

Best Behavior

***Fomento de conductas
positivas en la escuela***

***Traducción
Programa Paz Educa
Fundación Paz Ciudadana (Chile)¹***

**Jeffrey Sprague
Annemieke Golly**

¹ Esta es una traducción interna del programa Paz Educa, con permiso de los autores. El documento todavía está en edición. Para más información sobre la traducción contactar a jvarela@pazciudadana.cl

(Contratapa)

Best Behavior

Fomento de conductas positivas en la escuela

Jeffrey Sprague Annemieke Golly

Para ser usado desde kinder a 4° medio.

Los educadores eficaces saben que las conductas problema y la indisciplina son los mayores obstáculos para el logro académico. Sin embargo, las escuelas frecuentemente usan una estrategia poco sistemática y fragmentada para resolver los problemas de conducta, estrategia que habitualmente tiene como consecuencia alumnos infelices, familias frustradas y profesores que se sienten desalentados y sin apoyo.

Best Behavior es un programa para implantar disciplina, basado en evidencia, que integra la colaboración de la familia con intervenciones probadas, fáciles de poner en práctica que se pueden usar en toda la escuela, un aula individual, o en sólo un alumno.

Best Behavior es:

- **Adaptable.** El programa se puede encoger o estirar para adaptarse a establecimientos de cualquier tamaño y composición.
- **Sustentable:** El sistema de desarrollo integral del personal incluido en ***Best Behavior*** asegura que el programa funcionará sin inconvenientes durante todo el tiempo que se decida usarlo.
- **Compatible.** ***Best Behavior*** puede ser usado como un programa independiente o como complemento de otro plan de manejo existente.
- **Económico.** El programa incluye todo lo que usted necesitará para capacitar al personal y poner en práctica ***Best Behavior***.

Agradecimientos

La investigación, las técnicas y las ideas de esta guía representan muchos años de trabajo arduo en las escuelas, primero como profesores de sala de clases y más adelante como consultores, capacitadores e investigadores. Agradecemos a muchos de nuestros orientadores, colegas y amigos por su apoyo e ideas innovadoras, y por su entusiasmo en ayudar al personal de las escuelas, a las familias y a los estudiantes a llevar vidas más felices y exitosas durante sus años escolares, como también, posteriormente.

Hemos tenido muchos orientadores en la Universidad de Oregon. Agradecemos a Hill Walker por su gran experiencia como investigador y guía de tantos líderes en nuestro campo, y por ser un excelente amigo y colega. Su guía, orientación silenciosa, y gran pasión por mejorar las vidas de los niños constituye un estímulo para todos nosotros.

Agradecemos también a Rob Horner y a George Sugai por su tremendo liderazgo y visión de los métodos y sistemas para poner en práctica el fomento de conductas en toda la escuela y la evaluación funcional de la conducta. La oportunidad de colaborar con ellos para desarrollar y refinar muchos de los métodos presentados en esta guía ha sido un honor y un placer, y esperamos poder colaborar muchos años más y continuar aprendiendo con ellos.

Uno de los indicadores del sobresaliente éxito en investigación en la Universidad de Oregon es nuestro extraordinario grupo de colegas. Trabajamos con varios colegas sorprendentes quienes a través de su trabajo nos dan nuevas ideas y modelan nuestro pensamiento y práctica diaria.

Nuestros más sinceros agradecimientos para nuestros colegas Stephen Smith del IVDB de la Universidad de Oregon, quien es el autor líder de Capítulo 8 (Supervisión Activa de las Áreas Comunes). Su excelente trabajo en ayudar a los educadores a supervisar a los estudiantes en forma más eficiente constituye un componente esencial para el fomento de conductas positivas en las escuelas.

Finalmente, queremos agradecer a nuestros colegas en las escuelas por su compromiso a mejorar los sistemas de disciplina de las escuelas y la vida de los estudiantes. Ellos también guían nuestro trabajo y contribuyen a que sea una gran satisfacción.

Sobre los Autores

Jeffrey Sprague, Ph.D., es profesor asociado de educación especial y codirector del Instituto de Violencia y Conducta Destructiva de la Universidad de Oregon. En 2001, el Dr. Sprague trabajó con la legislatura de Oregon para establecer el Centro de Seguridad para las Escuelas de Oregon. Fue profesor de sala de clases durante siete años y consultor en comportamientos en la escuela durante dos años. Dirige proyectos de investigación y demostración federales, estatales y locales relacionados con disciplina en la escuela, prevención de violencia juvenil, servicios de educación alternativos, prevención de delincuencia juvenil y cambio de los sistemas en las escuelas. Sus actividades de investigación abarcan el análisis conductual aplicado, fomento de conductas positivas, evaluación funcional de la conducta, seguridad y prevención de violencia en la escuela, y delincuencia juvenil. Jeff es colaborador de “*Early Warning, Timely Response*” (“Advertencia Precoz, Respuesta Oportuna”) y de los Informes Anuales sobre Seguridad en la Escuela de 1998, 1999 y 2000. Recientemente ha escrito un libro para administradores de escuelas sobre prevención de criminalidad a través del diseño ambiental. Jeff es coautor con Hill Walker de un libro sobre seguridad en la escuela que será publicado por Guilford Publications (actualmente en imprenta).

Annemieke Golly, Ph.D. es profesora de educación especial y ha trabajado con niños con trastornos de comportamiento y de conducta durante los últimos 20 años. La Dra. Golly obtuvo su doctorado en educación especial en la Universidad de Oregón. Se ha especializado en intervenciones preventivas, manejo de conductas, y manejo de la sala de clases y la escuela. Actualmente está trabajando en el Instituto de Violencia y Conducta Destructiva en la Universidad de Oregon como profesora/entrenadora y como directora y coordinadora del programa Primer Paso hacia el Éxito, un programa de intervención precoz para prevenir que los niños sigan un camino de conducta antisocial.

La Dra. Golly ha sido coordinadora del diseño y la puesta en práctica de programas de prevención de violencia en la escuela, y ha trabajado como consultora/entrenadora para implementar estrategias de manejo de conductas en Estados Unidos, Canadá, las Islas Vírgenes, los Países Bajos, Alemania y Sudáfrica. Ha dado numerosos cursos en universidades y cursos en distritos escolares, a profesores y cursos de capacitación para padres. Es coautora del libro *Why Johnny Doesn't Behave: 20 Tips for Measurable BHPs* (Por Qué Juan no se Comporta: Veinte Consejos para Planes Medibles de Intervención de Conductas).

Contenidos

Primera Sección — Fomento de Conductas Positivas en toda la Escuela

- Capítulo 1: Bienvenida a *Best Behavior*
- Capítulo 2: *Best Behavior* Perfeccionamiento del Personal: Descripción
- Capítulo 3: *Best Behavior* Introducción al Desafío del Comportamiento Antisocial
- Capítulo 4: Organización Escolar: Comenzando con *Best Behavior*
- Capítulo 5: Definición de Expectativas de Conducta en Toda la Escuela
- Capítulo 6: Enseñanza de Expectativas de Conducta en Toda la Escuela
- Capítulo 7: Sistemas de Reconocimiento y Recompensa en Toda la Escuela: Creación de una Cultura Escolar Positiva
- Capítulo 8: Supervisión Activa de las Áreas Comunes

- Capítulo 9: Uso de Derivaciones a Inspectoría por Problemas de Conducta para Diagnosticar las Necesidades de la Escuela y de los Alumnos Individuales

Segunda Sección — Manejo del Aula

- Capítulo 10: Bienvenido a *Best Behavior*
- Capítulo 11: Diseño y Enseñanza de Expectativas de Conducta en el Aula
- Capítulo 12: Interacciones preventivas
- Capítulo 13: Uso de Consecuencias para Cambiar las Conductas Individual y Grupal

Tercera Sección — Apoyos para el Alumno Individual

Capítulo 14: Respuesta ante la Escalada de Conductas y el Hostigamiento Verbal

Capítulo 15: Pensamiento Funcional sobre la Conducta

Capítulo 16: Elaboración de Planes para Fomentar Conductas Positivas en Alumnos que Representan un Desafío

Capítulo 17: Adaptación del Currículo para Prevenir Conductas Problema

Capítulo 18: Enseñar a Estudiantes en Riesgo a Auto-manejar su Conducta

Cuarta Sección — Colaboración con las Familias

Capítulo 19: Colaboración Escuela / Hogar

Conclusión — Planificación para Mantener y Mejorar el Éxito Obtenido

Bibliografía

Listado de Material Reproducible

Encuesta de Autoevaluación de *Best Behavior* (Capítulo 4)

Establecimiento de Metas (Capítulo 4)

Una lección de Coherencia (Capítulo 5)

Hoja de Trabajo para Definir Expectativas para Toda la Escuela (Capítulo 5)

Plan de Clase de Conducta Esperada (Capítulo 6)

Ejemplos de fichas y tarjetas (Capítulo 7)

Lista de Verificación para la Supervisión de Áreas Comunes (Capítulo 8)

Análisis de las Derivaciones a Inspectoría por Problemas de Conducta (Capítulo 9)

Formulario de Derivación a Inspectoría por Problemas de Conducta (Capítulo 9)

Notificación de Derivación a Inspectoría (Capítulo 9)

Formulario de Citación para el Alumno (Capítulo 9)

Formulario de Notificación a Padres sobre Medida Disciplinaria (Capítulo 9)

Lista de Verificación de la Organización del Aula (Capítulo 10)

Documento de Organización del Aula (Capítulo 10)

Matriz de Expectativas para el Aula (Capítulo 11)

Cohete, Tiro al Blanco, Mapa de Chile, Termómetro (Capítulo 13)

¡Tenemos Poder de Concentración! (Capítulo 13)

¡Sabemos cómo Concentrarnos! (Capítulo 13)

Información para elaborar un Plan Individual para Fomentar Conductas Positivas (Capítulo 15)

Afirmación Resumida (Ejemplo) (Capítulo 15)

Preguntas Sobre su Alumno que Presenta Conductas que Representan un Desafío (Capítulo 16)

Plan de Fomento de Conductas Positivas Compuesto de 10 Puntos (Capítulo 16)

Cuadro de Puntos Modelo para el Alumno Individual (Capítulo 16)

Adaptar la Instrucción para Minimizar las Conductas Problema y Maximizar el Éxito del Alumno (Capítulo 17)

Lista de Verificación 1 de Auto-Manejo (Capítulo 18)

Lista de Verificación 2 de Auto-Manejo (Capítulo 18)
Lista de Verificación 3 de Auto-Manejo (Capítulo 18)
Lista de Verificación 4 de Auto-Manejo (Capítulo 18)
Comunicación (Capítulo 19)
Cooperación (Capítulo 19)
Establecimiento de Límites (Capítulo 19)
Resolución de Problemas (Capítulo 19)
Construcción de Confianza (Capítulo 19)

