todo aquel comportamiento externo y visible (Bleger, 2003).

Los seres humanos tenemos actitudes hacia las cosas o personas, estas, son todas aquellas formas de reaccionar a algún estímulo y también son conocidas como comportamientos, que se componen de tres elementos: emocional, conductual y cognitivo, dichos componentes son aprendidos y pueden ser desarrollados o modificados (Jurado y Justiano, 2015). Mientras que, para Garry y Joseph (2008) es todo aquello que hace o dice una persona, puede ser cualquier actividad muscular, glandular o eléctrica de un organismo.

Delimitar o definir un comportamiento disruptivo no es tarea fácil pues depende entre otros aspectos del nivel de tolerancia, la interpretación, la experiencia personal, la percepción y las estrategias de control y manejo del aula de cada docente, en general, una acción inadecuada es aquella que quebranta las reglas o principios educativos frenando la marcha normal de la clase. Sus causas son diversas y se deben en parte a la carencia de estrategias de afrontamiento que desligan problemas diarios, malestar emocional y práctica de desobediencia (Porcel, 2010). El aula es el lugar en el que se produce una mayor cantidad de acciones agresivas dada la diversidad del alumnado y sus marcadas diferencias individuales (Martín y Lleixá, 2017).

Consideramos que hablar de comportamientos disruptivos, en efecto, es un trabajo de mucha paciencia, observación, empatía tanto con profesores(as) como con alumnos(as), pues la percepción de cada individuo es diferente aunado a las creencias que cada uno(a) tiene respecto a modos inadecuados. El aula es el lugar en donde más se visualizan, ya que es un ambiente en donde hay convivencia entre más de dos niños(as) por un período largo de tiempo sumando que cada niño(a) es criado de manera distinta.

Rovira (2021) describe que el desafiar a las autoridades es un fenómeno normal que se presenta en la infancia y en la adolescencia, sin embargo, se puede ver como un acto alterado cuando se presentan comportamientos que atentan contra su integridad o la integridad de otros y es ahí cuando se considera como comportamiento disruptivos, es decir, que se describen como antisociales, ya que difieren con las pautas y los valores sociales aceptados, agrega que dichas praxis se pueden percibir como un riesgo para la paz y armonía de una población.

Desde la aportación anterior pensamos que, además de las perspectivas individuales, la edad es un factor importante para determinar si se cumplen, siguen o acatan las reglas o no,

pues en estas etapas del desarrollo se espera que sus relaciones sociales se vayan fortaleciendo, además que lleven a cabo las reglas pero por la etapa de desarrollo, Elorrieta (2012) Kohlberg comparte con Piaget la teoría de las construcciones morales, en las que describe que los niños en nivel pre convencional aceptan las reglas de figuras de autoridad pues consideran que de intentar romperla sufrirán un castigo inmediato, mientras que los niños y adolescentes que se encuentren en la fase convencional entienden y reciben las reglas de los adultos, sin embargo, las ponen a prueba para saber si son reales, lo que podría considerarse como acciones desafiantes y/u opositoras ya que su sentido moral está ligado con sus relaciones personales y sociales por lo que es importante no perder de vista la incurrancia y la intensidad de las mismas, ello permitiría saber si es esperado o ya es un problema que se deba abordar.

De acuerdo con Jurado y Justiano (2015) la conducta disruptiva se asocia a dificultad de aprendizaje o bien al fracaso escolar, por ello es importante describir los fenómenos de carácter violento dentro del aula y/o entorno escolar; los comportamientos disruptivos están asociados a entornos familiares desfavorables (violencia intrafamiliar, abandono por uno o ambas figuras paternas),

Continuando con esta reflexión, cuando un(a) alumno(a) presenta comportamientos disruptivos en el aula, en ocasiones se causan reacciones que suelen resultar negativas, tales como el rechazo por el(la) profesor(a) y/o sus compañeros(as), aislamiento social, así como el incremento de la acción inadecuada, agrega, que las prácticas que presenta un(a) niño(a) tienen un referente importante del adulto quien lo cuida o se ocupa de él, ya que, son éstos quienes le enseñan a un(a) niño(a) de manera verbal o mediante modelaje lo que “está bien” y lo que “está mal”, sin embargo, indica que la adaptación de un(a) niño(a) a éstos, depende de tres variables:

1. Las características del(la) niño(a), es decir, qué tan seguro es de sí mismo, cuál es su temperamento.

2. Si presenta alguna dificultad de aprendizaje, desarrollo, emocional y/o comportamientos, así como si han sido detectadas, diagnosticadas y atendidas o no. y

3. El estilo educativo que se recibe en casa, pues alude que no todo lo que los padres, las madres hacen por los(las) hijos(as) es adecuado a pesar de que lo hagan con sus mejores intenciones y sin el fin de perjudicarlo, añadiendo a este punto que es importante que el(la) niño(a) no vea a la escuela como un segundo impartidor(a) de reglas, se espera que haya acuerdos e interés recíprocos entre padres y escuela para generar claridad al menor.

Recomienda que el(la) profesor(a) se presente al salón de la manera más relajada posible, antes de que el(la) alumno(a) entre, iniciar la clase con una dinámica de juego para generar la atención de los(as) alumnos(as) y mantenerse en movimiento durante la clase sin perder el contacto con la mayoría de los(as) alumnos(as) (Jurado y Justiano, 2015).

Como se ha comentado anteriormente, los padres y madres tienen un papel fundamental en la manera en la que se comportan los(as) niños(as), por lo que repasamos que en efecto no es determinante pero sí influye, pues las creencias de cómo reaccionar y cómo funciona la vida se transmiten de manera directa o indirecta, mediante aprendizaje, pues si los(as) niños(as) imitan acciones, la mayoría de las veces es porque vieron que no había consecuencias negativas o bien son reforzadas, es decir, algo parecido cómo funciona el aprendizaje vicario o el aprendizaje por modelaje.

En 2019 Divulgación dinámica (The Education Club) consideró que los comportamientos disruptivos son todas aquellas acciones que altera u obstaculizan el proceso enseñanza-aprendizaje. Es importante resaltar que se determina un comportamiento disruptivo conforme al ámbito en el que se encuentre, es decir, que los comportamientos disruptivos se establecen cuando la acción rompe las reglas del contexto, se necesita de al menos dos protagonistas un(a) profesor(a) y un alumno(a); describe que las razones pueden tener diferentes causas ambientales que determinan el origen o mantenimiento de ellas, los factores pueden ser:

- Familiares: estilo de crianza, abandono, problemas psicopatológicos en los padres y las madres, entre otros.
- Sociales: clase social, grupo étnico, drogas, pandillerismo, entre otros.
- Escolares: acoso escolar, rigidez del(la) profesor(a), sin seguimiento por atención de necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, entre otros.
- Clínicos: diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Trastorno Negativista Desafiante, principalmente.

Así como la perspectiva de cada uno determina si hay o no una acción inadecuada, también es importante tomar en cuenta los detonantes de éstas, pues tienen un origen particular, que a nivel escolar no suele ser tan sencillo establecerlo a primer instancia, pues en ese ámbito se pueden estar dando una enseñanza inclusiva y establecimiento de límites claros, sin embargo, puede haber aspectos familiares que no son explícitos o bien cuestiones clínicas que no son diagnosticadas o llevan un mal tratamiento, lo que genera modificación actitudinal en todos los ámbitos de la vida del(la) alumno(a). A partir de ello, consideramos importante

que haya una valoración multidisciplinaria en los(as) alumnas), eso ayudaría a entender y a prevenir conflictos entre pares o bien saber cómo manejar los comportamientos disruptivos.

Los comportamientos más comunes son: Iniciar peleas, molestar deliberadamente a las personas, dificultad para seguir instrucciones, levantarse frecuentemente de su asiento, hablar para interrumpir al profesor(a) o a los(as) compañeros(as), no llevar el material necesario, desordenar el mobiliario, falta de concentración, desafío activo a las autoridades, burlarse de sus compañeros(as), entre otras (Gómez y Cuña, 2017). Desde este planteamiento existen diversos hechos catalogados como comportamientos disruptivos, sin embargo, recordando que todo depende de la perspectiva y de lo que cada individuo caracterice como disfuncional, debido a ello la lista puede ser amplia y varía de grupo en grupo, de escuela en escuela, etcétera.

Carrasco, (2018) plantea que los(as) maestros(as) no disponen de los recursos para trabajar con un(a) alumno(a) con problemas, lo que hace que el comportamiento disruptivo se mantenga, aumente y sea más duradero, ya que se dan castigos, gritos y regaños constantes, por lo que sugiere las siguientes técnicas, basadas en la terapia cognitivo conductual, para disminuirlos o erradicarlos: economía de fichas, modelado y coste de respuesta. Además, recomiendan a los(as) docentes mantener la calma, mantenerse en un lugar visible a todos los(as) alumnos(as) en lugar de llegar pidiendo silencio, planificar sus clases y adecuarse a las necesidades del grupo, cumplir lo pactado, hacer acuerdos consensuados, evitar la agresión y el abuso de autoridad y hacer constante una práctica asertiva.

Ante las sugerencias de Carrasco, nos percatamos que existen formas eficientes para mejorar la interacción en el aula, sin embargo, en varias ocasiones no hay recursos o interés suficiente por parte de los(as) profesores(as) para ayudar a los(as) alumnos(as), entendemos que no es una tarea sencilla, pues implica actualización constante, pero es importante saber que habrá mayores ventajas al abordar correctamente a los(as) alumnos(as) con dicho comportamiento.

Mientras que Mora y Ponce (2017) describen que éstos son comportamientos que entorpecen el correcto funcionamiento del aula. Se consideran como tales, la violación de las normas, la alteración en el trabajo escolar, la oposición a la autoridad docente, las agresiones verbales o físicas a otros(as) compañeros(as); pero también otras menos graves como hacer ruido, levantarse, interrumpir, hablar con frecuencia, ser irresponsable (no entregar actividades o materiales) o mostrar desinterés (no querer participar en las actividades y desmotivación). Crean un inconveniente para el(a) docente, los(as) compañeros(as) y al estudiante, y junto a

otros problemas socioeducativos y el bajo rendimiento escolar, generan una constante desmotivación en el(la) profesorado.

Se categorizan de mayor o menor gravedad según las relaciones interpersonales, las tareas escolares y las normas generales del aula. Se relacionan a factores como la impulsividad como estar enojado y reaccionar con golpe inmediato con fin de expresión, escasas habilidades sociales hablar con voz baja a la hora de jugar o gritar para pedir prestado un material, relaciones interpersonales negativas, poca capacidad de autocrítica, falta de autoestima como considerarse incapaz de relacionarse o terminar una actividad, dificultad para cumplir las normas como el salir al baño mientras hay un compañero afuera, baja tolerancia a la frustración por ejemplo al gritar y llorar cuando no es el primero en terminar el ejercicio, escasas estrategias de afrontamiento del estrés y bajo rendimiento académico. Causas que reconocen a la respuesta insuficiente ofrecida en el ámbito escolar, a las que además se añaden los estilos parentales en la educación y la ausencia de relaciones seguras y afectivas dentro del ámbito familiar (Díaz-Aguado et al., 2004; Gotzens et al., 2010).

La Asociación Americana de Psiquiatría (2014) describe en el DSM-5 su clasificación en el grupo de trastornos disruptivos del control de impulsos y de la conducta, en donde se incluyen trastornos infantiles, juveniles y de adultos. Refiere que los trastornos de este grupo se dan más en hombres que en mujeres, considerando la relación evolutiva entre los trastornos. En el grupo de niño(a) y adolescentes estas conductas incluyen comportamientos hostiles y desafiantes hacia cualquier tipo de figura de autoridad. De manera general se enlistan los siguientes indicadores según el grupo conductual, cognitivo y psicosocial.

- *Indicadores conductuales:* aislamiento social, conductas de acoso hacia otras personas, tendencia a las conductas negativas, comportamientos de robo o hurto, destrucción o daños intencionales a la propiedad ajena, pública o privada, tendencia a culpabilizar a los demás, desafiar activamente la autoridad, negativa a cumplir normas o reglas, muestras de crueldad con animales y tendencia a jugar con fuego.
- *Indicadores cognitivos:* problemas de concentración, deterioro de la memoria, incapacidad o problemas para reflexionar antes de hablar y dificultades para resolver problemas.
- *Indicadores psicosociales:* Falta de empatía, falta de remordimiento, sentimiento de grandiosidad, negatividad persistente, irritabilidad constante y persistente, y baja autoestima.

Tras haber descrito los indicadores que se presentan en los trastornos disruptivos, se pueden entender mejor las causas de dicho comportamiento del menor, teniendo un buen diagnóstico y un buen tratamiento en terapia cognitivo conductual<sup>4</sup> es muy probable que los comportamientos disminuyan; se considera que ambos rubros (diagnóstico y tratamiento) son muy importantes, ya que desde nuestra experiencia, esto favorece la relación entre pares y profesor(a)- alumno(a), pues se enseña la regulación emocional y conductual, se dota a los(as) niños(as) de herramientas para reaccionar de otra forma, además del tratamiento psiquiátrico que en varias ocasiones es importante para completar el tratamiento.

La descripción de los comportamientos disruptivos, permite identificar qué técnicas y estrategias de intervención van a permitir mejorar la enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo mayor tiempo de atención por parte de los(as) alumnos(as), estrategias lúdicas, escucha activa, lluvia de ideas, etc., ya que si un(a) alumno(a) presenta problemas de comportamiento dentro del aula se caracteriza como un factor de riesgo para su permanencia y/o egreso oportuno del grado académico en el que se encuentre, pues se considera que los problemas de comportamiento en el aula desfavorecen la enseñanza lo cual lleva al alumno a un aprendizaje deficiente. A continuación, se realiza una mayor reflexión acerca del comportamiento disfuncional en el salón de clases.

### 1.2.1 Problemas de comportamiento en el aula

Como se mencionó en el apartado anterior los comportamientos disruptivos se pueden determinar a partir de quién evalúa, por lo que en el salón de clases el(la) profesor(a) es quien establece si un alumno(a) rompe con las reglas de convivencia. En este apartado se describirá qué es un problema de comportamiento en el aula y además en qué momento se le da la importancia para la planeación de una intervención, ya que, en este contexto sólo se aborda la enseñanza-aprendizaje y lo que pueda debilitarlo.

Los problemas de comportamiento en el aula se refieren a una gama amplia de manifestaciones actitudinales que, por exceso, déficit o inadecuación, interfieren en el proceso

---

<sup>4</sup> Es un enfoque terapéutico que ayuda a entender cómo piensa uno acerca de sí mismo, de otras personas y del mundo que le rodea, y cómo impacta en las emociones y conductas, a su vez busca ayudar a modificar la forma de pensar y comportarse ante situaciones del día a día.

de desarrollo de gestiones adaptadas, adecuada socialización y aprendizaje de contenidos académicos en una determinada persona, en las que hay consecuencias negativas con la familia, la escuela, los(as) compañeros(as), y en el medio próximo y distal en el que se desenvuelve (Romero, 2009). En concordancia, el Centro Psicológico Consuelo Tomás (2016) comenta que es importante determinar las formas inadecuadas de proceder de las personas ante los demás o su entorno, éstos suelen ser persistentes, los cuales provocan consecuencias negativas y conflictos constantes en las diferentes facetas de la vida (familiar, escolar, personal, etc.): agrega que los factores genéticos, normas sociales y creencias son elementos importantes o influyentes en el comportamiento de las personas.

Históricamente la Psicología Educativa se caracterizó por la preocupación en el estudio de las diferencias individuales, la elaboración de diagnósticos y el tratamiento de los niños problemáticos; de modo que en sus orígenes aparece fuertemente ligada a la educación especial; Con el transcurso de los años, dos enfoques se fueron delineando en el trabajo de los equipos: un modelo clínico, que hace especial hincapié en los aspectos psicológicos individuales de la intervención, centrado en las dificultades del alumno y su rehabilitación, y un modelo preventivo, que atiende a la vertiente educativa, teniendo como objetivo prevenir el fracaso escolar y los problemas de aprendizaje en general. (Erasquin et al., 2014, p. 3)

Es importante estar alerta a las indicaciones que se le da a un menor para llevar a cabo una actividad, pues de ello también depende que el(la) niño(a) complete la orden de forma clara y precisa, debido a que el(la) niño(a) puede aprender a comportarse de diferentes formas según le modelen o las consecuencias que tenga de lo que hace, es decir, que si los hechos traen consigo consecuencias positivas se tenderá a repetirse, sin embargo, si se generan consecuencias negativas se irá disminuyendo o bien es menos probable de que aparezca en otras ocasiones (Porcel, 2010).

Para identificar, describir y valorar los problemas de comportamiento en el aula se propone, desde la propuesta de la UDEEI realizar una evaluación psicopedagógica, que ayude a identificar a los(as) alumnos(as) con factores de riesgo conductuales. En el siguiente apartado se comentan consideraciones importantes relacionadas con esta propuesta de diagnóstico/ identificación.

### 1.3 Evaluación psicopedagógica

Este apartado tiene como propósito describir la importancia de una evaluación psicopedagógica, ya que permite disponer de información relevante en relación con las dificultades, capacidades y habilidades que presenta un(a) alumno(a), así como las formas en las que profesores y padres/madres han intentado solucionar dichas barreras y así poder elaborar una intervención que impacte en las necesidades educativas del alumnado y disminuir o erradicarlas.

Es trascendental resaltar que la necesidad educativa ha revolucionado, en los últimos años, la atención a los(as) alumnos(as) con alguna condición personal de discapacidad o dificultad al facilitar el tránsito de un modelo de atención preocupado por el déficit y la categorización a otro modelo centrado en las ayudas y apoyos que pueden facilitar y estimular su progreso; en definitiva, un modelo que confía en las posibilidades de la educación prestando atención a normalizar las condiciones de educación (Colomer et. al. 2007. En Bonals y Sánchez 2007).

La evaluación psicopedagógica se entiende como un proceso continuo donde se recolecta, analiza y valora la información relevante sobre el(la) alumno(a) y sobre sus distintos elementos que intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje, esto nos ayuda a identificar las necesidades educativas de los(as) alumnos(as) que presentan o puedan presentar desajustes en su desarrollo personal, académico y para establecer y concretar las decisiones para alcanzar el máximo desarrollo personal, intelectual, social, emocional y así poder adquirir competencias básicas.

Para Colomer et al., (2007) la evaluación psicopedagógica es un proceso en el que se recolecta información importante de la enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta las características del mismo contexto escolar, así como el familiar y el personal. Dicha información debe obtenerse, en consecuencia, de la valoración de los aspectos que se señalan a continuación:

- La interacción entre el(la) profesor(a) y los contenidos de aprendizaje; es decir las prácticas educativa en el aula. Admite evaluar fundamentalmente la naturaleza de la propuesta curricular, o sea las programaciones del aula; el equilibrio entre las distintas capacidades y los distintos tipos de contenido; la secuenciación; la metodología; y los criterios de evaluación.
- La interacción del(la) alumno(a) con el(la) profesor(a), los(as) compañeros(as) y los contenidos/actividades de aprendizaje supone evaluar tanto la tarea docente, en sentido amplio, como las ayudas que el(la) profesor(a) presta a los(as) alumnos(as) y la relación

personal y afectiva que se establece entre el(la) profesor(a) y el grupo; esta relación resulta crítica para el equilibrio emocional y la formación del autoconcepto de los alumnos y alumnas.

- Los contextos de desarrollo, tal es el caso de lo familiar y el centro escolar. En este último caso, interesa tanto la dimensión institucional del centro como el aula, como escenario en el que tienen lugar las interacciones del(la) alumno(a) con los(as) profesores(as), los(as) compañeros(as) y los contenidos de aprendizaje.

Durante la recolección de datos en la evaluación psicopedagógica se priorizan aspectos a evaluar, esto ayudará a la planificación e intervención oportuna. Este proceso se desarrolla en un contexto significativo donde se dé la situación enseñanza-aprendizaje, el aula es el contexto más común para realizar la evaluación, ya que es el lugar en donde hay mayor interacción entre alumno-profesor-contenido escolar. Resumiendo, estas estrategias pretenden identificar las dificultades de aprendizaje y necesidades educativas relacionadas con el proceso educativo de los(as) estudiantes, así mismo, identificar si hay dificultades en los aprendizajes para identificar áreas fuertes y débiles que deben ser valoradas: este perfil permite saber qué tiene el(la) alumno(a) y cómo se puede modificar el nivel de competencia.

En la evaluación psicopedagógica es importante considerar instrumentos para la obtención de la información precisa y así elegir las técnicas adecuadas para una intervención oportuna, por lo que se sugieren como básicos la entrevista con el(la) profesor(a), entrevista con la familia y la observación.

### 1.3.1 Instrumentos de evaluación psicopedagógica

Los instrumentos que se vayan a utilizar deben permitir la identificación de aquello que dificulta la realización de actividades en el aula, con especial atención en los(as) alumnos(as) que están realizando comportamientos disruptivos. A continuación, se comentan los que la UDEEI recomienda y que serán utilizados en esta propuesta de intervención hacia los(as) estudiantes detectados.

### 1.3.1.1 Entrevista al profesor(a)

Bassedas et al., (1991) mencionan que la entrevista maestro-psicólogo se realiza para obtener el mayor número de información sobre el niño, niña o adolescente dentro del aula, ya que el(la) maestro(a) es el responsable del(la) niño(a) en la escuela.

*Objetivos de la entrevista inicial<sup>5</sup>.*

1. Establecer relación clara y funcional con el educador.
2. Profundizar sobre las posibilidades y dificultades del(la) alumno(a) en relación grupo-clase.
3. Recabar información sobre la adaptación del(la) niño(a) a la escuela y los hábitos.
4. Obtener la información que el maestro tenga sobre actitud y colaboración de los padres y las madres.
5. Conocer que ha hecho el maestro para ayudar al alumno.
6. Fijar objetivos y compromiso mutuo en la intervención y aclarar lo que esperamos de él.

*Desarrollo de la entrevista*

En un primer momento se ayuda al maestro a reflexionar y entender las capacidades y dificultades del(la) alumno(a) intentando que identifique los elementos que no han sido considerados por él.

En la entrevista con los(as) maestros(as) es importante cubrir los siguientes apartados: definición del problema, ampliación de la información del(la) alumno(a) [hábitos, lenguaje, área de aprendizaje, juego, etc.], contacto entre padres/madres y escuela, estrategias utilizadas por el(a) maestro(a), y finalmente objetivos y compromisos mutuos. La información que nos proporciona el(a) maestro(a) es muy valiosa, sin embargo, habrá que analizarla y corroborarla en la entrevista con los padres y las madres.

Es conveniente intentar enfatizar los aspectos positivos del(la) alumno(a) con la finalidad de valorar sus capacidades y compartirlas con el maestro. La entrevista al maestro debe de realizarse con cautela, ya que algunos pueden sentirse inseguros ante la responsabilidad que se les adjudica en su valoración.

---

<sup>5</sup> Se realiza para tener el primer contacto con el docente y así conocer las dificultades que él mismo detecta y tener un primer punto de partida en la valoración como especialista.

### 1.3.1.2 Entrevista a la familia

Bassedas, et al (1991) explican que a pesar de que los padres o tutores, en la mayoría de los casos, no son quienes solicitan el apoyo para sus hijos(as), la información que éstos puedan proporcionar al psicólogo educativo o al área correspondiente es muy útil pues eso permite conocer el comportamiento y desarrollo del alumno (a) en casa y en áreas sociales lo que a su vez permite al especialista tener un panorama más amplio y así saber si existe un comportamiento disruptivo en una sola área de desarrollo y así poder elaborar la mejor intervención.

#### *Objetivos generales de la entrevista con los padres y las madres*

1. Informar que estamos colaborando con el(la) maestro(a) en aspectos específicos que le preocupan.
2. Informar y explicar a los padres y las madres la situación de su hijo en la escuela (rendimiento escolar y conductas con sus iguales).
3. Obtener datos de la situación familiar y el papel del(la) alumno(a) dentro de ella.
4. Observar la flexibilidad de la familia para elegir las mejores soluciones.
5. Solicitar el apoyo de la familia para mejorar la situación de su hijo en la escuela.
6. Escuchar y explicar dudas y peticiones.

### 1.2.1.3 Observación

Bassedas et al., (1991) mencionan que la observación es un instrumento que permite realizar un análisis del problema en la situación, permite hacer un estudio contextualizado; en el diagnóstico psicopedagógico: la observación permite valorar la comunicación, interacción y los factores que intervienen en la enseñanza-aprendizaje.

#### *Objetivos de la observación*

La observación en la situación escolar tiene como finalidad ayudar al alumno a través del maestro. A partir de este objetivo principal se enumeran los siguientes objetivos a conocer:

1. La dinámica del grupo-clase.
2. Las normas de funcionamiento para adecuar la orientación.
3. La dinámica y la relación de alumno(a)-maestro(a).
4. Las dificultades del(la) alumno(a) para resolver una tarea en su clase.
5. La adecuación que el(la) alumno(a) logra hacer en relación con sus capacidades y/o dificultades.
6. Las adecuaciones que se harán al programa del maestro.
7. La aceptación del(la) alumno(a) para recibir ayuda individualizada.

A continuación, se reflexiona acerca de los tipos de observación: se considera importante que si la situación lo requiere se seleccionen el tipo más adecuado para recolectar dicha información

*Tipos de observaciones que se realizan:*

- Observación de grupo: El objetivo principal es conocer la dinámica que se establece en el salón de clases. También se valora el control de grupo, así como identificar a los(as) alumnos(as) con dificultades de aprendizaje, conductas agresivas.
- Observación de un alumno: El objetivo de esta observación es identificar los alcances y dificultades concretos, tal es el caso de dificultad de lenguaje, aprendizaje, conducta, habilidades sociales, etc., de un alumno(a) en especial, así como la respuesta del grupo y del maestro(a) ante dicho alumno(a). Permite preparar el momento y tipo de intervención.
- Observación participativa: Este tipo de observación permite evaluar la capacidad del(la) alumno(a) para aceptar ayuda, sugerencias, seguir instrucciones, etc. Es de las más funcionales en el aula.
- Observación de seguimiento: Se realiza para evaluar al alumno(a) después de un periodo de ayuda, es decir, los avances obtenidos.

En 2010 el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) describió que la observación tiene como objetivo principal identificar a los(as) alumnos(as) que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, que permitirán un acercamiento a sus habilidades, intereses y capacidades. Esta debe ser: Confiable: El especialista se asegurará de que lo

observado es constante y verdadero, con la finalidad de que las estrategias de resolución de conflictos sean las adecuadas y así lograr mejoras específicas.

- Válida: Adquiere validez porque se realiza en una situación en la que la conducta del(la) alumno(a) se aprecia con claridad, de forma natural y sin variables que alteren su comportamiento, es importante, ya que de dicha validez se realiza una intervención oportuna para mejorar o disminuir la situación conflicto que pueda reportar el docente o que esté causando alteración en el entorno.
- Precisa: Se enfoca la atención a situaciones específicas de la demanda, es decir, los comportamientos definidos o descritos por el docente, de esta manera la intervención y resolución de conflictos se basará en la topografía del comportamiento, es decir, se trabajará en disminuir la intensidad, tiempo de duración y frecuencia del comportamiento disruptivo.
- Objetiva: Se registra y se escribe la conducta observada, sin poner juicios de valor, relacionada con la topografía antes mencionada, ya que las interpretaciones pueden ser diferentes para cada observador, si se realiza objetivamente es más sencillo de describir, así como de pedir la ayuda de padres u otros docentes, así ellos sabrán qué exactamente es lo que se pretende modificar.

Es importante tener presentes los siguientes aspectos para realizar una observación:

- Datos previos: Información por parte del maestro o por una hoja de derivación. La información previa ayuda a determinar el momento o la hora de la observación.
- Contexto: Se refiere a los aspectos importantes que hay que tener presentes en la observación. Es importante que quede claro el número de alumnos en el salón de clases, número de alumnos observados y la posición del observador dentro del aula; resulta de gran utilidad para la elaboración del plano de la clase.

Así, este instrumento de recolección de datos permitirá valorar en qué áreas se hará la intervención dependiendo lo que solicite la institución escolar. Debido a que este trabajo recepcional está relacionado con conductas disruptivas, en el apartado siguiente se comentan estrategias relacionadas con la problemática ya comentada.

#### 1.4 Estrategias de intervención para mejorar la convivencia escolar

En este apartado se describirán las estrategias de intervención para una mejora en la convivencia escolar desde la Teoría de aprendizaje social que a continuación se refiere brevemente.

Bandura (2005) señala que la acción humana, se determina entre persona- conducta- ambiente. Es importante señalar los diversos procesos que son:

Aprendizaje simbólico: las conductas observadas se representan a nivel interno y se toman esas representaciones como guía de acción conductual, ya que, los procesos mentales pueden permitir la comprensión y previsión de conductas futuras.

Aprendizaje autorregulador: la conducta está también motivada por criterios internos y autoevaluaciones no solo por variables externas, los humanos tienen la capacidad de anticipar las consecuencias de la conducta y poder modificar ciertas variables ambientales para conseguir la meta determinada.

Aprendizaje vicario: se refiere al aprendizaje por observación de la conducta de otros no solo de ensayo y error, sino que funciona como ejemplo y replica siempre y cuando no existan consecuencias negativas.

Yubero (2005) destaca que la socialización es el proceso de adquisición de hábitos, valores y motivos para ser un miembro productivo de su cultura, debido a que poco a poco el individuo interactúa con los otros, aprende conductas sociales consideradas adecuadas o no dentro de su contexto de desarrollo junto con las normas y valores que rigen esos patrones conductuales.

A partir de la Teoría de Aprendizaje Social, Bandura (2005) incorporó el concepto de autoeficacia que hace referencia a las creencias que posee cada individuo sobre sus capacidades y habilidades, lo cual tiene un impacto importante en la motivación, así como en el desempeño de actividades; en el ámbito escolar juega un papel importante a la hora de llegar a una meta, es decir, que los alumnos que tienen autoeficacia alta se observan interesados y entusiasmados por la clase y las tareas. Las creencias de autoeficacia son altas si se desarrollan desde edades tempranas, aunque no es determinante en esa etapa, pues las personas somos autorreguladoras de nuestros comportamientos.

La explicación sobre la autoeficacia permite describir a continuación las estrategias de la convivencia escolar, ya que están diseñadas para lograr la autorregulación guiada, es decir, que los(as) menores adquieran habilidades y competencias para la vida dentro de un espacio seguro (salón de clases). A partir de un análisis contextual (escolar, áulico y sociofamiliar) la maestra o

maestro del grupo es el principal agente de cambio, acompañado técnicamente por el personal de la UDEEI (Mendoza, 2011).

Los componentes de la convivencia escolar son: *mi aula organizada*: orden y limpieza en el aula escolar; *yo respeto*: código escolar; *yo cuido*: desarrollo de empatía; *yo opino*: asamblea escolar; *yo me controlo*: auto control de enojo; *yo me quiero*: auto estima; que son definidos por el cuadernillo de Estrategias de intervención para la atención a la diversidad en el marco para la convivencia escolar (2013, pp.12-24) de la siguiente manera:

- *Mi aula organizada: Orden y limpieza en el aula escolar.*

Con dicho componente se busca una competencia para la vida en sociedad. El objetivo de esta es promover la inclusión del alumnado, así como eliminar barreras para el aprendizaje, asociadas a acceso al pizarrón, seguimiento de instrucciones o relaciones con otros alumnos o con los maestros(as). Este componente se caracteriza por su orientación hacia la implementación de actividades básicas que permitan eliminar barreras para el aprendizaje que pudieran presentarse en el contexto áulico. Se hace alusión a aspectos que podrían ser causal de que el(la) alumno(a) se sienta excluido, porque no se tiene un rol o turnos regulares para que los alumnos y las alumnas salgan al baño o que el profesorado haga pausas largas entre una actividad y otra, fomentando de esta manera la aparición de conductas disruptivas.