Primera Sección

Fomento de Conductas Positivas en toda la Escuela

Capítulo 1	Bienvenida a <i>Best Behavior</i>
Capítulo 2	<i>Best Behavior</i> Perfeccionamiento del Personal: Descripción
Capítulo 3	<i>Best Behavior</i> Introducción al Desafío del Comportamiento Antisocial
Capítulo 4	Organización Escolar: Comenzando con <i>Best Behavior</i>
Capítulo 5	Definición de Expectativas de Conducta en Toda la Escuela
Capítulo 6	Enseñanza de Expectativas de Conducta en Toda la Escuela
Capítulo 7	Sistemas de Reconocimiento y Recompensa en Toda la Escuela: Creación de una Cultura Escolar Positiva
Capítulo 8	Supervisión Activa de las Áreas Comunes
Capítulo 9	Uso de Derivaciones a Inspectoría por Problemas de Conducta para Diagnosticar las Necesidades de la Escuela y de los Alumnos Individuales

Segunda Sección

Manejo del Aula

- | | |
|--------------------|---|
| Capítulo 10 | Bienvenido a <i>Best Behavior</i> |
| Capítulo 11 | Diseño y Enseñanza de Expectativas de Conducta en el Aula |
| Capítulo 12 | Interacciones preventivas |
| Capítulo 13 | Uso de Consecuencias para Cambiar las Conductas Individual y Grupal |

Tercera Sección

Apoyos para el Alumno Individual

- | | |
|--------------------|---|
| Capítulo 14 | Respuesta ante la Escalada de Conductas y el Hostigamiento Verbal |
| Capítulo 15 | Pensamiento Funcional sobre la Conducta |
| Capítulo 16 | Elaboración de Planes para Fomentar Conductas Positivas en Alumnos que Representan un Desafío |
| Capítulo 17 | Adaptación del Currículo para Prevenir Conductas Problema |
| Capítulo 18 | Enseñar a Estudiantes en Riesgo a Auto-manejar su Conducta |

Cuarta Sección

Colaboración con las Familias

Capítulo 19 Colaboración Escuela / Hogar

capítulo 1

Bienvenida a *Best Behavior*

Objetivos del Capítulo

- Describir lo que entrega *Best Behavior*
- Describir por qué *Best Behavior* es necesario para mejorar la disciplina en las escuelas
- Indicar cómo se debe usar esta guía

Este sistema integrado de manejo en el aula y apoyo al alumno individual para todos los niveles de la escuela llamado *Best Behavior* –que en castellano significa El Mejor Comportamiento— está diseñado para entregar estrategias y tácticas simples pero eficaces para mejorar los resultados de comportamiento de los alumnos que usted atiende y sus familias. Esta guía le aportará una serie de destrezas y conocimientos nuevos basados en la mejor investigación disponible.

Hay dos aspectos que son desafíos constantes para una educación eficaz: el logro académico y la disciplina. Los alumnos que no están seguros, y no son respetuosos y responsables en las escuelas, impiden el proceso de aprendizaje de los demás alumnos. El personal de la escuela que no trabaja en conjunto y se centra en los resultados se sentirá frustrado, inconsecuente e ineficaz. Los padres que no reciben apoyo y no se les estimula para colaborar, se sentirán marginados y los resultados de sus hijos no serán tan buenos. Dedicaremos una gran cantidad de tiempo a aprender las técnicas basadas en la evidencia y en la última investigación validada para establecer un clima escolar favorable en el cual no se deja a ningún alumno atrás ni a ningún profesor sin apoyo.

Lo que entrega *Best Behavior*

Best Behavior entrega métodos de manejo eficaces para los alumnos en las áreas comunes de la escuela (*todos* los alumnos de la escuela), para aquellos en riesgo de presentar problemas de conducta (*algunos* alumnos), y para (*unos pocos*) alumnos de su escuela que son conflictivos e indisciplinados. De acuerdo a la investigación, este enfoque integrado ha demostrado ser eficaz (Walter et al., 1996) pero sólo recientemente ha sido adoptado extensamente en las escuelas y los sistemas escolares. Al no tener un enfoque integrado para combinar la escuela, la sala de clases y el apoyo a los alumnos individuales, con frecuencia las escuelas usan estrategias eficaces en una forma fragmentada y poco sistemática.

Best Behavior provee un programa estandarizado de desarrollo del personal dirigido a mejorar la disciplina en la escuela y en el aula y los resultados asociados, como la violencia en la escuela, el tabaquismo y el consumo de alcohol y otras drogas. Se basa en el enfoque

llamado Apoyo Conductual Eficaz (*Effective Behavioral Support (EBS)*, Sprague, Sugai, & Walter, 1998; Sprague et al., 2001; Sugai & Horner, 1994) desarrollado en la Universidad de Oregon y el Centro Nacional de Intervenciones y Fomento de Conductas Positivas (www.pbis.org), centro de investigación financiado por la Oficina de Programas Especiales de Educación. La meta de *Best Behavior* es facilitar el logro académico y desarrollo social saludable de los niños y jóvenes en un medio seguro que contribuya al aprendizaje.

Best Behavior aborda las intervenciones en la escuela, el aula y los alumnos individuales, como también, la colaboración de la familia. Es uno de los pocos programas que ofrece apoyo a *todos* los alumnos de la escuela, *algunos* alumnos que tienen necesidades adicionales, y los *pocos* alumnos que tienen necesidad de mayor apoyo (como se describe en el Capítulo 3).

Basado en la Evidencia

Best Behavior incluye técnicas de intervención basadas en más de 30 años de investigación rigurosa en disciplina escolar realizada en los campos de la educación, salud pública, psicología y criminología (Greenberg, Domitrovich, & Bumbarger, 1999; Walter et al., 1996). Los componentes del programa abordan las intervenciones en la escuela, las áreas comunes, el aula, y el alumno individual y tienen como objetivo ser usadas en conjunto con otros programas de prevención como el currículo de prevención de violencia Segundo Paso (*Second Step*, Committee for Children, 1997) o Capacitación en Destrezas de Vida (*Life Skills Training*, Botvan, 1979).

Eficaz

Best Behavior y otros enfoques similares (ver Mayer & Sulzer-Azaroff, 1990 o Sprick, Sprick, & Garrison, 1992) han sido probados por otros investigadores y profesionales usando técnicas idénticas y similares. Los efectos del programa han sido documentados en una serie de estudios realizados por investigadores de la Universidad de Oregon y otros lugares (Metzler et al., Sprague et al., 2001; Taylor-Greene et al., 1997; también ver www.pbis.org en relación con las últimas investigaciones e informes sobre fomento de conductas positivas). Los estudios que han usado *Best Behavior* han presentado reducciones en las derivaciones a inspección por problemas de conducta de hasta 50 por ciento, y un mejoramiento permanente a lo largo de un período de tres años en las escuelas que están siendo intervenidas (Irvin et al., en imprenta). Además, el personal de la escuela informa estar más satisfecho con su trabajo en comparación con escuelas que no pusieron en práctica el programa *Best Behavior*. Las escuelas con las cuales se comparó, muestran aumentos o ningún cambio en las derivaciones a inspección por problemas de conducta, junto con una frustración general con el programa de disciplina de la escuela (Sprague et al., 2001).

En estudios que emplean algunos o todos los componentes incluidos en *Best Behavior*, se han documentado reducciones en el comportamiento antisocial (Sprague et al., 2001), vandalismo (Mayer, 1995), agresión (Grossman et al. 1997; Lewis, Sugai, & Colvin, 1998), delincuencia posterior (Kellam et al., 1998; O'Donnell et al., 1995), tabaquismo y consumo de alcohol y otras drogas (Metzler et al., 2001; O'Donnell et al., 1995). Se han documentado cambios positivos en los factores protectores como el logro académico (Kellam et al., 1998; O'Donnell et al., 1995) y mayor compromiso con la escuela (O'Donnell et al., 1995) cuando se usa un programa para fomentar la conducta positiva en la escuela, como el que se presenta en este libro, en conjunto con otras intervenciones de prevención.

Cómo le ayudará *Best Behavior*

Los puntos siguientes resumen los métodos claves que usted aprenderá de *Best Behavior*.

Mejorar las Prácticas en toda la Escuela

Aprenderá a:

- Ejecutar estrategias para mejorar la coherencia y la eficacia de los sistemas de disciplina escolar. Nosotros recomendamos que cada escuela emplee un equipo representativo que ponga en práctica cada estrategia de esta guía.
- Evaluar el estado actual y las necesidades de su escuela en relación con la disciplina y seguridad y usar esa evaluación para establecer las metas. Las intervenciones son más eficaces si se basan en una evaluación integral y representativa.
- Elaborar un plan para elegir y enseñar las reglas de la escuela y el comportamiento esperado. Las escuelas deben usar un número reducido de reglas claras enunciadas de manera positiva que guíen a los alumnos y a los profesores.
- Elaborar un plan para enseñar directamente los comportamientos esperados en la escuela. Se deben enseñar regularmente a los alumnos las conductas esperadas para asegurar su mantenimiento.
- Elaborar un plan para supervisar activamente a todos los alumnos en las áreas comunes como los corredores, casinos y patios de recreo. Muchos de los problemas de conducta ocurren en las áreas comunes de la escuela. *Best Behavior* describe una estrategia simple pero eficaz para mejorar la supervisión en las áreas comunes.
- Usar los patrones de derivaciones a inspección por problemas de conducta y otros datos para mejorar permanentemente y compartir los éxitos con todos los adultos de

la escuela. El personal de la escuela se desempeña mejor y participa más activamente en el mejoramiento del programa si se les proporciona retroalimentación constante sobre los patrones de disciplina en la escuela.

- Trabajar para construir y mantener prácticas de manejo eficaces en su escuela. El mejoramiento de la disciplina escolar es un proceso continuo.
- Lograr coherencia entre los procedimientos disciplinarios en el aula y en toda la escuela. En la medida que se establecen los procedimientos para la escuela, el profesor debe vincularlos a sus rutinas y prácticas de manejo del aula.

Mejorar la Eficacia del Manejo del Aula

Aprenderá a:

- Disminuir la mala conducta de los alumnos en el aula. Impedir los problemas antes de que comiencen usando su propia conducta en forma estratégica.
- Atraer la atención de los alumnos en forma eficaz y sistemática. El uso de señales claras en la sala de clases minimiza el desorden.
- Usar sistemas eficaces para recomenzar y mantener el comportamiento esperado. Los alumnos necesitan incentivos claros y coherentes.
- Promover conductas respetuosas, responsables y de cooperación entre los alumnos, enseñando y entregándoles directamente retroalimentación positiva y correctiva. Los problemas previsibles en el aula se pueden solucionar a través de la enseñanza preventiva.
- Enseñar y reforzar directamente en el aula las habilidades sociales positivas de los alumnos. Se deben enseñar y revisar los comportamientos esperados.

Mejorar los Sistemas de Fomento de Conductas Positivas para Alumnos Individuales

Aprenderá a:

- Evaluar objetivamente las razones de la mala conducta de los alumnos y elaborar planes para fomentar las conductas positivas en alumnos individuales. Pensar funcionalmente sobre el comportamiento aumentará su eficacia.
- Responder eficazmente ante el hostigamiento, desobediencia, y un comportamiento cada vez peor. Use su conducta para desactivar estos desafíos.

- Enseñar a los alumnos a manejar su comportamiento y aprendizaje por sí mismos. El autocontrol y la motivación intrínseca se enseñan a través de procedimientos simples.

Colaborar Eficazmente con Todos los Padres en la Escuela

Aprenderá a:

- Desarrollar estrategias para una buena comunicación con las familias. Es fundamental informar a las familias acerca de los procedimientos utilizados en toda la escuela y el aula.
- Colaborar con los padres a reforzar conductas saludables y seguras en el hogar y la escuela. Los padres son colaboradores valiosos para fomentar el éxito del alumno.

¿Por Qué las Escuelas Necesitan *Best Behavior*?

Muchas prácticas de la escuela contribuyen a generar conductas antisociales y conductas potencialmente violentas en las escuelas. Debido a que habitualmente se responsabiliza a alumnos individuales o a sus familias por el cambio de comportamiento, con frecuencia se pasan por alto tales prácticas de la escuela como factores que contribuyen al problema de conducta. Estas prácticas comprenden:

- Una instrucción ineficaz que se traduce en fracaso académico.
- Fracaso en personalizar la instrucción para adaptarla a las diferencias individuales.
- Prácticas de manejo del comportamiento individual, del aula y de toda la escuela, incoherentes y punitivas.
- Falta de oportunidad para aprender y practicar habilidades interpersonales y de auto-manejo que favorezcan el comportamiento social.
- Reglas y expectativas poco claras con respecto de los comportamientos esperados en todos los ámbitos de la escuela.
- Fracaso en corregir el incumplimiento de reglas en forma firme pero justa de modo de poner énfasis en la enseñanza en lugar del castigo.
- Fracaso en ayudar a los alumnos en riesgo a ajustarse al proceso de enseñanza.

- Fracaso en incentivar la colaboración y cooperación activas con los padres y las familias.
- Fracaso en mantener e implementar en forma coherente prácticas de fomento de conductas positivas.

Todos estos factores son susceptibles de cambio con un enfoque preventivo (Mayer, 1995; Sprague et al., 2001; Sugai & Horner, 1994; Walter et al., 1996) de base amplia. Desgraciadamente, el personal de las escuelas durante mucho tiempo ha aplicado soluciones simples y no probadas (por ejemplo, derivaciones a inspección por problemas de comportamiento, suspensiones) a los problemas complicados de conducta. Ellos manifiestan su comprensible desilusión cuando estos intentos no funcionan según lo esperado (Walker et al., 1996). Esta práctica se mantiene por la tendencia de tratar de eliminar el alumno problema a través de su derivación a la inspección, su suspensión o expulsión, en lugar de encontrar una forma de reducir las prácticas administrativas, de enseñanza y de manejo que han contribuido al problema (Tobin, Sugai & Martin, 2000).

¿Cómo Solucionar este Problema?

Los educadores de las escuelas y aulas actuales deben recibir apoyo para adoptar y mantener prácticas eficaces y económicas (Sugai & Horner, 1994; Walker et al., 1996). Este enfoque, denominado Fomento de Conductas Positivas, incluye (1) instrucción sistemática de habilidades sociales; (2) reestructuración académica y curricular; (3) intervenciones positivas basadas en la conducta; (4) exploración e identificación precoz de patrones conductuales antisociales; y (5) disciplina preventiva en toda la escuela (Sprague, Sugai & Walker et al., 1996).

Uso de Esta Guía

Los materiales que se incluyen en esta guía están diseñados para ser usados para su propia práctica y como apoyo en la capacitación del equipo. Los mejores resultados se obtienen cuando todos los adultos en la escuela ejercen las prácticas, éstas afectan a todos los alumnos, y se utilizan datos continuamente para mejorar y mantener cada sistema escolar (por ejemplo, la escuela, el aula, el alumno individual) y método de intervención (por ejemplo, enseñanza del reglamento escolar, auto-manejo). El Capítulo 2 describirá nuestra estrategia de desarrollar al personal sobre la base de equipos.

El programa *Best Behavior* está organizado en cuatro secciones: (1) Fomento de Conductas Positivas en Toda la Escuela, (2) Manejo del Aula, (3) Fomento de Conductas Positivas en Alumnos Individuales, y (4) Colaboración con las Familias. Cada capítulo está diseñado

para ser usado para apoyar la formación de los equipos de personal a nivel de la escuela o el distrito escolar.

Capítulo 2: Formación del Personal en Best Behavior: En qué consiste. Este capítulo describe la logística del programa de formación del personal y de asistencia técnica. Se describen los procedimientos y tareas recomendados para la puesta en marcha del programa y se entregan programas de capacitación de muestra para ilustrar el método.

Capítulo 3: Introducción al Desafío del Comportamiento Antisocial. Este capítulo comienza describiendo el desafío de la violencia y los problemas de disciplina en la escuela. Es fundamental que los educadores comprendan la prevalencia de resultados destructivos de la vida de los niños que son antisociales si no se les fomentan conductas positivas. El capítulo termina entregando una revisión de prácticas eficaces basadas en la evidencia. Conocer lo que funciona y lo que no funciona lo pueden guiar a usted y a su equipo en la escuela a diseñar y poner en práctica sus intervenciones.

Capítulo 4: Organización Escolar: Comenzar a Usar Best Behavior En este capítulo se describen los componentes de un sistema de fomento de conductas positivas en toda la escuela. El primer paso consiste en realizar una evaluación de las necesidades en la aplicación del programa según lo recomendado por *No Child Left Behind* (No se Deja Atrás a Ningún Niño), y se presenta una autoevaluación de las prácticas esenciales en su escuela y se el solicita que identifique las prioridades de intervención. También deberá desarrollar tres o cuatro metas anuales en un plan de acción anual.

Capítulo 5: Definir las Expectativas de Comportamiento en toda la Escuela. En este capítulo aprenderá cómo definir las expectativas de comportamiento (es decir, cumplimiento de las solicitudes de los adultos, interacciones positivas con los pares, esfuerzo académico, y seguridad en la escuela) para su escuela y comunicar dichas expectativas a todos los adultos y alumnos.

Capítulo 6: Enseñar Expectativas de Comportamiento en Toda la Escuela. En este capítulo aprenderá los aspectos básicos de enseñar y comunicar las expectativas de comportamiento y a desarrollar un plan de clases de muestra para enseñarlas. Se presentan métodos prácticos para aumentar la coherencia entre la enseñanza de las reglas y para hacerlo en forma entretenida para los adultos y los alumnos. Cuando considere la adopción de un currículo de habilidades sociales validado por la investigación como el currículo de prevención de violencia *Second Step* (Segundo Paso) (Comité para Niños, 1997) o *Life Skills Training* (Bovan, 1979) (Capacitación en Habilidades para la Vida), encontrará que las recomendaciones de este capítulo entregan un excelente fundamento para maximizar su eficacia.

Capítulo 7: Reconocimiento en Toda la Escuela y Sistemas de Recompensas: Creación de una Cultura Escolar Positiva. En este capítulo se entrega un listado de los componentes de sistemas de recompensas positivas, se analizan hechos y situaciones hipotéticas de refuerzo positivo, se presentan ideas para aumentar la coherencia entre los adultos en la

escuela. También se da la oportunidad de construir un sistema de reconocimiento y premios.

Capítulo 8: Supervisión Activa de Áreas Comunes. Las áreas comunes como casinos, patios de recreo o corredores, con frecuencia se pasan por alto como fuente de muchos de los problemas conductuales en las escuelas. En este capítulo se presentan cuatro técnicas esenciales de supervisión activa, incluidos: (1) contactos positivos con los alumnos, (2) refuerzo positivo, (3) exploración y movimiento, y (4) corrección de errores de conducta. Se presenta un método para planificar una estrategia para hacer de las áreas comunes, lugares más seguros y positivos.

Capítulo 9: Uso de las Derivaciones a la Inspectoría por Problemas de Conducta para Diagnosticar las Necesidades de la Escuela y de los Alumnos Individuales. Sprague, Sugai, Horner y Walker (1999) sugieren que el análisis de los patrones de las derivaciones a la inspectoría por problemas de conducta en las escuelas es una fuente simple pero útil de datos que permite tomar decisiones sobre la eficacia de las intervenciones en toda la escuela, el aula, las áreas comunes, y en alumnos individuales. En este capítulo se describen las características de un buen sistema de derivación a inspectoría por problemas de conducta, se entregan formularios modelo de derivación a la inspectoría por problemas de disciplina, y se ofrece una serie de reglas de decisiones para detectar las necesidades de mejoramiento del programa de la escuela.

Capítulo 10: Organización de la Sala de Clases: La Base del Manejo del Aula. El capítulo 10 es el comienzo de una estrategia integral para mejorar la eficacia del manejo del aula. Las técnicas son simples y poderosas cuando se ponen en práctica sistemáticamente en todas las salas de clase de su escuela. Se describe la organización de un aula eficaz y se entrega una lista de verificación para evaluar el ambiente en sus aulas. Se le solicitará que establezca metas para mejorar el ambiente en las salas de clases.

Capítulo 11: Diseño y Enseñanza de Expectativas de Comportamiento en el Aula. Se recomienda vincular las rutinas y las expectativas de comportamiento en toda la escuela con aquellas utilizadas y esperadas en el aula. Como profesores, ustedes tienen rutinas y expectativas únicas que calzan con las prácticas de enseñanza en el aula. En este capítulo se le guiará para que elabore unas pocas reglas positivas para el aula que estén vinculadas al sistema aplicado en toda la escuela. También se describe cómo el incentivar el cumplimiento de las reglas de la sala de clases contribuye al manejo eficaz del aula.