- *Yo respeto: Código escolar*

Es una competencia para el manejo de situaciones, para la convivencia y la vida en sociedad. El principal objetivo es el desarrollo del código de conducta, es enseñar a los(as) alumnos(as) a tomar decisiones, a hacerse responsables de sus actos y a convivir respetando el derecho de los otros. Existen diferentes tipos de características del código de conducta.

Es universal: Implica que todos *sin excepción* se rigen bajo el mismo reglamento. Por ejemplo, los alumnos(as) aprenden que cuando rompan alguna regla, el(la) profesor(a) o profesora que los sorprenda - sea éste su “profe” o el de otro grado- podrá aplicarles la sanción que se haya decidido y el(la) alumno(a) deberá dar una “conducta alterna” (con la colaboración del(la) profesor(a) quien conoce las previamente definidas en el *Código Escolar*) orientada a corregir su falta.

Es consistente: Se deberá cumplir durante toda la jornada escolar, sea en el aula o fuera de ella. Siempre que se rompa una regla habrá consecuencias, lo que ayuda a que el(la) niño(a) aprenda a establecer una relación causa-efecto entre su comportamiento y el

resultado de éste, es decir, sus consecuencias. Es muy importante señalar que (se debe aplicar la misma regla en caso de comportamientos positivos destacados, en favor de alguien o de algo).

Es inclusivo: Los directivos(as), el profesorado, el equipo de la UDEEI y el alumnado participan en la construcción del *Código de Conducta*.

- *Yo cuido: Desarrollo de empatía*

Es una competencia para el manejo de las situaciones, la convivencia y para la vida en sociedad

El objetivo es que el alumnado desarrolle empatía (identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro) a través de conductas cotidianas en beneficio de sus compañeros(as) y profesores(as). El desarrollo de empatía implica que el(la) alumno(a) “violento” repare el daño que ha provocado a sus compañeros. Esta reparación genera en el(la) alumno(a) “agresor” la conciencia y sensibilidad sobre el daño y el dolor que su conducta causa en la víctima. El(la) alumno(a) “agresor” no debe recibir “un castigo” propiamente dicho, por su agresión, sino que, a través de estos actos de reparación, conciencia y sensibilidad, obtenga *el aprendizaje de que sus actos tienen un costo*. Esta estrategia se aplica siempre bajo estricta vigilancia de personal de UDEEI y maestras o maestros(as) del grupo.

El desarrollo de empatía no hace uso de castigos físicos o violentos en el agresor ni en aplicarle las mismas conductas que él utilizó al agredir, ni en obligarlo a realizar tareas de limpieza como levantar la basura del patio después de recreo o pintar paredes y bancas de la escuela, pues éstas impiden el desarrollo de conducta pro-social, conductas que se ponen en práctica durante actividades académicas guiadas por el profesorado. De igual manera no es recomendable expulsarlo del plantel escolar. Se trata de que realmente desarrolle empatía por sus compañeros(as) y que “repare” el daño cometido con conductas positivas en favor de la comunidad escolar y, principalmente, de su grupo, tales como usar palabras amables y de ánimo con sus compañeros, ayudar en lo que sea su fuerte desde el punto de vista académico, participar activamente en los juegos en el aula y en el patio de recreo, etc.

- *Yo opino: Asamblea escolar*

Es una competencia para el aprendizaje permanente, para el manejo de situaciones, para la convivencia y la vida en sociedad. El objetivo es ofrecer, un espacio y tiempo en el aula

escolar para solucionar conflictos, para comunicar emociones y para planificar actividades educativas, con la participación del grupo en su totalidad, con la guía del profesorado y del personal de la UDEEI.

Durante su desarrollo, el alumnado es guiado para que exhiba tolerancia, cooperación y respeto, además de que facilita la inclusión del alumnado. La asamblea escolar, ha demostrado ser una estrategia eficaz para posibilitar el aprendizaje y mantenimiento de comportamiento pro-social, En contextos escolares brinda al alumnado la oportunidad de expresarse en un ambiente de respeto a través del cual expresan sus enojos, plantean quejas por abusos en su persona o en sus propiedades o solicitan ayuda por ser objeto de actos de violencia.

- *Yo me controlo: Auto control de enojo*

El objetivo de esta propuesta es invitar al niño(a) a aprender “nuevas formas de comportarse” o de “controlar su enojo” para evitar expresarlo mediante el uso de conductas agresivas. La estrategia de autocontrol se pone en práctica en el contexto escolar, bajo la supervisión de maestros(as) y maestras especialistas de la UDEEI.

Las estrategias de autocontrol del enojo permiten que los(as) niños(as) identifiquen la universalidad de la emoción de enojo, presente en todos los seres humanos, correspondiente a etapas de los procesos de adaptación y supervivencia. Por lo tanto, el individuo aprende a *expresar* su enojo sin auto lastimarse y sin lastimar a otros en todos los contextos en los que se desenvuelve.

- *Yo me quiero: Autoestima*

Competencia para el aprendizaje permanente.

El profesorado contribuirá a fortalecer el valor que el alumnado se da a sí mismo, a través del monitoreo de su trabajo en clase, ofreciéndole estrategias diversificadas para comprender lo enseñado y lograr finalizar sus trabajos escolares, reduciendo las barreras para el aprendizaje encontradas en el contexto áulico.

La autoestima, también llamada auto apreciación, es la opinión emocional que una persona tiene de sí misma e implica, entre otras competencias, sentir empatía, tomar decisiones, expresar lo que se piensa y se siente (evitando lastimar a otros); responsabilizarse de su propia conducta, aprender a elegir, tener la capacidad para establecer metas e implementar un plan para lograrlas (conforme a su edad y sus capacidades), usar el poder para compartir, ayudar, relacionarse positivamente con sus

pares, identificar sus fortalezas y emplearlas al máximo para resolver problemas cotidianos.

En el 2011 La Administración Federal de Servicios Educativos describe en el oficio- curricular No. AFSEDF/642/2011 que en el código de conducta es importante identificar y proponer la conducta alterna, es decir, construye el perfil de conductas pro- sociales que desea en clases y así establecer un código de conducta en el aula. Elaborar un reglamento ayuda a llevar una mejor interacción, en este caso fue más favorable, ya que se toma en cuenta las opiniones del grupo y como se ha explicado cuando se considera la idea de un(a) alumno(a) se facilita el análisis de la irrupción alguna regla, además de enseñarlos(as) a asumir las consecuencias de sus decisiones.

Por ejemplo:

1. Levantar la mano para participar.
2. Comunicarse asertivamente: expresar lo que siento sin pegar o lastimar a otros.
3. Pedir prestadas cosas a maestros compañeros, diciendo por favor.
4. Jugar sin lastimar o pegar a otros.
5. Respetar el cuerpo de mis compañeros (ejemplo: no pegar, no dar zapes, no tocar partes íntimas).

Durante toda la jornada escolar, se establece, asimismo, como acuerdo formal que todo el profesorado tendrá la facultad y obligación de aplicar el código de conducta a cualquier niño o niña que presente una “falta”, sea alumno de su clase o no y, en consecuencia, no será motivo de conflicto profesor-alumno, el señalar la conducta “no deseada” en algún alumno que no está en su clase.

Además de las estrategias recomendadas por la UDEEI es importante el comentar que las estrategias son recursos que se utilizan en el desarrollo de la intervención, que en todas las sesiones haya el propósito de programar actividades relacionadas con la empatía, interés y motivación hacia los alumnos para que la modificación de los comportamientos tuviese en cuenta las características de cada alumno y no resulten “negativas”. Así, como de un clima colaborativo con los participantes.

La actuación didáctica de las responsables del desarrollo de la intervención fue individualizada para ejemplificar con más detalle la funcionalidad de la modificación en el salón de clases, fueron también sesiones flexibles respetando las actividades que incluían a toda la escuela, o a las sugerencias del profesor(a).

Con estas estrategias se puede diseñar y programar un modelo de intervención psicopedagógica basado el aprendizaje social que ayudará a modificar la conducta, incrementar valores, respeto e inclusión en los(as) alumnos(as).

#### 1.4.1 Programa Nacional de Convivencia Escolar

La SEP (2017) emprendió el Programa Nacional de Convivencia Escolar para favorecer los ambientes enseñanza aprendizaje, formando parte de una escuela libre acoso, en las que se proponen estrategias de mejora y prevención de habilidades como el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, expresión de las emociones de manera respetuosa, la resolución de conflictos mediante el diálogo, respeto y la internalización de las reglas, y comunicación y colaboración en el ambiente familiar. Esta propuesta tiene un carácter vivencial para escuelas de educación básica públicas o privadas, tiene como objetivo que se aprenda a convivir y se establezcan relaciones pacíficas, armónicas e inclusivas, el programa se lleva a cabo dentro del aula con apoyo de materiales educativos, capacitación docente y talleres dirigidos a las familias, se menciona que la participación de padres de familia, así como de directivos(as) es importante para obtener mejores resultados o modificaciones notorias.

#### 1.4.2 Programa Educando para la paz

A partir del 2000, Año Internacional para una Cultura de Paz, se ha incrementado el promover la educación en valores, respeto y derechos humanos, forjando actitudes y comportamientos acordes con la dignidad de todo ser humano (Mayor, 2003). El concepto de educando para la paz necesita ser aprendido en términos positivos. Lo mismo sucede con los derechos humanos, los que deben afirmarse con presencia de justicia y solidaridad social, garantizando a todos los seres humanos el derecho a vivir con dignidad a lo largo de toda la vida.

En 1994 La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) buscó en las estructuras educativas vincular estrategias que promuevan la justicia, igualdad y seguridad, asimismo que la educación debe proveer un desarrollo integral, interés hacia los valores universales y el conocimiento de los derechos humanos para que los estudiantes se involucren como actores dinámicos y transformadores de la realidad.

Presentamos las estrategias de intervención que nos ayudan a desarrollar una educación para la paz y atención a la diversidad.

Resumiendo lo relacionado con este capítulo, se ha reflexionado acerca del propósito de este trabajo recepcional, tal fue el hecho de enmarcar el comportamiento objeto de modificación, las dimensiones relacionadas con la recolección de datos y las estrategias recomendadas, desde la UDEEI. En el siguiente capítulo se presenta el Procedimiento, que muestra el diseño de la intervención y el análisis de los resultados de esta.

## **CAPÍTULO 2 PROCEDIMIENTO**

### 2.1 Valoración iniciales

Primer Momento: Valoración Inicial, se lleva a cabo en el primer Consejo Técnico es cuando Juan el docente de 2ºB reporta a dos niños con comportamientos disruptivos que han interferido en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que se realizó una entrevista con el docente de

grupo, que consiste en conocer, desde su perspectiva, las barreras de enseñanza-aprendizaje de los alumnos en situación de riesgo; se solicita descripción de los comportamientos disruptivos que tienen los alumnos en el aula y fuera de ella, las formas en las que ha intentado solucionar los diversos comportamientos, qué espera con nuestra intervención, qué tan comprometido está para hacer adecuaciones curriculares y qué espera de los alumnos (anexo1).

En la entrevista con los padres se buscó conocer situaciones de riesgo prenatales, las necesidades educativas especiales del alumno, estilos de crianza, estatus socioeconómico, valores, hábitos, regulación emocional y socialización desde el nacimiento hasta la actualidad (anexo 2).

En la observación individual se pretende recabar información que permita guiar la intervención para obtener los resultados óptimos, por lo que se realiza observación constante, sin embargo, hay tres momentos clave que son inicial (anexo 3), intermedio (anexo 4) y final (anexo 5); en la primera solo para identificar la topografía de los comportamientos, la segunda para evaluar los avances así como comparar cada comportamiento a modificar y la final para resaltar los cambios comportamentales favorables de cada alumno así como el impacto grupal.

Segundo Momento: Planeación de Intervención, se eligieron las estrategias y materiales adecuados para minimizar las barreras de aprendizaje que en este caso fueron los comportamientos disruptivos. Se realizó un formato de planeación que describió sesión a sesión, contemplando rubros como el nombre de la escuela, nombre de la actividad, grupo y tiempo estimado por actividad, en la parte superior. Sus elementos principales son: momento, qué se pretende, materiales generales y cómo hacerlo (anexo 6).

Basado en el Marco para la convivencia escolar (2011) se planea la intervención, ya que este programa está diseñado para dotar a los(as) alumnos(as) de herramientas para mejorar la convivencia de forma pacífica entre pares, desde una perspectiva de autoconocimiento y reconocimiento de pensamientos y conductas, lleva a los niños(as) a hacerse responsables de sus decisiones y habilita a resolver conflictos de manera funcional, es decir, aprender a aprender, pues se lleva a cabo un aprendizaje autónomo y eficaz.

En nuestra planeación se hace uso de un cronograma de actividades (tabla 9). En la primera columna están descritos los nombres de cada actividad, en la segunda columna se visualiza en la parte superior el mes y debajo el día en el que se programa realizar las actividades dentro del mismo, cada actividad está señalada con un sombreado para identificar en qué día se realizó.

### 2.1.1 Escenario

La UDEEI es un servicio educativo especializado que, en corresponsabilidad con docentes y directivos(as) de las escuelas, busca la atención de calidad con equidad al alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo de exclusión, debido a que su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la educación básica, es obstaculizado por diferentes barreras en los contextos escolar, áulico y/o sociofamiliar. Cada unidad de la UDEEI tiene de 4 a 5 escuelas para supervisión.

Se realizaron las prácticas profesionales en la UDEEI-35 que se encuentra ubicada en la alcaldía Miguel Hidalgo, colonia Escandón Sección 1 ubicada en el centro-poniente de la Ciudad de México. Nos asignaron la escuela primaria José Eleuterio para realizar una intervención, la escuela cuenta con 12 grupos, 2 por grado, se trabaja en una jornada amplia sin ingesta de alimentos, en un horario de 8:00 am a 2:30 pm.

El salón de clases de segundo grado compuesto por 24 alumnos, 12 mujeres y 12 hombres es el que se nos asignó para realizar la intervención de dos alumnos que cumplen con las características de riesgo, señalado desde el Planteamiento Técnico Operativo de la UDEEI. La intervención se llevó a cabo de forma grupal, debido a que uno de los objetivos de la UDEEI es la inclusión, es decir, se busca un trabajo colaborativo.

En el siguiente capítulo se explicarán los resultados de cada fase de la intervención programada.

### 2.3.1 Evaluación Inicial

En la siguiente Tabla 2 se describen las dificultades encontradas en la entrevista e intervención con el maestro titular de los participantes.

#### **Tabla 2**

##### *Informe de Dificultades Identificadas*

| <b>Maestro titular</b> |
|------------------------|
|------------------------|

Nombre: Juan

Antigüedad: 6 años

## Dificultades encontradas

Durante la entrevista y el seguimiento de la intervención se observó que el maestro no tiene control de grupo, porque sus instrucciones no fueron claras ni adecuadas para la edad; mostró dificultad para hacer adecuaciones con las sugerencias que se le dieron.

No tuvo disposición para que UDEEI hiciera intervenciones constantes, buscó excusas para denegar las sesiones programadas.

En las entrevistas de seguimiento él dijo que iba a apoyar, sin embargo, en las sesiones no se vio un interés, ya que no participó.

---

A continuación, se describirá la información obtenida en la entrevista con la madre de cada participante, se eligen los nombres de Jesús (participante 1) y Javier (participante 2) para cuidar la confidencialidad de estos.