Capítulo 12: Interacciones Preventivas. Si se desea modificar la conducta de un alumno, debemos cambiar nuestra propia conducta. Este capítulo presenta algunas interacciones preventivas muy útiles que pueden minimizar las conductas conflictivas en su sala de clases. Aprenderá a utilizar una señal de atención sistemática para toda la clase y a usar un discurso directo al entregar instrucciones a los alumnos. Se le enseñará a entregar una secuencia de solicitudes predecibles, específicas a los alumnos que no obedecen y se le mostrará como enseñar una rutina para mantener a los alumnos concentrados en la tarea llamada juego de Poder de Concentración para utilizar durante las interrupciones.

Capítulo 13: Uso de las Consecuencias para Cambiar la Conducta Grupal e Individual.

Los profesores eficaces usan una combinación de refuerzo positivo a las conductas esperadas con una corrección justa y firme de conductas no deseadas. En este capítulo identificará consecuencias positivas que puede usar en su sala de clases como también consecuencias correctivas eficaces. Además diseñará sistemas de motivación integrados para enseñar y reforzar cambios de comportamiento positivos.

Capítulo 14: Respuestas ante una Escalada de Conductas y Hostigamiento Verbal.

La escalada de algunas conductas y el hostigamiento verbal exhibido por los alumnos tienen un impacto grave sobre el funcionamiento apropiado de una escuela y un aula. Las conductas como agresión, interferencia sistemática, y conductas histriónicas pueden ser fuente de problemas graves para los adultos y alumnos en cuanto a la seguridad personal y estrés, e interferir significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela. En este capítulo se identifican supuestos comunes que involucran a los profesores en luchas de poder y se sugieren procedimientos para disminuir el nivel de intensidad de las conductas.

Capítulo 15: Pensar Funcionalmente sobre el Comportamiento.

Los enfoques conductuales frente al manejo de la escuela y el aula representan una de las soluciones más eficaces para reducir conductas problemáticas. Los métodos de Evaluación Funcional del Comportamiento (O'Neill et al., 1997) constituyen una forma fácil de evaluar los motivos del comportamiento conflictivo y vincular nuestra respuesta lógicamente a esos motivos. En este capítulo aprenderá a definir la evaluación funcional del comportamiento, enumerar los resultados de una evaluación funcional completa del comportamiento, describir la información que necesita para la evaluación funcional del comportamiento, y analizar el vínculo lógico que existe entre los resultados de la evaluación funcional del comportamiento y los procedimientos del plan de fomento de conductas positivas. Pensar en forma funcional da resultados tanto para los alumnos que reciben educación especial como para los alumnos típicos.

Capítulo 16: Elaboración de Planes para Fomentar Conductas Positivas para Alumnos que Representan un Desafío.

Es necesario elaborar planes para fomentar conductas positivas que se adecuen a nuestras habilidades, valores y recursos. En este capítulo aprenderá a describir el vínculo lógico desde los resultados de la evaluación funcional al fomento de conductas positivas y a analizar qué cambios de conductas pueden hacer los adultos para generar un cambio en la conducta del alumno. Los planes para fomentar conductas positivas nos ayudan a convertir las conductas problemáticas en conductas irrelevantes, ineficaces, e ineficientes, enseñando y estimulando el reemplazo de conductas.

Capítulo 17: Adaptación del Currículo para Prevenir Conductas Problemáticas.

Una de las razones principales por las cuales los alumnos se portan mal en la escuela es la instrucción, la cual es muy difícil o ha sido mal adaptada. En este capítulo aprenderá a utilizar adaptaciones de la instrucción o del currículo para ayudar a los alumnos a tener mejores resultados académicos y a comportarse mejor. Aprenderá a describir tipos de adaptaciones que pueden prevenir conductas problemáticas, diseñar un proceso para

adaptar el currículo y la instrucción, y desarrollar y adaptar una clase para prevenir conductas problemáticas.

Capítulo 18: Enseñar a Alumnos en Riesgo a Auto-manejar su Comportamiento. Muchos de nosotros esperamos que nuestros estudiantes se conviertan en alumnos auto-dirigidos e intrínsecamente motivados. Walker (1995) indica que los profesores valoran el cumplimiento de solicitudes razonables y a alumnos que están preparados para la clase y que se esfuerzan por terminar el trabajo que se les asigna. Los alumnos seguros, respetuosos y responsables aprenden a auto-manejar su comportamiento. En ese capítulo se describen los objetivos y beneficios de enseñar el auto-manejo, se describen las características centrales de los programas de auto-manejo, y se ilustra cómo diseñar y aprender un programa de auto-manejo.

Capítulo 19: Colaboración Escuela / Hogar. Los padres son claves para apoyar el éxito de la escuela y para estimular el comportamiento que se espera de sus hijos. Este capítulo entrega ideas y recursos para comunicarse y trabajar en forma cooperativa con los padres o los apoderados. La primera parte del capítulo entrega consejos, información y estrategias eficaces para los profesores. La segunda parte describe prácticas eficaces que deben ejercer los padres e incluye hojas que se pueden reproducir para que usen los padres.

Capítulo 20: Planificación para Mantener y Mejorar el Éxito Alcanzado. En este capítulo final, se le solicita que reflexione sobre lo que ha aprendido y establezca metas para continuar mejorando las prácticas en su escuela.

Reflexión

**Personalización de lo Aprendido
con *Best Behavior***

Por favor dedique unos minutos a escribir sus reflexiones antes de comenzar con *Best Behavior*.

1. Cosas que me gustaría aprender sobre las prácticas para fomentar conductas positivas:

2. La conducta del alumno que a mi me resulta más frustrante es...

3. Si tuviera recursos para apoyar a un alumno, el apoyo que le brindaría sería...

4. Los métodos que me resultan exitosos cuando enfrento problemas de conducta son...

5. Los métodos que no me resultan exitosos cuando enfrento problemas de conducta son...

6. Algunas formas de mejorar la coherencia en la disciplina de mi escuela son...

7. Algunos obstáculos para lograr coherencia en la disciplina en mi escuela son...

capítulo 2

Best Behavior

Perfeccionamiento del Personal: Descripción

Objetivos del Capítulo

- Describir el formato y la logística de perfeccionamiento del personal en *Best Behavior*
- Puntualizar las exigencias de tiempo para una implementación exitosa
- Ilustrar una programa de capacitación de muestra

Para instalar y mantener cada uno de los componentes de *Best Behavior*, los equipos de profesores deberán ser capacitados y apoyados durante un período de dos a tres años. Estos equipos de profesores deberán trabajar para realizar las evaluaciones de las necesidades iniciales y permanentes, seleccionar intervenciones (por ejemplo, reglas de la escuela, currículo de habilidades sociales, y usar datos de los estudiantes y del personal para afinar y evaluar sus esfuerzos. Esta guía contiene todos los materiales necesarios para la implementación; en las sesiones de capacitación se proporcionan formularios adicionales que se pueden usar y materiales de evaluación.

Se entrena a miembros de los equipos representativos del colegio para que elaboren y pongan en práctica reglas positivas para la escuela, la enseñanza de las reglas, sistemas de refuerzo positivo, toma de decisiones en la escuela basada en datos, métodos eficaces de manejo del aula, adaptación del currículo para prevenir problemas de conducta, evaluación funcional del comportamiento y fomento de conductas positivas.

¿Cómo Calza esto en el Gran Cuadro del Mejoramiento de la Escuela?

Se recomienda que como primera prioridad cada escuela incluya el mejoramiento de la disciplina y la seguridad, y que al menos el 85 por ciento del personal manifieste formalmente su compromiso con la capacitación y la implementación del proceso. A lo largo de todo el proceso se pone énfasis en el liderazgo administrativo. Se exige que el administrador del establecimiento sea parte del equipo de disciplina de la escuela y que participe en todas las actividades de planificación y perfeccionamiento del personal.

El equipo de la escuela deberá estar formado por un representante de cada grupo principal de interesados (por ejemplo, profesores de los diferentes niveles, personal clasificado, personal administrativo y padres). Una vez establecidas las metas que se desea implementar, todos los interesados de la escuela deberán recibir capacitación e información. Las fechas y el formato para la capacitación de toda la escuela se debe planificar durante días de trabajo normales del personal en los cuales se debe liberar al

personal, de lo contrario se debe contar con financiamiento para estas actividades. Se sugiere que se asignen fondos para la liberación del personal o estipendios para la participación de los miembros del equipo de disciplina del establecimiento.

¿Cómo Sé si el Programa Está Funcionando?

Se solicita a las escuelas participantes que elaboren y presenten un plan anual con metas y objetivos medibles. La sesión de establecimiento de metas se realiza al comienzo del proceso (ver Capítulo 4) y se afina a lo largo del curso de la capacitación o durante las reuniones del establecimiento.

La evaluación de los alumnos pueden incluir el cambio de conocimiento en la enseñanza de habilidades sociales, patrones de derivaciones a la inspección por problemas de conducta, puntaje en las pruebas de logros, asistencia, etc. También se recomienda utilizar encuestas efectuadas al personal y a los alumnos para medir los avances.

¿Cuánto Tiempo se Necesita?

Las sesiones de capacitación se entregan en forma secuenciada, y cada uno de los 20 segmentos está diseñado para durar aproximadamente entre una hora y una hora y media, durante un período total de capacitación de 18 a 25 horas. Cada segmento se puede impartir en forma aislada, en cuatro sesiones de un día, o en 15-20 sesiones de capacitación separadas, distribuidas. La Figura 1 presenta una muestra de un programa de capacitación distribuido en cuatro días. Nuestra experiencia nos indica que las sesiones más largas (de medio día o de un día completo) son más productivas para los equipos de las escuelas, y recomendamos que los cuatro días estén separados entre sí por un intervalo de por lo menos un mes. Nosotros habitualmente trabajamos con equipos de escuelas durante dos días consecutivos y luego regresamos uno a tres meses después para las sesiones tercera y cuarta. Este plazo permite a los equipos iniciar el trabajo y les da suficiente tiempo para probar estrategias iniciales y poder plantear preguntas de asuntos que hayan surgido en la práctica.

Mientras participan en la capacitación y después de completar el material básico, se recomienda que los equipos de disciplina de la escuela se reúnan aproximadamente una vez al mes para revisar el contenido de la capacitación según se requiera, y para establecer un proceso regular de revisión y afinamiento del plan de disciplina de la escuela (las metas iniciales se establecen durante la capacitación) y otras actividades basadas en el lugar de la escuela. En la capacitación se especifica un formato para estas reuniones, y cada reunión deberá durar entre 20 y 60 minutos.

Figura 1

Programa de Capacitación de *Best Behavior* de Muestra

Día 1

Fomento de Conductas Positivas en Toda la Escuela

- 1 – Bienvenida a *Best Behavior*
- 2 – Perfeccionamiento del Personal en *Best Behavior*: Descripción
- 3 – Introducción al Desafío de la Conducta Antisocial
- 4 – Organización de la Escuela: Comenzar a Implementar *Best Behavior*
- 5 – Definición de las Expectativas de Conducta

Día 2

Fomento de Conductas Positivas en Toda la Escuela y Manejo del Aula

- 6 – Enseñanza de las Expectativas de Conducta en Toda la Escuela
- 7 – Sistemas de Reconocimiento y Recompensa en Toda la Escuela: Creación de una Cultura Positiva en la Escuela
- 8 – Supervisión Activa de las Áreas Comunes
- 9 – Uso de Derivaciones a Inspectoría por Problemas de Conducta para Diagnosticar las Necesidades de la Escuela y de los Alumnos Individuales
- 10 – Organización del Aula: El Fundamento del Manejo del Aula

Día 3

Interacciones en el Aula y Fomento de Conductas Positivas en Alumnos Individuales

- 11 – Diseño y Enseñanza de Expectativas Conductuales en el Aula
- 12 – Interacciones Preventivas
- 13 – Uso de Consecuencias para Cambiar la Conducta Grupal e Individual
- 14 – Respuesta Ante Escalada de Conductas y Hostigamiento Verbal

Día 4

Conductas Positivas en Alumnos Individuales y Colaboración de la Familia

- 15 – Pensamiento Funcional sobre la Conducta
- 16 – Elaboración de Planes de Fomento de Conductas Positivas para Estudiantes que Representan un Desafío
- 17 – Adaptación del Currículo para Prevenir Conductas Problemáticas
- 18 – Enseñar a Alumnos en Riesgo a Manejar su Conducta Por Sí Mismos
- 19 – Colaboración Escuela / Hogar
- 20 – Planificación para Mantener y Mejorar el Éxito Obtenido

capítulo 3

Best Behavior

Introducción al Desafío del Comportamiento Antisocial

Objetivos del Capítulo

- Resumir la necesidad de fomentar conductas positivas en las escuelas
- Describir el desarrollo del comportamiento desafiante a través de la vida del alumno
- Delinear un enfoque integrado para abordar el problema de las conductas desafiantes en las escuelas

El objetivo de este capítulo es describir una estrategia global totalmente integrada para prevenir las conductas problemáticas y desafiantes en las escuelas —estrategia que tiene más posibilidades de funcionar que otras estrategias más tradicionales. Específicamente, se esboza una estrategia basada en la escuela para prevenir patrones de conducta agresivos y desafiantes que: (1) está dirigida a toda la escuela además de alumnos individuales para su evaluación e intervención, (2) iguala la intensidad y naturaleza de las intervenciones con la gravedad y la inflexibilidad de los problemas de adaptación de los alumnos, y (3) pone énfasis en el fomento de medios favorables en lo social y medios de aprendizaje seguro para todos los alumnos.

Comportamientos Antisociales en las Escuelas

Con frecuencia las escuelas reflejan las tendencias de la sociedad en el auge de la violencia y los conflictos interpersonales. Las estadísticas y observaciones siguientes ilustran la calidad de la vida en declinación en las escuelas:

- Miles de estudiantes traen armas a las escuelas todos los días, y algunos son heridos o muertos con estas armas cada año.
- Un gran número de alumnos teme ser víctima de un ataque en el camino hacia o desde la escuela
- Más de uno de cinco estudiantes que asiste a las escuelas de nuestro país teme usar los baños de la escuela debido a que con frecuencia éste es un lugar donde se sufren agresiones u otras formas de persecución.
- Miles de profesores son amenazados, asaltados o heridos en las escuelas cada año.

- Los estudiantes cada vez son más amedrentados y amenazados mediante bromas mal intencionadas, intimidación y acoso sexual en las escuelas.
- Las escuelas son lugares de reclutamiento y actividades relacionadas de pandillas organizadas.

(Committee for Children, 1996; Nacional School Safety Center, 1996; OJJDP, 1995; Walker, Colvin, & Ramsey, 1995)

Aún cuando podamos tener la impresión que las escuelas y los chicos están fuera de control, las escuelas en realidad son lugares relativamente seguros para los alumnos. Las estadísticas que se presentan en la Figura 2 representan estimaciones basadas en investigaciones sobre la prevalencia de conductas violentas y desafiantes en las escuelas. La evidencia indica que un número pequeño de estudiantes contribuye a los problemas más graves en las escuelas. A pesar de que la mayoría de los alumnos de las escuelas responde positivamente en aulas bien organizadas, ante expectativas de conductas claras, y abundante refuerzo positivo (Sprague et al. 1999), también se necesita apoyo especializado para aquellos alumnos que no mejoran sólo con el programa de la escuela.

Figura 2

¿Cuál es la Prevalencia del Problema?

- 8-12% de los niños y jóvenes de edad escolar presenta problemas de conducta (Asociación de Psicólogos de Estados Unidos, 1993).
- 12-22% de los jóvenes menores de 18 años tiene problemas de adaptación que requieren atención de salud mental (Ministerio de Salud y Servicios Humanos de Estados Unidos, 2001).
- 5% de los jóvenes de Lane County, Oregon (entre 10 y 17 años) fue derivado a Servicios Juveniles en 2002 – 20% de los delincuentes cometió el 87% de todos los delitos nuevos.
- 6-9% de los alumnos de las escuelas es responsable de más del 50% de las derivaciones a inspección por problemas de conducta (Sprague et al., 1999; Sugai et al., 2000).

Identificar Precozmente a los Estudiantes que Necesitan Apoyo Adicional

Los estudiantes que presentan conducta desafiante y comportamiento violento crónico están en vías de ser alumnos en riesgo que presentarán conductas negativas en el corto o largo plazo. La raíz de estos problemas con frecuencia se origina en la familia y la comunidad a través de su exposición prolongada y crónica a factores de riesgo claves —experiencias que hacen que un niño tenga más probabilidades de presentar desenlaces negativos. Cuando los niños acuden a la escuela, el desarrollo de conductas desafiantes aumenta debido a que los niños encuentran una estructura, exigencias e interacciones con pares, adicionales.

Hemos aprendido además que los problemas de los niños que presentan los problemas más graves, no se superan con el crecimiento y la maduración del niño. Por el contrario, estos niños tienden a convertirse en adultos desafiantes que continúan teniendo problemas de adaptación. La Figura 3 describe un patrón clásico de conducta desafiante e ilustra la complejidad del camino conceptualizado por Gerald Patterson y asociados (Loeber & Farrington, 1998; Patterson, Reid, & Dishion, 1992; Sprague & Walker, 2000).

Figura 3

El Camino de Riesgo hacia el Comportamiento Antisocial

Exposición a la Familia, Comunidad Escuela, y Factores de Riesgo Societal

pobreza, abuso, y abandono; padres duros e incoherentes; uso de drogas y alcohol por parte de las personas a cargo de ellos; abuso emocional y físico o sexual; modelación de la agresión; violencia en el medio; actitud negativa hacia la educación; transiciones familiares (muerte, divorcio); criminalidad de los padres



Conduce al Desarrollo de Manifestaciones Conductuales de Mala Adaptación

desafío a los adultos; falta de preparación para la escuela; estilos de interacción coercitivos; agresión hacia los pares; falta de habilidades para resolver problemas.



Produce Resultados Negativos en el Corto Plazo

hacen la cimarra; rechazo por parte de compañeros y profesores; bajo rendimiento académico, gran número de derivaciones a inspección por problemas de conducta; han asistido a un gran número de colegios; han estado involucrados precozmente con drogas y alcohol; han sido arrestados por primera vez a una edad temprana (menos de doce años).



Conduce a Resultados Negativos, Destructivos en el Largo Plazo

fracaso y deserción escolar; uso de drogas y alcohol; se incorporan a pandillas; actos violentos; criminalidad adulta; dependencia del sistema de bienestar social de por vida; tasas más altas de mortalidad y lesiones.

Reflexión

Revisión del “Camino de Riesgo”

A medida que revisa el camino de riesgo, piense en las preguntas siguientes:

- ¿Qué prácticas o condiciones en mi escuela pueden agravar los problemas de conducta?
- ¿El proceso de disciplina en mi escuela ayuda a los estudiantes a aceptar y concentrarse en restaurar el logro académico, las relaciones sociales, y el medio de aprendizaje?

Nuestro Desafío: Responder a la Necesidad

Comprender claramente el desarrollo de la conducta desafiante ayuda a guiarnos hacia una respuesta integral al problema. Nuestro desafío es crear la capacidad para implementar y mantener intervenciones eficaces basadas en la evidencia. Con frecuencia se toman medidas disciplinarias con los alumnos para “enseñarles una lección” o para castigar sus acciones. La investigación ha demostrado que, si bien es posible que esto detenga la conducta por un período breve, el castigo crónico junto con el fracaso escolar en realidad agrava el problema.

La respuesta predominante a niños y jóvenes desafiantes, violentos y potencialmente violentos ha sido mayormente caracterizada por el uso de sanciones y castigos. Habitualmente, esperamos que los jóvenes que están en riesgo fracasen académicamente, abandonen la escuela y comiencen a delinquir antes de comenzar a abordar los problemas y desafíos que presentan. Estos jóvenes llaman nuestra atención a través de sus contactos con la seguridad pública, los organismos que velan por el cumplimiento de la ley, cortes juveniles, y funcionarios de instituciones correccionales. En demasiados casos, especialmente con niños y jóvenes que están en riesgo grave, tales reacciones tardías son insuficientes para abordar eficazmente el gran número de problemas que plantea tal comportamiento. A pesar de estar expuestos a múltiples sanciones, incluida la encarcelación, muchos jóvenes continúan el camino que, con frecuencia, los conduce a la criminalidad violenta de adultos.

Generalmente las señales de advertencia a la exposición a riesgos del medio ambiente son evidentes tempranamente en las vidas y trayectorias escolares de niños y jóvenes. Estas señales de advertencia varían sustancialmente en cuan bien predicen o están asociadas con

violencia juvenil; sin embargo, todas deberían causarnos gran preocupación. Mientras más señales presente un estudiante, mayor es el riesgo y la urgencia de una intervención apropiada.