### 2.1.2 Participantes

#### Participante 1 Jesús

Se inicia una evaluación debido a que el profesor titular solicita la intervención de la UDEEI, ya que observó conductas disruptivas como producir sonido con la boca, gritos, interrumpir actividades con comentarios ajenos al tema, movimientos de cabeza, manos y pies de forma reiterada, imita conductas de sus compañeros, no sigue instrucciones, violenta a sus compañeros(as) de manera física y verbal como defensa, salía del salón sin permiso y constantemente se asomaba en el barandal, poniendo en riesgo su integridad, El profesor no entregó ningún registro, reportó que eran actividades que hacía todos los días dentro del salón de clases, le pareció importante a abordar, ya que estaba interfiriendo en su proceso de enseñanza.

Es un niño(a) de 7 años, que nació en Veracruz, México, sin embargo, ha radicado en la Ciudad de México, en una colonia urbana en la Alcaldía Miguel Hidalgo. Es el hermano menor de dos hijos de una familia nuclear, se observa un estilo de crianza ambiguo, ya que hay pocas normas, un nivel elevado de expresión afectiva, los padres justifican y perdonan errores sin

considerar consecuencias a sus conductas, no le permiten cometer errores y evitan exponerlo a situaciones que le generan miedo.

Su desarrollo fue normal dentro de los parámetros esperados; cursó 3 años de preescolar en los que la madre manifestó que ante el tono de voz de las maestras se visualizaba inseguro. Actualmente se encuentra cursando el segundo grado de primaria, su estilo de aprendizaje es auditivo, se observan dificultades en la lecto - escritura, así como para participar en la mayoría de las actividades académicas, cívicas, sociales y recreativas del aula que le exigen autonomía. En la Tabla 3 se describen los datos de Jesús además de las dificultades encontradas durante la entrevista con su mamá.

### **Tabla 3**

#### *Situación Familiar de Jesús*

| <b>Situación familiar</b> |  |
|---------------------------|--|
|---------------------------|--|

**Alumno:** Jesús

**Edad:** 7 años

**Grado y grupo:** 2° B

**Mamá:** María

**Papá:** Mario

**Edad:** 37

**Edad:** 39

**Ocupación:** Estilista

**Ocupación:** CFE

**Escolaridad:** Bachillerato

**Escolaridad:** Ing. Electrónica

**Dificultades encontradas:** En la entrevista se presentó solo la mamá, aunque se solicitó la asistencia de ambos padres.

Durante la entrevista se identificó sobreprotección al menor, lo que limita su autonomía e independencia y seguridad personal, lo cual se refleja en dificultades para interactuar en las actividades escolares.

Durante la entrevista se realizaron indicaciones y sugerencias de estilo de crianza y atención especializada la cual no se llevó a cabo, ya que la familia no lo llevo a cabo además de que la mamá ya no se presentó de manera regular a las entrevistas de seguimiento.

## Participante 2 Javier

Se inició una evaluación debido a que el profesor titular solicita la intervención de la UDEEI, ya que observó que los(as) compañeros(as) lo rechazaron porque tomó los objetos de sus compañeros(as) sin permiso, arremedó al profesor y a los(as) compañeros(as), acosó a compañeros(as) con características diferentes, pegó constantemente lo que generó interrupciones frecuentes durante las clases, además de empujó a sus compañeros(as) y jugó con la mochila de ruedas en las escaleras y en la formación, puso en riesgo su integridad y la de sus compañeros(as).

Es un niño de 7 años, que nació y ha sido criado en la Ciudad de México en una colonia urbana en la Alcaldía Álvaro Obregón. Es el hermano menor de dos hijos de una familia nuclear, se observa un estilo de crianza permisivo, ya que los padres delegan la educación y cuidados a los abuelos, demasiada flexibilidad en rutinas, nivel bajo de expresión de afecto, no hay premios ni castigos, más bien se observa indiferencia, mayormente marcada por el padre.

Desde nacimiento es diagnosticado con asma, sin ataques significativos. En primero de primaria fue diagnosticado con TDA por un paidopsiquiatra quien le da tratamiento psiquiátrico durante un mes y es canalizado a la Clínica de la Conducta a la cual asistía los jueves de 8:00 a 10:00 am, por lo que ingresa a clases regulares a las 11:00 am; sin embargo, la madre suspende la medicación debido a que le comenzaron a salir hematomas y acude con la especialista para informar de su decisión y recibir la información pertinente. Se le solicitó copia del diagnóstico emitido por la especialista sin respuesta favorable.

Actualmente se encuentra cursando el segundo grado de primaria, su estilo de aprendizaje es visual, cuenta con los aprendizajes previos para acceder a los aprendizajes esperados del grado que cursa, además de contar con una habilidad de liderazgo y autonomía, sin embargo, se le dificulta acatar reglas y límites.

En la Tabla 4 se describen los datos de Javier además de las dificultades encontradas durante la entrevista con su mamá.

### **Tabla 4**

#### *Situación Familiar Javier*

| Situación familiar |
|--------------------|
|--------------------|

**Alumno:** Javier

**Edad:** 7 años

**Grado y grupo:** 2° B

**Mamá:** Cristina

**Papá:** Cristian

**Edad:** 33

**Edad:** 39

**Ocupación:** R.H. ingeniería

**Ocupación:** Admón. logística

**Escolaridad:** Lic. En Pedagogía

**Escolaridad:** Carrera técnica

**Dificultades encontradas:** Se solicitó la asistencia de ambos padres lo cual no se llevó a cabo, ya que la única que se presentó fue la mamá.

Durante la entrevista se observaron conductas negligentes, porque quien en realidad se hace cargo del menor son los abuelos, éste no tiene ningún tipo de supervisión, es decir, que no se le asignan límites ni reglas, lo que se ve reflejado en la convivencia entre pares y autoridades escolares. En dicha entrevista la madre mencionó que estaba asistiendo a clínica de la conducta, se le solicitó el informe pues también mencionó que estaba diagnosticado con TDA y esta solicitud fue denegada.

Se realizaron sugerencias de convivencia familiar y aplicación de límites claros, sin embargo, se detectó que no se ejecutaron porque no había modificación conductual de Javier en el aula.

---

## 2.2 Plan de intervención

En el siguiente apartado se describirán las dificultades encontradas a partir de las entrevistas con los padres de los dos participantes y del docente responsable, así como las dificultades que se encontraron durante la observación directa que se realizó con el fin de cotejar y valorar lo que ocurrió en el salón de clase con lo que describió el profesor.

### 2.2.1 Descripción de dificultades

En la Tabla 5 se describen las dificultades encontradas de Jesús en la observación en el aula, en la Tabla 6 se describen los comportamientos disruptivos, así como la forma en la que se intentaron solucionar y las consecuencias correspondientes, mientras que en la Tabla 7 y 8 está descrita la información de Javier con las mismas características.

**Tabla 5**

*Observación en el Aula Jesús*

| Observación en el aula   |
|--|
| <p><b>Alumno:</b> Jesús</p> <p><b>Edad:</b> 7 años</p> <p><b>Grado y grupo:</b> 2° B</p>   |
| Dificultades encontradas   |
| <p>Se observó, durante 6 sesiones, Jesús interrumpió la clase haciendo sonidos con la boca, movió la cabeza, pies y manos de manera exagerada lo que generó incomodidad y distracción a sus compañeros, el maestro se vio obligado a detener el tema constantemente para llamarle la atención; cuando se sintió regañado gritó e imitó lo que hizo y dijo el maestro.</p> <p>En algunas ocasiones participó de forma regular pero la gran mayoría hizo comentarios ajenos al tema.</p> <p>Cuando se dieron instrucciones para realizar alguna actividad no las acató hasta después de varias indicaciones, ya que se la pasó jugando e imitando a sus compañeros, en especial las conductas de Javier.</p> <p>Cuando tuvo necesidad de ir al baño se salió del salón sin permiso, se detectó que se asoma por el barandal poniendo en riesgo su integridad física.</p> <p>Durante el recreo violentó a sus compañeros(as) de manera física y verbal.</p> |

**Tabla 6**

*Descripción de la observación a Jesús*

| Observación individual inicial |
|--------------------------------|
|--------------------------------|

(UDEEI)

Alumno: Jesús

Fecha: -

Prof. Titular: Juan

| Descripción del comportamiento   | Qué o quién desencadena la situación            | Consecuencia  |
|--|---|---|
| Ruido con la boca<br>2/1hora   | Que no le hagan caso                            | Regaño del profesor<br>Quejas de los compañeros   |
| Dar cabezazos a mesa o compañeros<br>2/1hora                                 | Compañeros le gritan, lo empujan                | Grito del profesor<br>Castigo a Jesús   |
| Mover pies bruscamente/patalear<br>3/1hora                                   | Que el profesor le pida participar              | Ansiedad<br>Molesta al compañero de enfrente<br>Llamada de atención                       |
| Mover manos<br>2/1hora   | Que regañen a un compañero                      | Molestia en el compañero regañado<br>Amenaza del profesor para ser castigado              |
| Imitar al profesor<br>2/1hora  | Llamada de atención del profesor<br>Aburrición  | Ninguna   |
| Asomarse por el barandal<br>2/1hora  | Javier es quien inicia<br>Imitación             | Llevarlo a la dirección (lugar de tiempo fuera)   |
| Empujar a sus compañeros en la formación<br>2/1hora                          | Querer jugar y no había control escolar         | Enojo de los compañeros<br>Maestra de UDEEI estar a un lado hasta la llegada del profesor |
| *Por observación del profesor<br>Correr en las escaleras<br>2/1hora          | Jugar al subir<br>No hay supervisión de tutores | Grito/Llamada de atención desde planta baja.  |
| *Por observación del profesor<br>Hablar en clase de un tema ajeno<br>3/1hora | Falta de interés al tema de la clase            | Lo ignoraban<br>Lo callaban   |

Aventar mochilas  
2/1hora

Javier incita al juego

Desorden grupal  
Regaño del profesor

---

Se corrobora con la entrevista familiar del participante 1 y la observación que lo que describe el profesor tiene relación con el estilo de crianza y la dificultad de poner límites claros por parte de los padres y del mismo profesor, lo que genera conflictos constantes en el aula (peleas verbales y físicas con sus compañeros, entregas incompletas de sus trabajos, emociones desproporcionadas con la situación) llegando a afectar lo emocional, el aprendizaje y la convivencia entre pares.

### **Tabla 7**

*Observación en el Aula Javier*

#### **Observación en el aula**

**Alumno:** Javier

**Edad:** 7 años

**Grado y grupo:** 2° B

#### **Dificultades encontradas**

Durante la observación se detectó que Javier hizo comentarios ajenos al tema, se levantó de su lugar y tomó objetos de sus compañeros(as) sin permiso lo que generó interrupciones durante la clase. Cuando sus compañeros(as) lo acusan con el maestro éste los imita y niega lo que hizo con rabietas y gritos.

Durante la formación y en las escaleras jugó con su mochila de ruedas, agredió a sus compañeros(as) de manera física.

Se detectó que acosó a compañeros(as) con complexión y características diferentes a las de él.

Cuando el maestro no lo veía directamente, éste se asomó por el barandal, poniendo en riesgo su integridad física.

---

**Tabla 8***Descripción de la observación a Javier dentro del aula*

| <b>Observación individual inicial<br/>(UDEEI-35)</b>  |  |   |
|---|--|---|
| <b>Alumno:</b> Javier                                 |  |   |
| <b>Fecha:</b> -                                       |  |   |
| <b>Prof. Titular:</b> Juan                            |  |   |
| <b>Descripción del comportamiento</b>                 | <b>Qué o quién desencadena la situación</b>                                  | <b>Consecuencia</b>   |
| Grita/ Ignora<br>3/ 1hora                             | Cuando le llamaban la atención   | Regaño del profesor<br>Tiempo fuera (afuera del salón)                                    |
| Dar cabezazos a compañeros<br>1/ 1hora                | Compañeros le gritan, lo empujan   | Grito del profesor  |
| Sacar juguetes u objetos ajenos a la clase<br>2/1hora | Querer jugar<br>Bajo interés a la clase                                      | Retirarle los objetos hasta que los padres lo recojan.                                    |
| Aventar botellas de agua<br>4/1hora                   | Imitación de juegos virtuales  | Lastimar a compañeros<br>5 minutos menos de recreo  |
| Niega sus comportamientos<br>5/1hora                  | Le llaman la atención  | Insistir a decir la verdad  |
| Asomarse por el barandal<br>2/1Hora                   | Juego por imitación de redes sociales  | Llevarlo a la dirección (lugar de tiempo fuera)   |
| Empujar a sus compañeros en la formación<br>2/1hora   | Querer jugar y no había control escolar                                      | Enojo de los compañeros<br>Maestra de UDEEI estar a un lado hasta la llegada del profesor |
| *Por observación del profesor                         |  |   |
| Escupir<br>1/1hora                                    | Al sentirse violentado o regañado  | Sacarlo del salón de clases   |
| Hablar en clase de un tema ajeno<br>4/1hora           | Falta de interés al tema de la clase<br>Acabar antes su actividad individual | Lo ignoraban<br>Interrumpir la clase  |

Tomar cosas ajenas  
2/1hora

Acabar antes su actividad Fastidio de compañeros  
individual

---

Las dificultades del participante 2 se valoraron a partir de la información proporcionada por el maestro titular, la madre y la observación, la cual tiene como referencia un descuido familiar ocasionando enfrentamientos constantes con sus compañeros(as) y desafiando al profesor o a cualquier figura de autoridad. Otra dificultad es que tiene un diagnóstico de Trastorno de Déficit de Atención (TDA) que ha sido atendido de manera intermitente, ya que los reportes de la Clínica de la Conducta reportan a la UDEEI las faltas a las sesiones, lo que limita una interacción funcional dentro del aula.

A partir de la información obtenida por el maestro y la madre de cada participante, se elaboró un diseño de intervención en el que se acordó trabajar una hora por semana dentro del aula, a pesar de que se trabaja con el grupo en general la atención está centrada al participante 1 y 2, antes mencionados.

#### Objetivo general

- Mejorar la convivencia en el aula para prevenir exclusión o rezago escolar de los alumnos Jesús y Javier.

#### Objetivos específicos:

- Disminuir comportamientos como asomarse por el barandal, escupir, salidas del salón sin permiso, imitar a los compañeros, golpear a compañeros, interrumpir la clase con temas ajenos,
- Fomentar la autonomía,
- Enseñar a regular emociones, y
- Entrenar en identificación y solución de conflictos.

Se seleccionan las siguientes actividades, ya que permiten reflexionar y analizar los comportamientos disruptivos antes descritos en la tabla 7 y 8, además de fortalecer vínculos entre pares; aunque la mejora está planeada para dos participantes, la intervención diseñada por la maestra especialista fue de manera grupal, debido a que se obtienen mejores resultados desarrollando las actividades entre pares. Las actividades están elaboradas a partir del enfoque aprender a aprender y estrategias de intervención para mejorar la

convivencia escolar, lo que permite ir de la mano con el planteamiento de Educando para la paz que plantea la SEP para educación básica.

**Tabla 9**

*Cronograma de Actividades*

| Actividad   | Sep | Oct |    |    | Nov |    |    | Dic | Ene | Feb |    |    | Mar |    |    | Abril | Mayo |    |    |
|---|-----|-----|----|----|-----|----|----|-----|-----|-----|----|----|-----|----|----|-------|------|----|----|
|   | 23  | 7   | 14 | 21 | 4   | 11 | 18 | 2   | 20  | 3   | 10 | 17 | 3   | 10 | 17 | 24    | 7    | 12 | 19 |
| Juego de la telaraña                              | ■   |     |    |    |     |    |    |     |     |     |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| Reglamento  |     | ■   |    |    |     |    |    |     |     |     |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| Mi familia  |     |     | ■  |    |     |    |    |     |     |     |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| Mis emociones                                     |     |     |    | ■  |     |    |    |     |     |     |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| La pintura de acuarela                            |     |     |    |    | ■   |    |    |     |     |     |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| ¿Qué es un lugar seguro?                          |     |     |    |    |     | ■  |    |     |     |     |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| Niños felices, niños tristes                      |     |     |    |    |     |    | ■  |     |     |     |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| El mejor amigo                                    |     |     |    |    |     |    |    | ■   |     |     |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| Me voy de campamento                              |     |     |    |    |     |    |    |     | ■   |     |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| Los valores                                       |     |     |    |    |     |    |    |     |     | ■   |    |    |     |    |    |       |      |    |    |
| Qué sí y qué no puedo hacer en el salón de clases |     |     |    |    |     |    |    |     |     |     | ■  |    |     |    |    |       |      |    |    |
| ¿Qué necesito para estar bien?                    |     |     |    |    |     |    |    |     |     |     |    | ■  |     |    |    |       |      |    |    |
| ¿Qué es un conflicto?                             |     |     |    |    |     |    |    |     |     |     |    |    | ■   |    |    |       |      |    |    |
| Lo que más me molesta                             |     |     |    |    |     |    |    |     |     |     |    |    |     | ■  |    |       |      |    |    |
| Resolución de conflictos (pasivo y negativo)      |     |     |    |    |     |    |    |     |     |     |    |    |     |    | ■  |       |      |    |    |
| El Robot  |     |     |    |    |     |    |    |     |     |     |    |    |     |    |    | ■     |      |    |    |
| Yo soy  |     |     |    |    |     |    |    |     |     |     |    |    |     |    |    |       | ■    |    |    |
| Él es   |     |     |    |    |     |    |    |     |     |     |    |    |     |    |    |       |      | ■  |    |
| Cierre  |     |     |    |    |     |    |    |     |     |     |    |    |     |    |    |       |      |    | ■  |

Nota: Los cuadros coloreados representan que cada actividad se llevó a cabo en el día señalado.

### 2.3 Intervención

Tercer momento: Intervención, a continuación, se describirán de la tabla 9 a la 28 cada una de las sesiones, cada tabla incluye el objetivo, tiempo, materiales, procedimiento y resultados descritos para cada participante; debajo de dicha información se referirá el análisis reflexivo como psicólogas educativas.

**Tabla 10. Carta Descriptiva 1**

| Sesión 1. Juego de la telaraña |                    |
|--------------------------------|--------------------|
| <b>Objetivo:</b>               | Generar confianza. |
| <b>Tiempo:</b>                 | 60 minutos         |

|                       |  |
|-----------------------|--|
| <b>Materiales</b>     | Estambre   |
| <b>Procedimiento:</b> | Solicitar que acomodaran las sillas en círculo y sentarse de manera ordenada y que una practicante iba a tomar el extremo del estambre y compartiría sus gustos, después va a elegir a alguien a quien le lanzará el estambre con precaución para seguir uno a uno hasta lograr formar una telaraña con todos los participantes. |

La dinámica inicial es importante, permite conocer la cooperación, lazos, tipos de comunicación entre los alumnos; facilita un vínculo de confianza con el docente o guía de las sesiones, genera socialización e incentiva el desarrollo y habilidades de cada individuo.

**Tabla 11. Carta Descriptiva 2**

| <b>Sesión 2. Realización de reglamento</b> |  |
|--|--|
| <b>Objetivo:</b>                           | Generar una guía para una convivencia pacífica y respetuosa.   |
| <b>Tiempo:</b>                             | 60 minutos   |
| <b>Materiales:</b>                         | Rotafolio y plumones de colores.   |
| <b>Procedimiento:</b>                      | Realizar una lluvia de ideas de lo que estará permitido y de lo que no, así como consecuencias de incumplir con las reglas acordadas, con el fin de que los(as) alumnos(as) se hagan responsables de las consecuencias de sus conductas, adecuadas para la edad. |

El uso de un reglamento dentro del salón de clases es de gran utilidad, ya que brinda estructura y seguridad en los alumnos, favorece la comunicación, el respeto, la autorregulación, ya que es una guía para los(as) integrantes del grupo a conocer sus derechos y deberes, que dará como resultado una convivencia armónica y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como las consecuencias de incumplirlas (SEP, 2018).

**Tabla 4. Carta Descriptiva 3**

| <b>Sesión 3. Mi familia</b> |   |
|-----------------------------|---|
| <b>Objetivo:</b>            | Fomentar respeto a la diversidad familiar.        |
| <b>Tiempo:</b>              | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>          | Lápiz, lápices de colores, hoja en blanco y goma. |

---

**Procedimiento:** la instrucción de realizar un dibujo de su familia para después describir el parentesco, nombre y ocupación.

---

Como psicólogas educativas es importante conocer las familias de los(as) alumnos(as) debido a que nos permite estar al tanto de cuáles son las herramientas de afrontamiento, tipo de comunicación, reglas de convivencia de cada individuo, de tal forma se puede saber cómo es el proceso de socialización; además se fomenta el respeto a la diversidad familiar (SEP, 2019).

**Tabla 13.** *Carta Descriptiva 4*

| <b>Sesión 4. Las emociones</b> |   |
|--------------------------------|---|
| <b>Objetivo:</b>               | Identificar emociones primarias y asociar un momento de su vida a cada emoción.   |
| <b>Tiempo:</b>                 | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>             | Lápiz, lápices de colores, hoja en blanco y goma.   |
| <b>Procedimiento:</b>          | Se dio la explicación de qué es emoción y se describió cada una de las emociones relacionando con un color diferente cada una, para después en la hoja escribieran un momento que hayan vivido y les haya generado cada una de las emociones; finalizaron explicando el por qué es importante reconocer y manifestar las emociones. |

---

Al hablarle a los(as) niños(as) de las emociones primarias se fortalece la empatía y la comunicación, esto ayuda a una convivencia armónica y de apoyo recíproco y constante a nivel grupal (SEP, 2019)

**Tabla 14.** *Carta Descriptiva 5*

| <b>Sesión 5. La pintura de acuarela</b> |  |
|---|--|
| <b>Objetivo:</b>                        | Fomentar la empatía y la autorregulación emocional.                                |
| <b>Tiempo:</b>                          | 60 minutos   |
| <b>Materiales:</b>                      | el cuento de “Leticia la niña de la acuarela”, hojas blancas y lápices de colores. |

**Procedimiento:** Esta actividad tuvo el siguiente procedimiento, leerles el cuento en voz alta y posteriormente solicitar que en la hoja dibujen lo que sentirían y harían si les pasara lo mismo.

---

Con esta actividad se está reforzando la empatía, regulación emocional y resolución de conflictos, debido a que el cuento es una historia que podría pasarle a cualquier estudiante, ayuda a acercarlos a una realidad; generando empatía y regulación emocional pueden aprender a resolver mejor los conflictos, por lo tanto, la convivencia entre compañeros(as) puede llegar a ser más cordial y funcional para el proceso de enseñanza-aprendizaje (SEP, 2019).

**Tabla 15. Carta Descriptiva 6**

| <b>Sesión 6. ¿Qué es un lugar seguro?</b> |   |
|---|---|
| <b>Objetivo:</b>                          | Generar autocuidado y reflexión de sus comportamientos.   |
| <b>Tiempo:</b>                            | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>                        | Sin materiales necesarios.  |
| <b>Procedimiento:</b>                     | Se les explicaron las características de un lugar seguro para que después aportaran ideas de los lugares seguros que conocen. |

Enseñar “qué es un lugar seguro”, ayuda a los menores a auto cuidarse y generar empatía con los compañeros que puedan estar en un riesgo, de esta manera los lugares seguros generan confianza, esta dinámica favorece la exploración imaginaria de los niños(as) así como la reflexión de sus comportamientos dentro del ambiente escolar (SEP, 2019).

**Tabla 16. Carta Descriptiva 7**

| <b>Sesión 7. Niños(as) felices, niños(as) tristes</b> |  |
|---|--|
| <b>Objetivo:</b>                                      | Fomentar empatía a partir del conocimiento de emociones para mejorar sus relaciones entre iguales. |
| <b>Tiempo:</b>  | 60 minutos   |
| <b>Materiales:</b>                                    | Sin materiales necesarios  |

**Procedimiento:**

1. Elaborar equipos de 6 integrantes.

2. Leer en voz alta el siguiente caso:

“Hace unos días me tocó ir a la casa de Jaime, uno de mis alumnos del otro curso, lo visité luego que completara más de tres semanas sin asistir a clases. Después de conversar unos minutos con él, pude comprobar que se encuentra muy triste debido a que desde que su padre fue despedido del trabajo, las cosas en su casa están cada día más difíciles. Tanto es así, que está pensando incluso en abandonar definitivamente la escuela para conseguir trabajo y ayudar a solventar los gastos de la familia...”

3. Pide a los integrantes de cada grupo, que inventen una pequeña historia en la que imaginen la forma en que terminaría esta situación.

4. Cuando los grupos hayan finalizado la tarea, solicita a sus miembros que preparen una representación o dramatización del final de la historia. Deberán, por tanto, crear un guion y distribuirse los personajes.

---

La educación emocional es esencial para los niños, ya que, les permite construir su identidad, mejora su autoestima, seguridad y confianza, con ello aprenden a gestionar mejor sus emociones y como consecuencia a tener una mejor relación con sus iguales, ya sea en un entorno educativo, familiar o social (SEP, 2019).

**Tabla 17. Carta Descriptiva 8**

| <b>Sesión 8. El mejor amigo</b> |   |
|---------------------------------|---|
| <b>Objetivos:</b>               | Fomentar la interacción social a partir de las reglas y la empatía.<br><br>Generar y/o fortalecer la amistad. |
| <b>Tiempo:</b>                  | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>              | cuaderno de tareas, lápiz, lápices de colores y goma.   |

**Procedimiento:** Se les explicó qué es un mejor amigo para que después pudieran elegir a su mejor amigo del salón de clases y elaboraran un dibujo y una carta en donde describieran por qué lo eligen.

La convivencia con otras personas es importante para ayudar a los niños(as) a desarrollarse emocional y socialmente, pues las personas aprendemos a establecer normas, tomar decisiones, expresar emociones, sopesar alternativas a partir de la relación que tenemos con otros, se fomenta desde la infancia, ya que refuerza la interacción social (SEP, 2019).

**Tabla 18. Carta Descriptiva 9**

| <b>Sesión 9. Me voy de campamento</b> |   |
|---------------------------------------|---|
| <b>Objetivos:</b>                     | Enseñar la importancia del compartir.<br><br>Fomentar la convivencia sana entre pares.  |
| <b>Tiempo:</b>                        | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>                    | Cuaderno de tareas y un lápiz.  |
| <b>Procedimiento:</b>                 | Se les pidió que imaginaran que iríamos de campamento y harían una lista de las cosas que les gustaría llevar y de lo que le gustaría compartir con sus compañeros. |

Esta actividad permite enseñar a compartir sus objetos y además que logren identificar cosas necesarias para un día de campamento, llevar a la reflexión y comprensión de conceptos básicos ante cada situación lleva a los(as) niños(as) a descubrir y aprender qué es importante en ese momento de su vida (SEP, 2013).

**Tabla 19. Carta Descriptiva 10**

| <b>Sesión 10. Los Valores</b> |   |
|-------------------------------|---|
| <b>Objetivo:</b>              | Enseñar la descripción e importancia de cada valor. |
| <b>Tiempo:</b>                | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>            | Set de tarjetas, pizarrón, plumón y diccionario.    |

**Procedimiento:** Se formaron equipos de seis integrantes, se les entregó un set de letras diferentes a cada equipo, se les pide que armen o encuentren el nombre de un valor, una vez lograda esta actividad podrán buscar en el diccionario para hacer una lista en el pizarrón e ir describiendo el significado de cada uno.

---

La importancia de Reforzar un tema social importante es un trabajo que requiere dedicación para darle un enfoque parecido a todos los(as) alumnos(as), hablar de valores no es sencillo, debido al contexto en el que vive cada uno, sin embargo, dentro del aula se lleva de manera constante explicar la importancia de ejercer y exigir los valores, ya que permite una mejor convivencia entre las personas, lo cual da como resultado el fortalecimiento de autoestima (SEP, 2013).

**Tabla 20.** Carta Descriptiva 11

| <b>Sesión 11. ¿Qué sí y qué no puedo hacer en mi salón de clases?</b> |  |
|---|--|
| <b>Objetivo:</b>  | Corroborar el aprendizaje y aplicación de los límites.   |
| <b>Tiempo:</b>  | 60 minutos   |
| <b>Materiales:</b>  | Rotafolio ya elaborado para guiarse, además de rotafolios nuevos y plumones.   |
| <b>Procedimiento:</b>   | Tomando en cuenta el reglamento ya elaborado, los(as) alumnos(as) mediante lluvia de ideas identificarán qué sí y qué no pueden hacer en el salón de clases, para identificar consecuencias de los comportamientos, se anotarán en dos rotafolios diferentes para poder argumentar sus ideas y esclarecer las conductas correctas e inadecuadas. |

---

Esta actividad permite corroborar los aprendizajes y aplicación de los mismos respecto a los límites y comportamientos adecuados, así como a establecer a los(as) niños(as) una relación causa efecto, entre el comportamiento y el efecto de éste, una de las características importantes del código de la conducta señala que los alumnos al tomar decisiones, se hace responsable de sus actos y a convivir respetando el derecho de los otros (Mendoza, 2011).

**Tabla 21. Carta Descriptiva 12**

| <b>Sesión 12. ¿Qué es necesario para estar bien?</b> |   |
|--|---|
| <b>Objetivos:</b>                                    | Conocer las necesidades básicas de seguridad y pertenencia.<br><br>Describir cuáles consideran que son sus 3 tipos de necesidades para obtener bienestar.   |
| <b>Tiempo:</b>                                       | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>                                   | Hojas blancas, lápices de colores, goma y sacapuntas.   |
| <b>Procedimiento:</b>                                | Se les explican los tipos de necesidades del ser humano según lo explica Maslow, para que en un árbol describan en las raíces sus necesidades básicas, en el tronco necesidades de seguridad y pertenencia, en las ramas necesidades de reconocimiento y en los frutos la auto realización. |

Mendoza (2010) menciona que es importante enseñar a los(as) niños(as) cuáles son las necesidades, ya que ello permite establecer límites y fortalecer la autoestima, ello lleva a un aprendizaje permanente. En esta actividad logramos corroborar que el tema emocional y personal es importante para el aprendizaje pues permite identificar áreas de oportunidad y fortalezas para poder enfrentar y solucionar los conflictos, lo cual también lleva a una mejor relación entre pares.

**Tabla 22. Carta Descriptiva 13**

| <b>Sesión 13. ¿Qué es un conflicto?</b> |   |
|---|---|
| <b>Objetivo:</b>                        | Identificar y describir qué es un conflicto.  |
| <b>Tiempo:</b>                          | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>                      | Sin material necesario.   |
| <b>Procedimiento:</b>                   | Mediante lluvia de ideas los(as) alumnos(as) describirán qué es para cada uno un conflicto en la escuela y/o en la casa y agregaran una idea de cómo saben solucionar los conflictos. |

A partir de nuestra intervención es una de las actividades importantes, pues de ello depende en gran medida que se presenten comportamientos disruptivos que generen disputas en el grupo, ayuda a generar conciencia (Mendoza, 2010). Así como identificar en qué momento están

involucrad(as) en un conflicto, lo que les permitirá buscar solución no violenta y a canalizar el enojo de una manera más funcional, ya que los conflictos son parte de la vida diaria (SEP,2019).

**Tabla 23. Carta Descriptiva 14**

| <b>Sesión 14. Lo que más me molesta</b> |   |
|---|---|
| <b>Objetivo:</b>                        | Reconocer sus emociones a través de la imaginación.   |
| <b>Tiempo:</b>                          | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>                      | Requirió de pizarrón y un plumón.   |
| <b>Procedimiento:</b>                   | Se hizo una lista de actitudes, acciones y hechos más comunes en la escuela, se les pidió a los(as) alumno(as) leyeran con atención y reflexionaran en silencio sobre lo que sentirían si les pasara alguna de ellas. |

Como se ha abordado antes, la cuestión emocional tiene influencia en la toma de decisiones ante como afrontar los conflictos, para ello es importante hacer ejercicios de imaginación con los(as) niños(as) para que puedan identificar qué le puede generar enojo y con ello elaborar herramientas de control de emociones e impulsos, con esto se pueden regular los comportamientos disruptivos, ya que se pretende enseñarles a buscar más de una alternativa de solución y expresión (SEP, 2019).