El Castigo en Sí no es una Solución — Castigar conductas problemáticas sin un sistema que fomente conductas positivas en toda la escuela produce mayor:

Agresión · Vandalismo · Cimarra · Deserción Escolar

(Mayer & Sulzer-Azaroff, 1990; Skiba, Peterson, & Williams, 1997)

La persistencia de estos riesgos en el tiempo tiene una gran correlación con una multitud de resultados negativos del desarrollo, incluidos delincuencia, fracaso y deserción escolar, abuso de alcohol y drogas, rechazo de los pares, y algunas veces violencia (Loeber & Farrington, 1998). Es difícil y con frecuencia imposible reducir los factores de riesgo y las condiciones del ambiente que generan estas conductas en niños y jóvenes que están en riesgo. Sin embargo, es sumamente importante que se reduzcan, eliminen, o amortigüen los riesgos ambientales mediante la exposición a intervenciones bien diseñadas (Vance, Fernández, & Biber, 1998).

Mantener a estos alumnos comprometidos con la educación durante el período más largo posible es una de las mejores cosas que las escuelas pueden hacer para prevenir que estos niños y jóvenes se involucren con grupos conflictivos durante las horas de colegio. La investigación sobre disciplina escolar arroja nuevas luces sobre los métodos más eficaces. Si bien la intuición nos puede indicar que las estrategias de castigo o consejería pueden dar resultados, otras estrategias han demostrado en realidad ser más prometedoras. La lista que se presenta en la Figura 4 enumera las mejores prácticas para fomentar la disciplina en la escuela y el aula. Aprenderá sobre muchas de estas técnicas a medida que avanzamos con el libro.

Figura 4

Mejores Prácticas para Fomentar la Disciplina en la Escuela y el Aula

- La capacidad de la escuela para realizar intervenciones y mantenerlas en funcionamiento
- Comunicación clara de normas de conducta
- Reglas escolares positivas
- Cumplimiento coherente de expectativas de conducta
- Refuerzo positivo de conductas esperadas
- Comunicación de normas a través de campañas en toda la escuela
- Manejo eficaz del aula
- Programas integrales de habilidades sociales
- Instrucción de técnicas para mejorar la solución de problemas y habilidades para controlar impulsos
- Instrucciones en toma de decisiones en forma responsable (establecimiento de límites)
- Planes de fomento de conductas positivas sobre la base de la evaluación funcional del comportamiento
- Contingencias de conductas grupales para conducta esperada
- Instrucción en auto manejo
- Refuerzo diferencial de la conducta esperada
- Economías de fichas (en el aula o en toda la escuela)
- Aprobación o desaprobación por parte del profesor

(Gottfredson, 1997; Stage and Quiroz, 1997)

Un Modelo de Estrategias de Disciplina de Tres Niveles

Para que las intervenciones funcionen, una de las prioridades debe ser prevenir las conductas problema. Las escuelas eficaces abordan el problema usando un modelo de disciplina de tres niveles. Este modelo está basado en extensa investigación sobre los diferentes tipos de niños y sus necesidades.

El modelo de tres niveles descrito en la Figura 5 define el desafío disciplinario para las escuelas como uno que aborda las necesidades de tres grupos de alumnos. La meta es vincular cada uno de estos grupos con un nivel de intervención de disciplina — intervenciones universales (para todos los alumnos), intervenciones seleccionadas (para algunos alumnos) e intervenciones dirigidas (para unos pocos alumnos). Una estrategia de disciplina única diseñada para todos los alumnos no funcionará. Por el contrario, las escuelas deben realizar al menos tres (todos, algunos, unos pocos) esfuerzos de disciplina diferentes.

Best Behavior aborda las intervenciones en toda la escuela, el aula y estudiantes individuales, como también, la colaboración con la familia, y es uno de los pocos programas que ofrece apoyo a *todos* los estudiantes de la escuela, *algunos* estudiantes con necesidades adicionales y unos *pocos* estudiantes que necesitan apoyo más intensivo.

El modelo de la Figura 5 muestra por qué una intervención o enfoque único no satisfará todas nuestras necesidades de disciplina y apoyo a los estudiantes en la escuela. Nuestro supuesto es que un grupo de estudiantes (85 a 90 por ciento) llegará a la escuela habiendo aprendido importantes habilidades sociales y teniendo cierta preparación académica. Una parte importante de cualquier programa de disciplina y prevención en la escuela deberá asegurar que las habilidades de estos alumnos estén incorporadas en el trabajo diario de la escuela. Esto se puede lograr a través de estrategias dirigidas a *todos* los alumnos. Estas intervenciones deben ser eficientes y de bajo costo y se pueden proporcionar a todos los estudiantes sin necesidad de una evaluación previa.

Las intervenciones dirigidas a los alumnos de las escuelas elementales y medias pueden adoptar la forma de capacitación directa de habilidades sociales en la clase; instrucción de reglas para escenarios específicos (por ejemplo, patio de recreo); sistemas de refuerzo positivo; consecuencias coherentes; lecciones para enseñar el comportamiento esperado en el colegio; o programas para prevenir el uso de alcohol, tabaco u otras drogas. Creemos que las escuelas deben controlar muy de cerca y enseñar a *todos* los estudiantes, incluidos aquellos que no presentan problemas de conducta. Estos alumnos deben ser “inoculados” contra la exposición a los factores de riesgo de la escuela, los pares y la comunidad y deben ser capaces de modelar habilidades sociales positivas para sus compañeros en riesgo. El fundamento de todos los esfuerzos disciplinarios

eficaces en la escuela radica en la atención a la capacitación universal, modelación, control y refuerzo a todos los estudiantes de las conductas sociales esperadas.

No todos los estudiantes, sin embargo, responden tan bien a las estrategias dirigidas a toda la escuela. Algunos alumnos con patrones de problemas de comportamiento crónicos necesitan más apoyo seleccionado o apoyo altamente individualizado y dirigido. El nivel y la intensidad del apoyo son determinados por el nivel de complejidad del problema de conducta. Es posible que las intervenciones para algunos alumnos (siete a diez por ciento) necesiten del apoyo de orientadores, educadores especiales, psicólogos educacionales, etc., y que sea necesario asignar recursos adicionales para satisfacer las necesidades de pequeños grupos de estudiantes. Se pueden usar programas que involucran apoyo académico adicional, atención adicional de adultos (tutores de la escuela), programación de cambios, auto-manejo, y acceso más frecuente a recompensas, para mejorar la posibilidad global del éxito de la escuela y reducir los niveles de conductas problema.

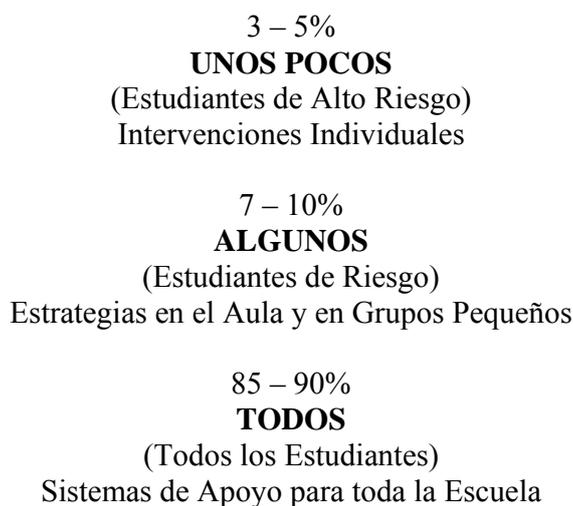
Para los pocos alumnos (tres a cinco por ciento) que no responden incluso a este apoyo especial, se deben adoptar intervenciones intensivas y dirigidas basadas en procedimientos de evaluación funcional del comportamiento. Estos alumnos someterán a prueba la capacidad del personal de cualquiera escuela y necesitarán capacitación intensiva en habilidades sociales, planes de manejo de conducta individual, la instrucción y colaboración de los padres y apoderados, y la coordinación del servicio de agencias múltiples (servicios integrales).

Best Behavior se centra en cada uno de estos tres niveles de apoyo de conducta y en estrategias nuevas probadas para ponerlas en práctica. Se necesita un continuo de apoyo conductual que comprende tres niveles muy diferentes de intervenciones. La intensidad de la intervención deben coincidir con la intensidad de la conducta problema y la complejidad del contexto en que se presenta el problema.

Las intervenciones dirigidas a todos los estudiantes se centran en mejorar el nivel general de conducta apropiada de la mayoría de los alumnos pero no son suficientes para algunos estudiantes y tendrán un impacto limitado en unos pocos estudiantes (tres a cinco por ciento) con patrones crónicos de comportamiento problema.

Figura 5

Modelo de Tres Niveles de Estrategias de Disciplina en la Escuela



UNOS POCOS	ALGUNOS	TODOS
- Apoyo académico intensivo	- Enseñanza y apoyo intensivo de habilidades sociales	- Apoyo académico eficaz
- Evaluación funcional	- Programas de auto-manejo	- Enseñanza de habilidades sociales
- Planes de manejo de conductas individuales	- Tutores adultos en la escuela (que se inscriben)	- Manejo eficaz del aula
- Capacitación y colaboración de los padres	- Mayor apoyo académico	- Enseñanza de expectativas de conducta en la escuela
- Colaboración de agencias múltiples (servicios integrales)	- Alternativa a la suspensión fuera de la escuela	- Supervisión y control activos
- Alternativas a la suspensión y expulsión		- Refuerzo positivo para todos los alumnos
- Aprendizaje comunitario y a través de servicios		- Disciplina firme, justa y correctiva
		- Toma de decisiones sobre la base de datos

Adaptado de Sprague J., & Walker, H. (2000). Early identification and intervention for youth with antisocial and violent behavior. *Exceptional Children*, 66(3), 367-379.

capítulo 4

Organización Escolar: Comenzando con *Best Behavior*

Objetivos del Capítulo

- Esbozar los componentes de un sistema de apoyo eficaz para los estudiantes de toda la escuela
- Identificar, a través del uso de una encuesta de autoevaluación, las prioridades de cambio en su escuela y aula
- Identificar las principales tres o cuatro prioridades de mejoramiento de los sistemas de disciplina escolar en su escuela.

Desde trabajar con presupuestos cada vez más bajos hasta una disciplina incoherente, los profesores enfrentan una diversidad de desafíos incluidos:

- Hacer más con menos
- Enfrentar una mayor diversidad (habilidades, necesidades) en el aula y la escuela
- Manejar alumnos que presentan conductas problema graves
- Mantener el interés y buen clima en la clase
- Lograr coherencia entre los adultos

Utilice la reflexión siguiente para pensar en los desafíos que puede enfrentar para implantar una disciplina eficaz en la escuela.