**Tabla 24. Carta Descriptiva 15**

| <b>Sesión 15. Resolución de conflictos positivo y negativo</b> |   |
|--|---|
| <b>Objetivo:</b>   | Diferenciar resoluciones positivas y negativas, así como sus consecuencias.   |
| <b>Tiempo:</b>   | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>   | Rotafolio, plumones de colores, hojas de colores y diccionario.   |
| <b>Procedimiento:</b>  | Organizar equipos de cinco integrantes en donde buscarían en el diccionario una palabra que se les entregaría y después la colocarían en el rotafolio del lado que consideren (positivo o negativo) |

La comunicación asertiva ayuda a expresar la emoción, la situación y posibles soluciones de una manera más funcional con el fin de prevenir situaciones hostiles y disminuir la probabilidad de

violencia física o verbal, de esta forma es importante enseñarles a los(as) niños(as) cuáles son las mejores maneras de solucionar conflictos (SEP, 2019).

**Tabla 25.** Carta Descriptiva 16

| <b>Sesión 16. El robot</b> |  |
|----------------------------|--|
| <b>Objetivo:</b>           | Fomentar resolución de conflictos a través del juego.  |
| <b>Tiempo:</b>             | 45 min   |
| <b>Materiales:</b>         | Sin material necesario   |
| <b>Procedimiento:</b>      | <p>El grupo se divide por parejas, en cada pareja hay un robot que tiene que pensar en un botón imaginario en algún lugar de su cuerpo (ejemplos: la palma de la mano izquierda, una oreja, un tobillo, etc.). La otra persona de la pareja es un(a) mecánico(a). Sin decir cual es el botón, los robots empiezan a caminar con movimientos rígidos y sus mecánicos tratarán de “apagarlos” buscando el botón imaginario en el cuerpo del robot.</p> <p>El robot sigue caminando hasta que el(la) mecánico(a) encuentre el botón.</p> <p>Al terminar la primera vuelta cambian los roles, pero ahora el(la) coordinador(a) lleva los nuevos robots aparte y sugiere un lugar para el botón: la planta de cualquiera de los pies.</p> |

SEP (2019) describe diversas estrategias y actividades por lo que la siguiente actividad ayuda a buscar solución de conflictos de manera creativa, como se ha descrito en el marco teórico dar indicaciones cortas y específicas ayuda a los(as) menores a concluir las actividades, así como enseñar mediante el juego permite un aprendizaje significativo y permanente, si bien fomenta la creatividad y el movimiento de los(as) niños(as) al finalizar se realiza una retroalimentación para explicar a detalle el objetivo de la actividad.

**Tabla 26.** Carta Descriptiva 17

| <b>Sesión 17. Yo soy</b> |
|--------------------------|
|--------------------------|

|                       |  |
|-----------------------|--|
| <b>Objetivo:</b>      | Reconocer sus cualidades y defectos a través de la auto apreciación.   |
| <b>Tiempo:</b>        | 60 minutos   |
| <b>Materiales:</b>    | Sin material necesario   |
| <b>Procedimiento:</b> | En un primer momento se les explicó qué es una cualidad y qué es un defecto, para que cada uno pueda explicar ante sus compañeros(as) cuáles son sus cualidades y defectos y por qué lo considera de dicha manera. |

Fortalece el autoconocimiento y la identificación de fortalezas y áreas de oportunidad de sí mismo, de esta manera se ayuda a una reflexión constante los comportamientos que tiene, que ha mejorado y que podría regular para mejorar su bienestar y la convivencia con los otros, es de las actividades finales, ya que para este momento es esperaba que ya hubiera modificación comportamental en los(as) alumnos(as), tuvieran más introspección y responsabilidad de consecuencias (SEP, 2019).

**Tabla 27. Carta Descriptiva 18**

| <b>Sesión 18. Él es</b> |   |
|-------------------------|---|
| <b>Objetivo:</b>        | Identificar cualidades y defectos de un compañero de clases.  |
| <b>Tiempo:</b>          | 60 minutos  |
| <b>Materiales:</b>      | Los materiales para esta actividad fueron hojas blancas, lápices de colores, lápiz y goma.  |
| <b>Procedimiento:</b>   | Para esta actividad se retomó el resumen de la sesión previa para encuadrar las cualidades y defectos, para que posteriormente elaboren un dibujo de un compañero y puedan describir las cualidades y defectos de ese compañero, para finalizar, exponen su dibujo y características. |

Fomentar el reconocimiento de virtudes en los(as) otros(as) fortalece la autoestima y con ello se ven disminuidos los comportamientos disruptivos, pues se busca recordar a los(as)

compañeros(as) las virtudes y habilidades con las que cuentan, la segunda parte de la actividad es valiosa, ya que permite saber cómo me ven los(as) demás (SEP, 2019).

**Tabla 28.** Carta Descriptiva 19

| <b>Sesión 19. Cierre</b> |  |
|--------------------------|--|
| <b>Objetivo:</b>         | Identificar una virtud de sus compañeros.  |
| <b>Tiempo:</b>           | 60 minutos   |
| <b>Materiales:</b>       | hojas de color, rotafolio, plumones y cinta adhesiva.  |
| <b>Procedimiento:</b>    | Se repartieron dos triángulos de papel por alumno, se les enseñó cómo formar una estrella con ambos triángulos en los que escribirían el nombre de un(a) compañero(a) y una virtud que lo caracterice. |

Con esta actividad se logró que los(as) alumnos(as) reconocieran las virtudes de los(as) compañeros(as) para generar conciencia en los otros, ayudar a fortalecer autoestima, con ello se refuerza la relación entre el grupo y generar empatía con los(as) otros(as), ya que se lleva a cabo el comportamiento prosocial, es decir, que se genera solidaridad, ayuda y cooperación para generar un liderazgo y consecuencias positivas en los(as) otros(as) (Mendoza, 2010).

### 2.3.1 Resultados por sesiones

En este apartado se describen los comportamientos de los participantes durante cada sesión y algunas evidencias de los trabajos realizados. Está dividido en 3 fases, ya que son las que establece la UDEEI para evaluar los avances obtenidos y las mejoras que se pueden realizar en la intervención, de la sesión 1 a la 6 es la fase inicial, de la 7 a la 11 evaluación intermedia y de la 1 a la 19 la fase final, después de la última actividad por fase se describe una breve observación general.

#### *Fase inicial*

##### Sesión 1. Juego de la telaraña.

Jesús: Se manifestó desafiante por lo que comienza a tratar de llamar la atención de las practicantes balanceándose en su silla, cada que intentaban dar una instrucción, por lo que el profesor titular intervino para solicitar que dejara de realizar dicha acción o ya no podría participar, después de la llamada de atención logró regular su conducta y participó de manera satisfactoria.

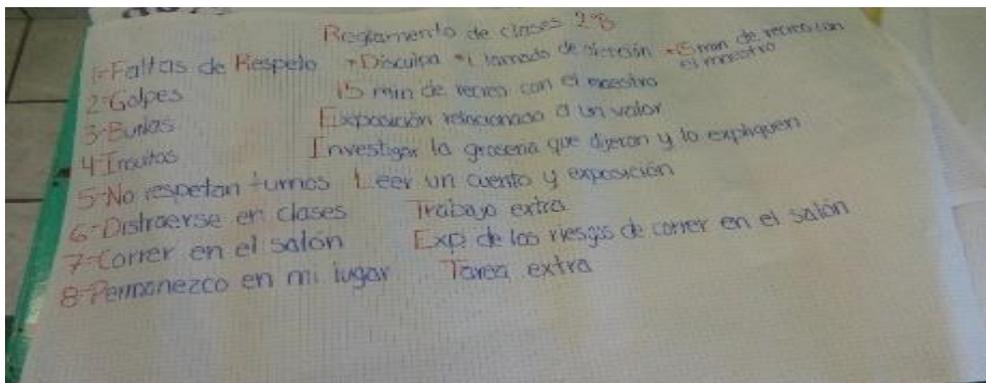
Javier: Se mostró ansioso desde el inicio, se agarró mucho las manos, movió los pies e hizo sonidos con la boca (como masticando con la boca abierta), por lo que una de las practicantes intentó darle contención tomándolo de la mano y se percató que tenía las manos sudorosas, un minuto después logró regular su ansiedad y participar de manera satisfactoria.

## Sesión 2. Realización del Reglamento

Jesús: Durante la elaboración Jesús aportó ideas que no aportaban a lograr el objetivo de la actividad, ya que sus ideas eran generar desorden.

Javier: Mientras que Javier, desafió cada que se aportaba una regla o consecuencia mencionando que las iba a infringir.

**Figura 1** Reglamento de Clases 2°B

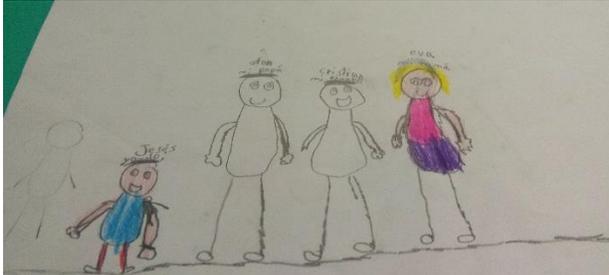


## Sesión 3. Mi familia

Jesús: Se observó a Jesús entusiasmado al hacer el dibujo de su familia como se muestra en la Figura 2, sin embargo, a la hora de describir a su familia frente al grupo se le notó tímido, por lo

que se le dio oportunidad de pasar a explicar después de que viera cómo lo hacían sus compañeros.

**Figura 2** *Familia de Jesús*



Javier: Hizo el trabajo rápido por querer ser el primero en terminar y explicar a pesar de que mostró conductas negativitas activas ante las instrucciones de la actividad, tales como “no sé dibujar”, “no me sale”, “ya quiero acabar”, etc. En la Figura 3 se muestra su dibujo final.

**Figura 3** *Familia de Javier*



Sesión 4. Las Emociones

Javier: Logró identificar con facilidad la felicidad, la tristeza y el enojo, él consideró que el amor es una emoción porque lo relaciona con el afecto que le dan sus abuelos, aunque en la explicación no se habló del amor como una emoción. En la Figura 4 se muestra su trabajo final de la actividad.

**Figura 4** Lista de Situaciones que le Generan Emociones Básicas a Javier



### Sesión 5. La Pintura de Acuarela

Jesús: Se mostró atento al cuento mientras cuestionó constantemente sobre la temática del cuento, realizó su dibujo y describió que se sentiría furioso y le pegaría a quien dañe su trabajo, se le explicó que no era una manera funcional de resolver conflictos y se le dieron opciones de solución, por lo que se retractó y dio un par de opciones más que describió en su dibujo de la Figura 5.

**Figura 5** Expresando mis Emociones con Empatía



Javier: Se mostró atento al cuento, realizó su dibujo de manera rápida y eficaz como se muestra en la figura 6, comprendió que lo del cuento había sido un accidente, por lo que describió que lo acusaría con el(la) profesor(a) pero que lo disculparía.

**Figura 6** *Expresando mi Enojo*



Sesión 6 ¿Qué es un lugar seguro?

Jesús: Se mantuvo atento a la actividad y logró identificar que sus compañeros(as) tienen conductas lo cual convierte el espacio en un lugar inseguro, ya que se aventaban en el salón o en el patio y los compañeros(as) pusieron en riesgo su integridad.

Javier: Logró identificar más lugares inseguros y sus compañeros(as) le hacen ver que al asomarse por el barandal pone en riesgo su vida y puede tener un accidente.

Observaciones de Evaluación inicial

Jesús: Durante las dos primeras sesiones se observó un comportamiento no adecuado para las actividades, constantemente hablaba de cosas ajenas al tema o se negaba a seguir instrucciones, sin embargo, para la sesión tres ya hubo mas cooperación y entusiasmo, se notaba porque sonreía, seguía instrucciones y prestaba atención a las indicaciones, así como al contenido de las actividades.

Javier: en la primera sesión se observaba ansioso, pero conforme pasaba el tiempo logró regular su emoción y participar un poco, si bien para la sesión dos mostró desafío en el seguimiento del

reglamento logró respetarlo y participar activa y respetuosamente, así como identificar sus emociones y reacciones de las mismas.

Fase Intermedia.

Sesión 7. Niños(as) felices, niños(as) tristes

Nota. Esta actividad fue cancelada debido a que el(la) profesor(a) titular explica que va atrasado en sus actividades programadas, por lo que solicita no haya intervención en esa semana. Por lo que la maestra especialista decidió reponer la sesión en un horario en donde las practicantes no estaban presentes, por lo que no se nos compartieron los resultados de la sesión.

Sesión 8. El mejor amigo

Jesús: Eligió a Javier, aunque tuvieron conflictos constantes, lo describió debido a que cursaron el primer año juntos y juegan mucho.

Javier: realizó la actividad sin duda alguna y eligió a una compañera que se **sentó** a un lado de él porque discutieron constantemente, pero lo apoyó y lo ayudó a ser mejor, redactó quererla como una hermana.

Sesión 9. Me voy de campamento

Jesús: Tuvo una participación adecuada, no presentó dudas.

Javier: Logró hacer la actividad sin problema, sin embargo, en su lista anotó un encendedor por lo que se le cuestionó y justificó que sólo era para hacer una fogata.

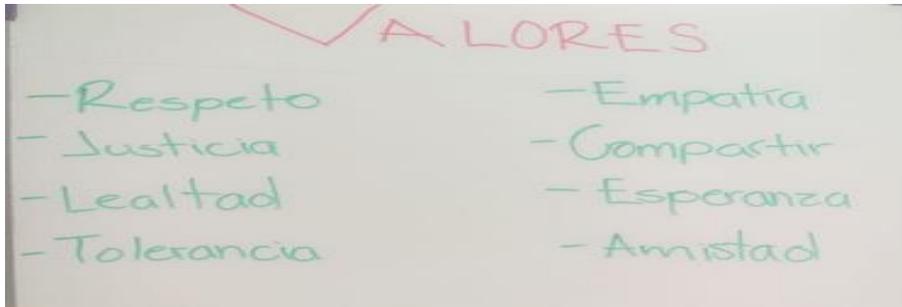
Sesión 10. Los valores

En la Figura 7 se muestran los valores que se abordaron en la sesión.

Jesús: Trabajó en equipo de manera favorable, aunque al inicio quería hacer solo la actividad, con el paso de los minutos comprendió que era un trabajo en equipo y lo hizo bien.

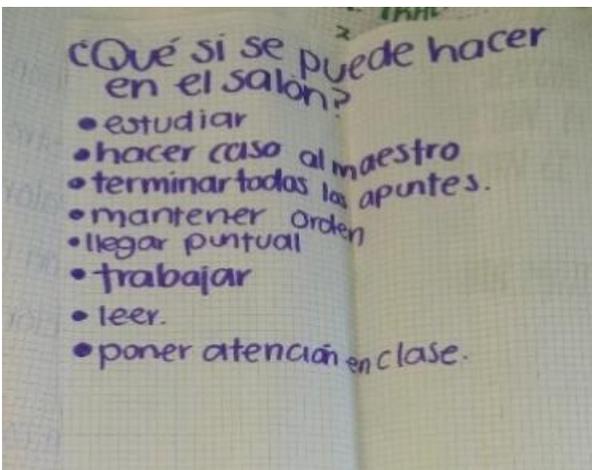
Javier: Participó de manera equilibrada en el equipo, sin embargo, hubo molestia cuando se le pidió a otro integrante del equipo que explicara, ya que él quería exponer.