<p>Reflexión</p> <p>¿Cuáles son algunos de los desafíos que enfrenta para el funcionamiento eficaz de su equipo de fomento de conductas positivas?</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p>
--

Bases de un Plan de Disciplina Eficaz

Uno de los principales problemas en las escuelas es que hemos sido incapaces de “introducir” prácticas eficaces a las operaciones diarias de nuestras aulas (Sugai & Horner, 1994). No es que las prácticas que usamos sean malas, sino que con frecuencia no nos preocupamos de los procesos necesarios para poner en marcha programas buenos y para mantenerlos funcionando. Para crear un plan de disciplina eficaz, debemos construir una base sólida usando los principios siguientes:

- *Integrar el plan con el mejoramiento del colegio.* Las metas de disciplina de la escuela debieran ser una parte integral de la planificación del mejoramiento de la escuela.
- *¡Hacer que el director sea un líder involucrado!* En nuestra experiencia, ningún plan de disciplina escolar será eficaz sin el liderazgo activo y permanente del director.
- *Use materiales del currículo estandarizados (para estudiantes y adultos).* Materiales simples y estandarizados facilitarán el esfuerzo de implementación, aumentarán la coherencia, y proporcionarán un recurso en el lugar.
- *Asegúrese que la mayoría de los adultos ayuden a poner en práctica el programa.* Es esencial que la mayoría, si no todos, los adultos de la escuela enseñen, estimulen y reconozcan el comportamiento esperado.
- *Asegúrese que todos los estudiantes participen (incluso los más difíciles).* La intervención universal significa justamente eso: ¡*todos* los estudiantes! Algunos estudiantes necesitarán apoyo más allá de las estrategias universales.
- *Asegúrese que las habilidades conductuales/sociales sean enseñadas o revisadas aproximadamente una vez por semana.* La investigación desde muchas perspectivas indica que el aprendizaje de conductas sociales es como el ejercicio, se debe practicar con frecuencia y en forma regular para adquirir y mantener las habilidades y conductas esenciales.
- *Incluir comunicación frecuente y positiva con las familias.* Algunos de nosotros nos sentimos frustrados cuando percibimos la falta de participación de los padres, pero con frecuencia no nos damos el tiempo para practicar métodos simples, pero eficaces para trabajar con los padres como socios. El Capítulo 19 ilustra estos métodos.

Reflexión

¿Cuáles son algunas de las “piezas fundamentales” que usted considera importantes para fomentar conductas positivas en forma eficaz en las escuelas?

1. _____
2. _____
3. _____

Comenzar Efectuando una Evaluación de Necesidades

Para comenzar su viaje hacia un programa escolar más eficaz, le recomendamos que usted llene el formulario de evaluación de necesidades siguiente, la **Encuesta de Autoevaluación de Best Behavior**. A pesar de que recomendamos que todos los adultos de la escuela contesten esta evaluación, usted puede reflejar sus propios puntos de vista sobre el estado de la escuela en cada ítem. Una vez que haya identificado las áreas que necesitan mejorar, utilice el cuadro para **Establecer Metas** que viene a continuación de la evaluación para escribir las metas y establecer acciones concretas a seguir. El equipo de conducta de la escuela se remitirá con frecuencia a estas metas y las modificará en la medida que usted reúne información clave en relación con su eficacia (por ejemplo, derivaciones a la inspección por problemas de conducta, conducta en el patio de recreo). Más adelante en el libro abordaremos la toma de decisiones basada en los datos.

Encuesta de Autoevaluación de *Best Behavior*

Nombre de la Escuela _____ Fecha: _____

Función (elija una):

- Administrador
 Profesor
 Clasificado
 Profesor de Educación Especial
 Proveedor de Servicios Relacionados
 Padre
 Alumno
 Otro _____

Capacidad en Toda la Escuela

	Funcionando	Se Está Trabajando	No Funcionando	Meta
1. Existe un equipo de liderazgo representativo para guiar la puesta en marcha del programa y evaluar su eficacia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. El administrador de la escuela es miembro activo del equipo de fomento de conductas positivas en toda la escuela	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. El personal de la escuela (80% o más) se ha comprometido a mejorar la disciplina y la seguridad de la escuela implementando, fomentando y acordando usar sistemas de fomento de conductas positivas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Se ha realizado una evaluación de necesidades para guiar la selección de intervenciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Se ha diseñado un plan de acción con metas y objetivos claros para mejorar la disciplina de la escuela	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Se programan reuniones regulares del equipo de fomento de conductas positivas en la escuela con fines de capacitación y planificación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. El equipo de fomento de conductas positivas de la escuela tiene un presupuesto para recompensar a los estudiantes (y personal), reuniones regulares del equipo, actividades y materiales de enseñanza, y recolección y análisis de datos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Enseñanza e Intervención de Conductas en Toda la Escuela

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 8. Se han definido tres a cinco expectativas de conducta (ej. seguridad, respeto, responsabilidad, etc.) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

	Funcionando	Se Está Trabajando	No Funcionando	Meta
9. Se han definido expectativas de conductas positivas para cada lugar de la escuela (ej. ¿qué significa "seguridad, respeto, responsabilidad" en el casino, gimnasio, baños, etc.?)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Se han desarrollado planes de clase para enseñar todas las expectativas de conducta en todos los lugares de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Se han colocado las reglas en lugares visibles en toda la escuela (Ej. pasillos, aulas, casino, gimnasio, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Se ha capacitado al personal para enseñar las expectativas de conducta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. El personal enseña las expectativas de conducta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Se enseñan y revisan las expectativas de conducta para cada regla al menos diez veces al año	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Las expectativas de conducta para cada lugar específico se enseñan en ese lugar al menos una vez al año	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reconocimiento y Recompensa de la Conducta Esperada				
16. Hay un sistema definido para toda la escuela para reconocer y recompensar conductas apropiadas esperadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. El personal fomenta y usa sistemáticamente el sistema de reconocimiento y recompensa en todos los lugares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. El personal intenta tener cuatro interacciones positivas con los estudiantes por cada interacción correctiva o negativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enfrentamiento de Conductas Problema				
19. Las conductas problema son claramente definidas y explicadas a todos los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Las consecuencias de las conductas problema son claramente definidas y explicadas a todos los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Funcionando	Se Está Trabajando	No Funcionando	Meta
21. El personal usa consecuencias coherentes para las conductas inapropiadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. El personal sistemáticamente corrige y vuelve a enseñar a los alumnos con conductas problema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toma de Decisiones Basada en Datos				
23. Se recolectan datos (derivaciones a inspectoría, encuestas) para guiar la toma de decisiones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. El equipo de disciplina / fomento de conductas positivas resume los datos (Ej. al menos mensualmente)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. El personal recibe regularmente (Ej. al menos mensualmente) informes sobre resultados de disciplina claves (Ej. información sobre derivaciones a inspectoría, suspensiones, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Regularmente se evalúan las decisiones y estrategias sobre intervenciones (al menos una vez por período escolar) sobre la base de los datos sobre conducta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manejo del Aula				
27. La escuela tiene sistemas definidos de manejo de la conducta en el aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. El currículo y la instrucción son apropiados para la habilidad de los estudiantes; los alumnos tienen una alta tasa de éxito académico (75% o +)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Se planifican las transiciones entre aulas, actividades y lugares y se enseña a los alumnos en forma bien establecida y ordenada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoyo a Estudiantes Individuales				
30. Los profesores pueden obtener ayuda fácilmente para manejar a alumnos problema en su aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Funcionando	Se Está Trabajando	No Funcionando	Meta
31. Las evaluaciones de conducta se usan para identificar a los alumnos con conductas problema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Un equipo de apoyo en conducta asiste dentro de un plazo de dos días cuando un alumno exhibe una conducta problema crónica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Los profesores están capacitados en, y usan, métodos para prevenir una escalada de conductas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Los profesores están capacitados en evaluación funcional del comportamiento e intervenciones conductuales positivas para alumnos con conductas problema crónicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoyo y Colaboración de la Familia				
35. Las familias participan activamente apoyando los sistemas disciplinarios de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. La escuela fomenta las buenas prácticas de los padres entregándoles información y apoyo a las familias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. La escuela ha definido sistemas para mantener un contacto regular y positivo con las familias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Al menos uno de los padres es miembro de equipo de disciplina positiva de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Hay personal adecuado en los patios de recreo, durante el recreo y tiempo libre, y en otras áreas comunes para supervisar eficazmente al número de estudiantes presente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Existe un sistema de refuerzo positivo en todas las áreas comunes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Los lugares de recreo, tiempo libre, campos de deportes, y otras áreas comunes se pueden observar fácilmente (vista sin obstáculos) desde cualquier ubicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Los supervisores establecen un contacto estrecho con los alumnos en todos los recreos, tiempo libre, campo de deportes, y áreas comunes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Los equipos de deporte, recreo o de recreación son seguros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Funcionando	Se Está Trabajando	No Funcionando	Meta
44. Se supervisa el acceso hacia y desde los lugares de deporte, recreo o de tiempo libre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Se han diseñado y se practican procedimientos formales de emergencia o crisis para los alumnos y el personal en los campos de deporte, lugares de recreo u otras áreas comunes, al menos dos veces al año	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Este año el personal de supervisión de las áreas comunes ha sido capacitado en técnicas y métodos activos de supervisión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Existe un sistema para enfrentar los problemas menores de conducta en el recreo, práctica de deportes o áreas comunes y el personal de supervisión de las áreas comunes lo pone en práctica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Existe un sistema para enfrentar los problemas graves de conducta en el recreo, práctica de deportes o áreas comunes y el personal de supervisión de las áreas comunes lo pone en práctica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Las áreas fuera de los límites están identificadas claramente, y se les indican a los alumnos y personal, y son conocidas por todos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Todo el personal ha recibido entrenamiento activo en supervisión de áreas comunes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Establecimiento de Metas

Revise los resultados de su autoevaluación e identifique las tres o cuatro prioridades principales para mejorar los sistemas de disciplina de su escuela. Redacte una meta clara y luego use el cuadro de la derecha para establecer acciones concretas a seguir.

Meta de Mejoramiento	Acciones
Meta 1	
Meta 2	
Meta 3	
Meta 4	

capítulo 5

Definición de Expectativas de Conducta en Toda la Escuela

Objetivos del Capítulo

- Discutir la importancia de definir las expectativas de conducta en su escuela
- Describir las características de las expectativas eficaces de conducta para toda la escuela
- Definir tres a cinco expectativas de conducta positivas para su escuela

El establecimiento de expectativas de conducta para la escuela y el aula es el primer paso importante para construir un plan de disciplina eficaz y positiva. Las expectativas enunciadas en forma clara comunican a los alumnos lo que los profesores desean. Además tienden a guiar el comportamiento del niño y fortalecer la supervisión del profesor (Morgan & Jensen, 1988). Es fundamental desarrollar y asegurar el acuerdo de todos los adultos de la escuela sobre las expectativas de conducta para toda la escuela antes del comienzo de clases. Se recomienda que se enseñen estas expectativas el primer día de clases y que se refuerce la conducta esperada a lo largo del año escolar. (En el Capítulo 6, aprenderá a elaborar planes de clase para enseñar las expectativas y verá un programa de enseñanza modelo que puede ser adaptado para su escuela.