**Figura 7** *Lluvia de idea sobre los Valores*

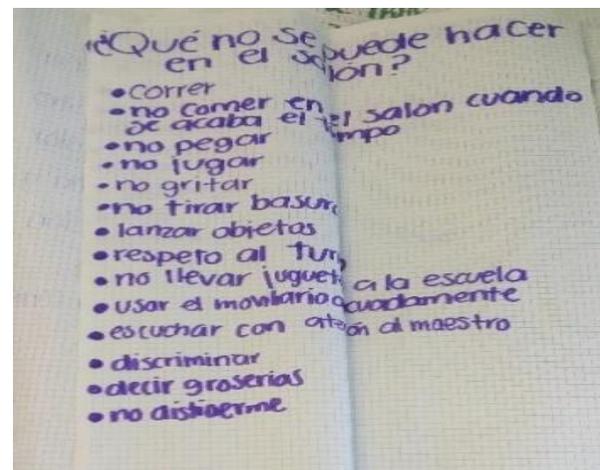


Sesión 11. ¿Qué sí y qué no puedo hacer en mi salón de clases?

Jesús y Javier: Comenzaron a confrontarse durante la elaboración de las listas, acusando de lo que hace uno y el otro, por lo que se detuvo la actividad para debatir el por qué estaban discutiendo, lograron regular su molestia y explicar en qué momentos tuvieron conductas inadecuadas, alguna de ellas está plasmadas en la Figura 8 y 9.



**Figura 8** ¿Qué sí Puedo Hacer en el Salón de Clases? 1



**Figura 9** ¿Qué no puedo hacer en el salón de clases? 2

Observación de la Evaluación intermedia

Jesús: Comenzó a generar amistades con otros compañeros lo que lo llevó a imitar otros comportamientos más funcionales como explicarles a los compañeros la actividad, trabajar en equipo, respeto en las actividades áulicas, se observó empatía e inclusión, aumentó su tolerancia a la frustración cuando se le hicieron ver sus errores.

Javier: Mejoró su rendimiento escolar, ya que se le demandaron otras actividades (repartir material, revisar actividad de otra materia, borrar pizarrón, etc.) para mantenerlo ocupado y así fomentar ayuda en lugar de distracción, mejoró la relación con sus compañeros de clase, logró conversar y jugar más tiempo sin agredir ni ser agredido, los compañeros fueron más empáticos con él y siguió instrucciones de manera más continua.

Fase final

Sesión 12. ¿Qué es necesario para estar bien?

Jesús: Le costó trabajo entender las necesidades básicas, por lo que se le explicó de nuevo y logró realizar la actividad sin más dificultad.

Javier: Realizó esta actividad confundiendo las necesidades de seguridad y pertenencia, así que se le dieron ejemplos de cada una para que lograra concluir la actividad, sin embargo, tardó más que sus compañeros(as) en terminar.

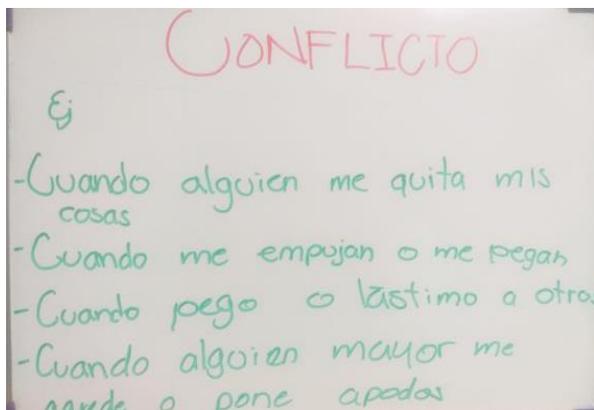
Sesión 13. ¿Qué es un conflicto?

En la Figura 10 se describen ejemplos que dan los participantes de lo que creen que son conflictos.

Jesús: Participó de manera favorable, haciendo aportaciones de cómo resuelve los conflictos ante un acto de abuso por parte de sus compañeros(as) o su hermano, generalmente hace un reporte a la autoridad más cercana.

Javier: Logró identificar que es regañado constantemente ante conductas desfavorables para los otros, aunque éstas no les generen daños a terceros.

**Figura 10** *¿Qué Creo que es un Conflicto?*



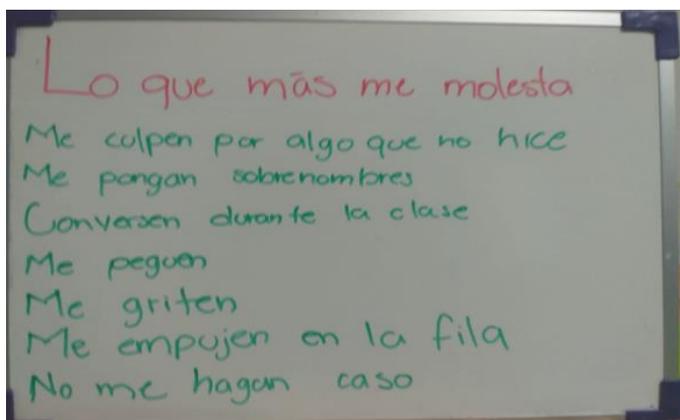
#### Sesión 14. Lo que más me molesta

En la Figura 11 hay ejemplos de la lluvia de ideas que aportaron los participantes de aquellas cosas que les molesta.

Jesús: Mencionó que sintió enojo cuando lo aventaban en la fila o lo culpaban por algo que no ha realizado, ya que se percibió atacado por sus compañeros.

Javier: Dijo que se sintió triste cuando no lo escucharon o no le prestaron atención, cuando le mintieron y le gritaron.

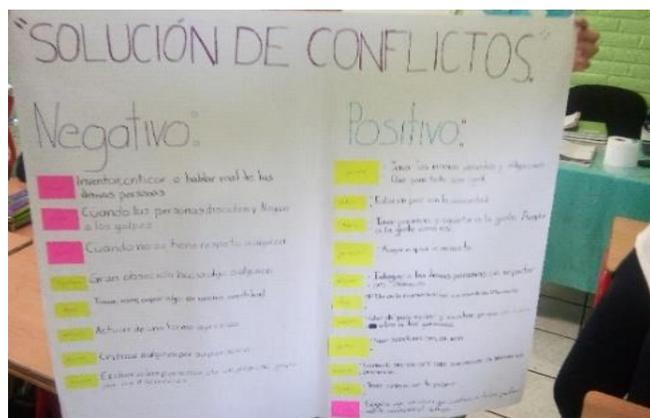
**Figura 11.** Lluvia de Ideas de lo que le Molesta a Cada Alumno(a)



#### Sesión 15. Resolución de conflictos positivo y negativo

Jesús y Javier: Realizaron la actividad sin ningún conflicto, lograron seguir instrucciones desde formar equipos, se observó que, en esta actividad, al estar en equipos diferentes se miraban constantemente para ver qué equipo terminaba primero.

**Figura 12** Lista de Soluciones Positivas y Negativas de Conflictos



### Sesión 16. El Robot

NOTA. Esta sesión fue cancelada, ya que se iba a realizar en el patio y ese día estaba lloviendo, por lo que no se permitió adecuarse para trabajar en el aula.

### Sesión 17. Yo soy

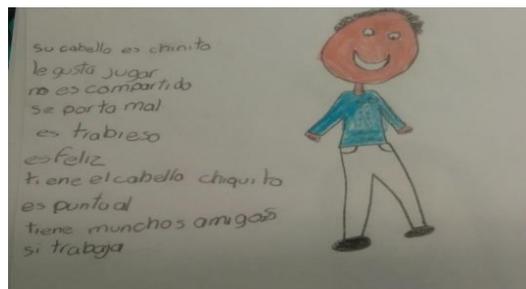
Jesús: Se describió como un niño feliz, amigable y que le gustaban sus ojos, se enoja mucho cuando alguien lo molesta como único defecto.

Javier: Logró visualizarse como feliz, le gusta jugar mucho, limpio, pegar como único defecto.

### Sesión 18. Él es

Jesús: Realizó la actividad siguiendo instrucciones e identificando cualidades y defectos del compañero que eligió, al exponer su dibujo se mostraba inseguro, sin embargo, logró regular su angustia y lo hizo satisfactoriamente.

**Figura 13** Jesús Describe a un Compañero



Javier: Realizó su actividad de manera rápida, fue el primero en terminar y el primero en exponer de manera voluntaria, característica constante en él, ser el primero en terminar, ser el primero en todo.

**Figura 14** Javier Describe a un Compañero



### Sesión 19. Cierre

En la Figura 15 se observan las estrellas con las virtudes que anotaron los participantes y sus compañeros.

Jesús: Realizó la actividad de manera satisfactoria y al escuchar sus virtudes mostró alegría y entusiasmo.

Javier: Solicitó que el(la) profesor(a) responsable se integrara a la actividad, realizó un trabajo eficaz y mostró alegría cuando escuchó sus virtudes y se observó regulación en su expresión emocional, comparado con otras ocasiones.

**Figura 15** Cualidades de mis Compañeros



### Observación de Evaluación Final

Jesús: conforme iban pasando las sesiones se mostraba mas seguro al participar, así como la convivencia con sus compañeros era mas cordial y empática, logró respetar turnos, respetar ideas diferentes a las suyas, ya no había bufas a su maestro.

Javier: Trabajó de manera más continua, es decir, ya no se levantaba de su lugar o platicaba mientras hacía sus actividades, lo que lo llevó a concluir sus actividades más rápido que otros compañeros, pero además mostró paciencia al esperar para explicar sus resultados finales de cada actividad.

## 2.4 Resultados Generales

Los alcances significativos que se obtuvieron fueron, a pesar de que los objetivos generales y específicos no se lograron en su totalidad, a continuación, se describirán los alcances generales y particulares de cada participante. Si bien la intervención iba enfocada a 2 alumnos, hubo mejoras grupales, ya que lograron comunicarse de una manera más empática y se notó sensibilización al manejo de situaciones para resolver conflictos, mediante el uso del diálogo.

Los alcances obtenidos con Jesús fue que se favoreció la empatía, disminuyeron las conductas impulsivas, permanece en su lugar mayor tiempo, logró aumentar la conclusión de sus actividades, dejó de emitir sonidos con la boca, logró relacionarse mejor con sus iguales a través de sus reaprendizajes consiguió un amigo con discapacidad auditiva, por lo que Jesús conoció y fomentó la inclusión escolar.

Ahora bien, los alcances con Javier también han sido notorios pues éste mejoró su control de impulsos, ya que lograba estar más tiempo en su lugar así como dejar de salir del salón de clases cuando se sentía aburrido, ayuda a sus compañeros(as) a terminar sus actividades adoptando esta conducta como reguladora de su ansiedad, cuando concluye la actividad antes que los demás mostró paciencia y colaboración a sus compañeros(as), ello mejoró la dinámica grupal, atiende instrucciones generalmente a la primera vez que se le pide, mejora la convivencia con sus compañeros, debido que ahora se detiene cuando está molesto y se permite en pensar opciones de solución asertiva, ya que utiliza el diálogo para expresarse y poner límites.

A partir de la intervención se observaron alcances y limitaciones como psicólogas educativas, por lo que en el siguiente capítulo se describirán junto con las sugerencias para próximas prácticas profesionales.

## **CAPÍTULO 4 CONCLUSIONES**

### **4.1 Alcances**

En este apartado se describen los alcances obtenidos de las prácticas profesionales, partiremos de lo general a lo particular.

Realizar prácticas profesionales genera experiencia en la detección de necesidades especiales, realizar una entrevista con padres y maestros, elaborar informes, planear actividades para una intervención oportuna así como asesorar a los profesores para implementar una modificación curricular; nos permite enfrentarnos a situaciones y problemas reales como poca o nula cooperación de profesorado ante la aplicación de sugerencias y adecuaciones, pocos recursos materiales; aplicar los conocimientos adquiridos en la licenciatura, especialmente de las materias psicología evolutiva de la infancia, Aprendizaje, Estrategias de aprendizaje, Evaluación Psicopedagógica, Adecuaciones curriculares y Educación inclusiva; fortalecer y adquirir habilidades como ser empáticos frente a las reacciones de los padres de familia, vocabulario para comunicarnos con niños, maestros y padres, resolución de conflicto y detección más rápida de necesidades educativas .

En el campo donde realizamos dicha práctica obtuvimos empatía en temas de salud y emocionales, libre albedrío en la población de preferencia, flexibilidad en temática a abordar. Con la maestra especialista existió apoyo profesional debido a que nos incluía en las actividades correspondientes del área, había constante paciencia, retroalimentación, flexibilidad y aportación de material con el fin de mejorar la intervención y llegar a los alcances esperados.

A nivel escolar hubo respeto, apertura a las adecuaciones curriculares correspondientes, flexibilidad y empatía lo que permitió una intervención cordial y lo más oportuna posible; mientras que con la madre de Javier existió un apoyo y trabajo colaborativo.

Gracias a los alcances antes descritos en la intervención se observaron modificaciones en los comportamientos disruptivos, lo que a su vez tuvo impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, se logró un trabajo colaborativo entre UDEEI, escuela, familia y alumno, viéndose como principal beneficiado este último, pues la relación entre pares fue más respetuosa y empática, la autorregulación, mejoró el rendimiento escolar, sin embargo, nos enfrentamos con algunas limitaciones que se describirán en el siguiente apartado.

## 4.2 Limitaciones

En este apartado se describen las limitaciones para realizar esta intervención, integrando los diferentes aspectos que influyeron.

A nivel licenciatura encontramos algunas limitaciones, pues el contenido curricular suele estar limitado a temas conductuales y de comportamiento en el ámbito escolar, gracias a nuestra experiencia notamos que, si se abordan los problemas conductuales, el aprendizaje escolar se verá beneficiado significativamente.

Una limitante en la UDEEI, fue que la directora a veces solicitaba trabajos que interrumpían la intervención planeada, los trabajos consistían en foliar hojas, sacar copias, ordenar libros, ordenar archivos muertos, entre otros, que se realizaban fuera de la primaria, debido a esto había reprogramación de actividades en un horario diferente al nuestro o se llevaba a cabo la intervención en fecha establecida pero sin practicantes presente, por lo que no tuvimos registro de algunas actividades, además, logramos identificar que en las juntas mensuales se abordaban temas informativos y poco de estrategias para mejorar las intervenciones.

El(la) profesor(a) titular de los participantes solía frenar la intervención, ya que no daba continuidad a lo acordado con el grupo, es decir, una vez que la maestra especialista o nosotras como practicantes salíamos del grupo regresaba a las reglas y métodos de modificación conductual que acostumbraba a hacer, esto lo sabíamos debido a las preguntas constantes de los(as) alumnos(as).

El horario en el que asistíamos era 3 veces por semana de 8:00 12:30 lo que generaba que no estuviéramos presentes en las actividades o talleres con padres de familia, además de que no se nos compartía información al respecto, ello limitaba nuestro acercamiento a los padres de familia, así que lo que se describe a continuación es con la información de las entrevistas en las cuales sí estuvimos presentes.

Mientras que, con los tutores de cada participante, Jesús y Javier, en las entrevistas se encontraron limitaciones como escasa disposición a trabajar en equipo ya que mencionaron tener poco tiempo para asistir a la escuela lo que les dificultaría dar continuidad a las sugerencias.

A partir de lo descrito con anterioridad a continuación se harán las sugerencias y recomendaciones pertinentes, desde nuestra perspectiva.

### 4.3 Sugerencias y recomendaciones

Si bien no buscamos trabajar como psicólogas clínicas sugerimos a nivel licenciatura se aborden más temas respecto a la conducta, emociones y la relación con el aprendizaje, como inteligencia emocional, intervención en crisis, el impacto emocional en el proceso de aprendizaje, intervención en resolución de conflictos desde un punto de vista educativo, ello permitiría un trabajo conjunto en el cual las escuelas tendrían mejoras.

El tema emocional de los humanos es primordial para el aprendizaje y convivencia sana con otras personas, si bien ya se implementa la orientación en salud mental, sugerimos las siguientes materias o contenido que podrían ser obligatorio desde educación básica pública y privada con el objetivo de una convivencia armónica y prevención de consumo de sustancias, embarazos prematuros, autolesiones, acoso escolar, suicidio o intento, riñas dentro y alrededor de las escuelas, así como la identificación de emociones; entrenamiento en emociones, técnicas de regulación emocional, detección de pensamientos, resolución de conflictos, empatía, redes de apoyo, entrenamiento en comunicación asertiva, entrenamiento en habilidades sociales, etc.

Nos parece de gran ayuda en realizar trabajos constantes de prevención de rezago escolar, a base de talleres psicoemocionales en donde sea un espacio en el que se puedan detectar de manera oportuna personas en situación de riesgo, de esta forma se lograría abordar de manera oportuna y hacer las canalizaciones necesarias con el seguimiento preciso. Aunado a ello, realizar asesoramiento familiar, con el fin de apoyar, pero además detectar que se llevan a cabo los derechos de los niños, así como atención de calidad en el hogar, nos referimos en cuanto alimento, crianza respetuosa, higiene personal, del sueño, ya que son factores que influyen en el comportamiento y rendimiento escolar. A continuación se enumeran sugerencias específicas para la prevención de rezago:

- Platicas obligatorias a los padres de familia de los derechos de los niños.
- Capacitación a maestros en resolución de conflictos e implementación actualizada del proceso de enseñanza.
- Que trabajo social realice visitas al hogar de todos los alumnos para evaluar las condiciones en las que viven y así detectar necesidades y abordarlas oportunamente.
- Garantizar comedor gratuito para todos los alumnos, especialmente a los que presentan dificultad de ingesta por cuestiones económicas.

- Pedir ayuda a instituciones especializadas para los alumnos que sufren violencia en el hogar, con el fin de orientar y ayudar a padres y alumnos a mejorar su convivencia y condiciones de vida.
- Buscar asociaciones psicológicas que ayuden de forma accesible a los alumnos con problemas emocionales y conductuales, de forma semanal.

Que los profesores de Taller de Prácticas Profesionales se comprometan y supervise que las actividades que realizan los practicantes sean las indicadas y adecuadas para su formación, así como que el apoyo sea el acordado, que haya comunicación y retroalimentación continua como instituciones.

#### 4.4 Papel del psicólogo educativo en la intervención

De acuerdo con el Plan de Estudios 2009 de la licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, uno de los campos que aborda es la educación inclusiva, en el cual se realizó este trabajo, ya que los problemas de comportamiento en el aula son una limitación para que se lleve a cabo la enseñanza-aprendizaje de manera satisfactoria a cualquier nivel académico, principalmente, en educación básica.

Por ello el papel del psicólogo educativo es importante, pues en conjunto con otros profesionistas y especialistas se podría combatir dichas dificultades que presentan algunos alumnos para convivir de manera funcional en el ámbito escolar y/o áulico, debido a esto es necesario que el psicólogo educativo esté informado y actualizado sobre los problemas de comportamiento.

El trabajo del psicólogo educativo en un escenario como la escuela y el salón de clases, facilita el proceso de intervención, ya que en conjunto con maestros(as) especialistas (pedagogos, en su gran mayoría), docentes, directivo, padres y madres de familia se puede intervenir de manera escolar y familiar, mejorando las estrategias de enseñanza, estrategias para mejorar la convivencia entre pares, sugerencias de control de grupo; por otro lado en el ámbito familiar se apoya a los padres y madres a conocer más a su hijo(a), guiarlos para que puedan apoyarlos y sugerir estrategias para llevar un seguimiento continuo en el abordaje del mismo.

El contexto escolar es uno de los que se ve más afectado por los problemas de comportamiento, ya que no permite que el(la) alumno(a) establezca relaciones interpersonales

con sus pares, que haya una convivencia pacífica y respetuosa, así como que la problemática limita que adquiera los aprendizajes esperados en sus cursos; por ello el psicólogo educativo juega un rol importante, ya que cuenta con las herramientas necesarias para ayudar a los alumnos y docentes a mejorar la dinámica sin que haya exclusión o daños a algún integrante que en lugar de ayuda pudiera afectar más en su desempeño, es decir, el psicólogo educativo cuenta con los conocimientos para implementar estrategias para ayudar a un alumno de forma integral y sin hacer discriminación, ya que se hacen las adecuaciones para trabajar con todo el grupo.

Al psicólogo educativo trabajar en una UDEEI es valioso pues se trabaja en el contexto real, lo cual favorece, ya que la observación puede ser más detallada, lo que lleva a una intervención más específica sin tener la necesidad de hacer uso de distractores ficticios o situaciones imaginarias, ello permite obtener mejores resultados, siempre y cuando el docente y los padres y madres apoyen en la intervención.

## Referencias

Álvarez, P. L., y González, C. P. (2006). Los nuevos retos de la psicología escolar: la orientación [versión PDF]. *Papeles del Psicólogo* 27(3).  
<http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1376.pdf>

- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. 5ª Edición. Editorial Médica Panamericana. 461-480.
- Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. (2011). *Lineamientos Generales por los que se establece un Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal*. Oficio No. AFSEDF/642/2011. SEP.
- Bandura. A. (2005). *Comprende la psicología*. Salvat
- Bassedass. E., et al. (1991). *Elementos del Diagnóstico Psicopedagógico. Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Paidós.
- Bleger, J. (2003). *Psicología de la conducta*. Paidós.
- Bonals, J. y González, A. (2007). La demanda de la evaluación psicopedagógica. En: Bonals y M. Sánchez-Cano. (2007). *La evaluación psicopedagógica*. Graó
- Cazzot, S., Díaz, J., Márquez, J. (2007). La disciplina escolar: aportes de la teoría psicológica [versión PDF]. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*. 8 (18).  
file:///C:/Users/caza\_/Downloads/170118447007.pdf
- Centro Psicológico Consuelo Tomás. (2016, 5 de julio). *Problemas de Comportamiento. Tratamientos Psicológicos*. <https://tratamientospsicologicos.es/problemas-de-comportamiento/>.
- Colomer, T., Masot, T. y Navarro, I. (2007). La evaluación psicopedagógica. En: J. Bonals y M. Sánchez-Cano. (2007). *La evaluación psicopedagógica*. Barcelona: Graó. Pp 13-16
- CONAFE (2010). *Guía de observación para la detección de necesidades educativas, con o sin discapacidad, en niños de educación básica*. CONAFE.
- Divulgación Dinámica (2019, agosto). *Mal comportamiento en el aula: conductas disruptivas*. <https://www.divulgaciondinamica.es/blog/mal-comportamiento-en-el-aula-conductas-disruptivas/>.
- Díaz. M. J., Martín., G. y Martínez. R. (2004). *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Instituto de la Juventud.
- ELORRIETA, M. P. (2012, diciembre). Análisis crítico de la educación moral según Lawrence Kohlberg. SCIELO. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942012000300009](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942012000300009)

- Erausquin C., Denegri A. y Michele J. (2014). Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: historia y perspectivas en el análisis y construcción de prácticas y discursos [versión PDF]. *Material Didáctico Sistematizado*.  
<https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/195.pdf>
- Gómez, M. del C., y Cuña, A. la R. (2017). *Estrategias de intervención en conductas disruptivas* [versión PDF]. *Educação Por Escrito*, 8(2).  
[file:///C:/Users/caza\\_/OneDrive/Escritorio/Tesis%20c-Lau/Bibliograf%C3%ADa/MARIA%20DEL%20CARMEN%20%20GOMEZ%20Estrategias%20de%20%20intervenci%C3%B3n%20en%20conductas%20disruptivas.pdf](file:///C:/Users/caza_/OneDrive/Escritorio/Tesis%20c-Lau/Bibliograf%C3%ADa/MARIA%20DEL%20CARMEN%20%20GOMEZ%20Estrategias%20de%20%20intervenci%C3%B3n%20en%20conductas%20disruptivas.pdf).
- Jurado, P. y Justiano, D., M del C. (2015). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria [versión PDF]. *Dialnet* 4 (12).  
[file:///C:/Users/caza\\_/Downloads/Dialnet-LasConductasDisruptivasYLosProcesosDeIntervencionE-6232360.pdf](file:///C:/Users/caza_/Downloads/Dialnet-LasConductasDisruptivasYLosProcesosDeIntervencionE-6232360.pdf)
- Martin, G. y Pear, J. (2008). *Modificación d comportamiento: qué es y cómo aplicarla*. 8ª Edición. Pearson Educación.
- Martín, M. D. M. B., y Lleixà, V. G. (2017). Las conductas disruptivas en la escuela rural. *Papeles Salmantinos de Educación*, 21.  
<https://summa.upsa.es/viewer.vm?id=47467&lang=es>
- Mayor, Z. F. (2012). Educación para la paz. *Educación XXI*, 6 (1).  
<https://doi.org/10.5944/educxx1.6.0.350>.
- Mendoza, B. (2010). *Manual de autocontrol del enojo. Terapia Cognoscitivo- Conductual*. Manual Moderno.
- Mora, I. H., y Ponce, R. S. (2017). ¿Crece la conflictividad escolar? Percepciones de estudiantes y profesorado de Secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 35 (3).  
<https://doi.org/10.6018/j/308991>.
- Porcel, A. M. (2010). *Conductas disruptivas en el aula* [versión PDF]. Innovación y experiencias educativas, 5-34. Consultado el 14 de junio de 2021. [http://www.csi-csif.es/andalucia/mod\\_ense-csifrevistad.html](http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad.html)

- Romero, F. (2009, septiembre). *Los problemas de comportamiento en el ámbito educativo [versión PDF]*. Obtenido de Revista digital para profesionales de la enseñanza: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5422.pdf>.
- Rovira, S. I. (2021, 24 de enero). *Conductas disruptivas: descripción, causas y desórdenes asociados*. Psicología y Mente. Consultado el 14 de junio de 2021. <https://psicologiaymente.com/psicologia/conductas-disruptivas>.
- SEP (2013). *Intervención en casos de acoso escolar*. Estrategias de intervención para la atención a la diversidad en el marco para la Convivencia Escolar. SEP.
- SEP (2015). *Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) Planteamiento Técnico Operativo México*. SEP.
- SEP (2017). *Modelo educativo Equidad e inclusión*. SEP.
- SEP (2017). *Ruta para la implementación del método educativo*. SEP.
- SEP (10 de octubre de 2018). *¿Para qué sirven las reglas y por qué es importante seguirlas?* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/bfhgzxQC5KM>
- SEP (2019). *Programa Nacional de Convivencia Escolar [versión PDF]*. Obtenido del Cuadernillo de actividades para el alumno: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/533111/1o-Cuaderno-OK-PNCE.pdf>
- Yubero, S. (2005). *Socialización y aprendizaje social [versión PDF]*. Psicología social, cultura y educación. <https://www.ehu.eus/documents/1463215/1504276/Capitulo+XXIV.pdf>

## ANEXOS

### Anexo 1. Entrevista al maestro (UDEEI-35)

|                                  |              |
|----------------------------------|--------------|
| Entrevista al Maestro (UDEEI-35) | Fecha: _____ |
|----------------------------------|--------------|

|   |  |
|---|--|
| Nombre del maestro (a):   |  |
| Antigüedad:   |  |
| Tiempo laborando en esta escuela:   |  |
| Grado y grupo que imparte:  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué le preocupa de sus alumnos?</li> <li>2. ¿Cómo ha intentado solucionar el problema?</li> <li>3. ¿Qué espera de nuestra intervención?</li> <li>4. ¿Qué tan comprometido está con la mejora de sus alumnos?</li> <li>5. ¿Qué espera de su(s) alumno(s)?</li> <li>6. ¿Qué le implicaría hacer adecuaciones a su forma de enseñar?</li> </ol> |  |
| Nombre y firma de maestro (a) especialista  | Nombre y firma del maestro (a) titular |

#### Anexo 2. Entrevista inicial (familia) UDEEI-35

|  |              |                         |
|--|--------------|-------------------------|
| <b>Entrevista inicial (familia)</b>  |              | Fecha: _____            |
| <b>UDEEI-35</b>  |              |                         |
| Nombre del alumno(a):  |              |                         |
| Edad:  |              |                         |
| Fecha de nacimiento:   |              |                         |
| Actual escuela:  |              |                         |
| Grado y grupo:   |              |                         |
| Escolaridad años cursados:   |              |                         |
| Repetidor de grado escolar (cuál):   |              |                         |
| Nombre del padre o tutor:  |              | Ocupación:              |
| Edad:  | Escolaridad: | Teléfono:               |
| Nombre de la madre:  |              | Ocupación:              |
| Edad:  | Escolaridad: | Teléfono:               |
| Domicilio actual:  |              | Teléfono particular     |
| Discapacidad:  |              | Responsable del alumno: |
| <b>DETECCIÓN Y DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL ALUMNO</b> |              |                         |
| <b>Aspectos del desarrollo del alumno</b>  |              |                         |

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| <u>Biológicos</u>             |  |
| Embarazo (pre-peri-post.):    | Enfermedades graves dentro de los 2 primeros años de vida: |
| Medicamentos ingeridos:       | Accidentes graves:   |
| Atención médica recibida:     | Desarrollo motor:  |
| <u>Intelectual</u>            |  |
| Atención:                     | Memoria:   |
| Reforzamiento:                |  |
| <u>Emocional</u>              |  |
| Autonomía:                    | Comunicación:  |
| Tolerancia a la frustración:  | Reacción - Emociones (causa efecto):                       |
| Autoconocimiento – Actitudes: | Sentimiento de confianza                                   |
| <u>Socio – familiares</u>     |  |
| Hábitos:                      | Rutina diaria:   |
| Expectativas de su hijo:      | Grado de colaboración:                                     |
| Actitud ante dificultades:    | Lugares de recreación y desarrollo:                        |
| Comunicación:                 | Pautas educativas:   |
| Resolución de conflictos:     | Recursos con que cuenta la vivienda:                       |
| Relación con la pareja:       | Relación con los hermanos:                                 |
| <u>Escolar</u>                |  |
| Estilo de enseñanza:          | Relación Maestro – Alumno:                                 |
| Relación Alumno – Alumno:     | Relación Alumno – Escuela:                                 |
| Maestra de Apoyo              | Firma de Padre o Tutor                                     |

Anexo 3. Observación individual inicial (UDEEI-35)

|  |
|--|
| <b>Observación individual inicial<br/>(UDEEI-35)</b> |
| <b>Alumno:</b>                                       |

|                                       |   |                     |
|---------------------------------------|---|---------------------|
| <b>Área:</b>                          |   |                     |
| <b>Fecha:</b>                         |   |                     |
| <b>Prof. Titular:</b>                 |   |                     |
| <b>Descripción del comportamiento</b> | <b>Qué o quién desencadena la situación</b> | <b>Consecuencia</b> |
|                                       |   |                     |

Anexo 4. Observación individual intermedia (UDEEI-35)

|   |  |
|---|--|
| <b>Observación individual intermedia<br/>(UDEEI-35)</b> |  |
| <b>Alumno:</b>  |  |
| <b>Área:</b>  |  |
| <b>Fecha:</b>   |  |
| <b>Prof. Titular:</b>                                   |  |
| <b>Cambios comportamentales favorables</b>              |  |
|   |  |

Anexo 5. Observación individual final (UDEEI-35)

|  |  |
|--|--|
| <b>Observación individual final<br/>(UDEEI-35)</b> |  |
| <b>Alumno:</b>                                     |  |

|  |
|--|
| <b>Área:</b><br><b>Fecha:</b><br><b>Prof. Titular:</b> |
|  |

Anexo 6. Carta descriptiva

| <b>Escuela</b>                              | <b>Actividad:</b>      |                   | <b>Grupo:</b>       |
|---|------------------------|-------------------|---------------------|
| <b>Momento</b>                              | <b>Qué se pretende</b> | <b>Materiales</b> | <b>Cómo hacerlo</b> |
| Planteamiento de las reglas de la actividad |                        |                   |                     |
| Planteamiento de la actividad               |                        |                   |                     |
| Confrontación de opiniones                  |                        |                   |                     |
| Reflexiones                                 |                        |                   |                     |
| Cierre de la sesión                         |                        |                   |                     |
| Evaluación                                  |                        |                   |                     |