El describir y establecer el comportamiento que se espera en la escuela no garantiza un comportamiento apropiado (Greenwood et al., 1974; Madsen et al., 1968). Los profesores deben formular reglas, establecerlas, enseñarlas directamente a los estudiantes a través del desempeño y la práctica de roles, y proporcionar supervisión y entregar retroalimentación positiva con frecuencia.

¿Por Qué Es Necesario Establecer Expectativas para Toda la Escuela?

La investigación ha demostrado que los profesores que son menos eficaces en el manejo del aula tienden a utilizar el castigo (por ejemplo, reprimendas, crítica y discusión) o echan al alumno de la sala de clases cuando éste se porta mal. Una estrategia reactiva sistemática en realidad agrava las conductas problema porque el profesor dirige la mayor parte de su atención a las conductas inapropiadas (Hagan, 1998). Otro error es usar muchas estrategias diferentes sin una definición clara para los adultos o estudiantes. Si los diferentes profesores de la escuela usan estrategias demasiado diferentes o tienen expectativas distintas, los alumnos se sentirán confundidos ante la enorme variedad de expectativas de una clase a otra y de un lugar a otro. Por ejemplo, es posible que un profesor permita a los alumnos salir al recreo sin supervisión, y permita que corran, se empujen, o pasen a llevar a

sus compañeros; mientras que es posible que otro profesor supervise y controle estrictamente la salida de la sala de clases.

Los programas de enseñanza de reglas o habilidades sociales eficaces tienen un número de características comunes y la meta de crear una cultura de comportamiento positivo en la escuela. Es importante abordar todas las formas de conducta en la escuela. Por ejemplo, el tener conductas “seguras” (por ejemplo, caminar en todo momento), “ser respetuoso” (por ejemplo, obedecer las ordenes de los adultos), y “ser responsables” (por ejemplo, limpiar después de usar algo), abordan los principales tipos de conductas en las escuelas (Walker, 1995).

Las reglas en la escuela y el aula deben establecer exactamente lo que se espera de los estudiantes y apuntar a áreas específicas dentro de la escuela. Por ejemplo, es posible que se permita a los alumnos sentarse donde quieran a la hora de almuerzo excepto en el auditorio. La Figura 6 entrega una “lección de coherencia”. Tómese unos minutos para reflexionar sobre las expectativas que existen para toda su escuela actualmente. Pregunte a algunos de sus colegas cuáles creen ellos que son las expectativas y si hay coherencia.

Figura 6

Una Lección de Coherencia

Enumere todas las reglas de la escuela y el aula que existen en su escuela y/o sala de clases. Hágalo solo y luego comparta con sus colegas. Si sus reglas y las de sus compañeros en general no coinciden, deberán trabajar en el tema de la coherencia.

Regla de la Escuela

Regla del Aula

¿Qué Sabemos sobre Expectativas de Conducta Eficaces?

La lista siguiente presente las “grandes ideas” sobre el desarrollo y la comunicación de las expectativas de conducta en toda la escuela.

¿Qué Sabemos Sobre Expectativas de Conducta Eficaces?

- Crean una cultura de coherencia.
- Incluyen a todos los estudiantes para su enseñanza.
- Usan expectativas enunciadas en términos positivos.
- Apuntan a todo tipo de conductas (seguras, respetuosas, responsables).
- Son conocidas por todos los estudiantes y adultos (¡pregúnteles!)

Crean una cultura de coherencia en la escuela. Es esencial que todos los adultos en la escuela, incluidos los paraprofesionales, padres, y personal que no hace clases, conozcan lo que se espera de los alumnos. Las expectativas coherentes crean un ambiente escolar más predecible y menos estresante y permiten la corrección eficaz de conductas erróneas que enseñan la “forma correcta” a los estudiantes.

Incluyen a todos los estudiantes para su enseñanza. Es necesario incluir a todos los estudiantes en el plan para toda la escuela. Para los estudiantes que están típicamente en una etapa de desarrollo, comunicar expectativas coherentes les permite saber que esperar, reduce el nivel general de interferencia, y promueve un sentimiento de pertenencia. Si los alumnos conocen lo que se espera, es más fácil para ellos tomar la decisión correcta (por ejemplo, cumplir con las solicitudes de los adultos, llevarse bien con sus pares). Los alumnos con conductas desafiantes se beneficiarán incluso más de este ambiente claro y coherente, y los profesores tendrán más oportunidades de proveer retroalimentación positiva y reaccionarán menos ante las conductas problemáticas.

Usan expectativas enunciadas en forma positiva. La investigación indica claramente que los estudiantes responden mucho mejor a las solicitudes “positivas” que a las solicitudes “negativas”. Por ejemplo, si se les dice “caminen en el pasillo” es más probable que obedezcan que si les dice “no corran en el pasillo”. La expectativa enunciada en forma negativa puede incluso estimular a los alumnos a correr. Si la expectativa se enuncia en forma positiva, los profesores pueden entregar retroalimentación positiva cuando ven la

conducta que desean y corregir una conducta errónea en forma más eficaz. Establecer las expectativas en términos positivos ayuda a los adultos a prestar atención a lo que quieren en lugar de a lo que no quieren. Las expectativas deben enunciarse en términos conductuales, es decir, en la forma en que se observará la conducta. Por ejemplo, “Los estudiantes caminarán en el pasillo”, y no “Los alumnos se comportarán en la escuela” o “No correr”.

Apunta a todo tipo de conductas. Si podemos ayudar a los alumnos a tener conductas seguras, responsables y respetuosas, ellos tendrán más probabilidades de tener éxito en la escuela y mantenerse involucrados en el proceso escolar. “Sea seguro” implica una sensación de seguridad social, emocional y física y crea un sentido de pertenencia. “Sea respetuoso” se relaciona con el cumplimiento de las solicitudes del profesor y relaciones positivas con los pares y adultos. “Sea responsable” aborda el esfuerzo de la escuela como estar listos para la clase, realizar los trabajos, y mantener la escuela y el aula limpia y ordenada.

Son conocidas por todos los alumnos y adultos. Es común que las escuelas tengan largas listas de “reglas” en el manual de alumno y luego supongan que todos los alumnos y adultos las “conocen”. Las reglas que aparecen en el manual del alumno (por ejemplo, no se permite traer armas a la escuela) con frecuencia son exigidas para fines administrativos para cumplir las exigencias de “debido proceso” para acciones graves, como suspensiones. Las escuelas deberían hacer un listado de expectativas simples, como “sea seguro, sea respetuoso y sea responsable”, y definir como se observarán los conductos en los diferentes lugares de la escuela. Usted debería poder preguntar a cualquier estudiante o adulto en la escuela sobre estas expectativas y obtener una respuesta coherente. Si los alumnos no son capaces de decir rápidamente lo que se espera de ellos, no sabrán qué hacer en un momento determinado. Por otra parte, si los profesores no tienen claro lo que quieren que hagan los alumnos, tendrán más probabilidades de corregirlos punitivamente, estableciendo así una escalada de conductas de incumplimiento. Si los adultos de la escuela pueden ponerse de acuerdo y enunciar todas las expectativas de conductas específicas, las conductas inapropiadas menores disminuirán significativamente (Sprague et al., 2001).

Formular Reglas para la Escuela

Le recomendamos que dedique tiempo a formular reglas para la escuela y expectativas de comportamiento que sean exclusivas de su escuela. Esto funcionará mejor si se trabaja en un equipo que represente a todos los grupos de interés de la escuela (ver Capítulos 2 y 4). Las Figuras 7 – 9 presentan una muestra de “matrices de expectativas de conductas” para una escuela básica y de educación secundaria. Es posible que tenga que adaptar el formato, dependiendo de la edad de sus alumnos y las normas y valores locales sobre conductas esperadas. Los pasos siguientes son sólo una pauta:

1. Revise la hoja de trabajo **Definición de Expectativas de Conducta para Toda la Escuela** al final del capítulo.
2. Decida sobre tres o cuatro reglas generales (por ejemplo, sea seguro, sea responsable, sea respetuoso).
3. Haga una lista de las áreas comunes de su escuela.
4. Defina las expectativas y llene la matriz para cada lugar.
5. Cuando haya llenado la matriz, comparta con todos los adultos de la escuela (y con los alumnos según corresponda) y llegue a un acuerdo con respecto de las expectativas.

Es posible que algunos de ustedes se pregunten, “¿Funcionará esto realmente?” Los investigadores han demostrado que estos tipos de programas, cuando van acompañadas de supervisión y un sistema de refuerzo positivo, pueden reducir las conductas problema y mejorar el clima de la escuela (Sprague et al., 2001; Taylor-Greene et al., 1997).

Figura 7

Matriz de Reglas para la Escuela Básica (1° a 5°) y Expectativas de Conducta para los Áreas Comunes

Área Común	Sea Seguro	Sea Respetuoso	Sea Responsable
Todas las áreas comunes	<ul style="list-style-type: none"> - Caminar hacia delante - Mantener manos, pies y objetos apegados al cuerpo - Obtenga la ayuda de un adulto en caso de accidentes y derrames - Use todos los equipos y materiales apropiadamente 	<ul style="list-style-type: none"> - Use palabras y acciones gentiles - Espere su turno - Deje limpio lo que usa - Cumpla las instrucciones de los adultos 	<ul style="list-style-type: none"> - Cumpla las reglas de la escuela - Recuerde a los demás cumplir las reglas de la escuela - Cuide sus pertenencias y los equipos del colegio - Sea honrado
Casino	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga la comida junto a usted - Siéntese con los pies en el piso, descanso del pupitre, y hacia delante 	<ul style="list-style-type: none"> - Permita a cualquier que se siente junto a usted - Hable en voz baja 	<ul style="list-style-type: none"> - Levante la mano y espere que se le permita levantarse - Saque todo lo necesario cuando haga la fila
Campo Deportivo/Patio de Recreo	<ul style="list-style-type: none"> - Camine hacia y desde el patio de recreo - Manténgase dentro de los límites - Tenga cuidado con las actividades y juegos a su alrededor - No pelee en broma 	<ul style="list-style-type: none"> - Cumpla las reglas de los juegos - Incorpore a todos 	<ul style="list-style-type: none"> - Use el corredor o pasillo del baño para abandonar el área.
Pasillos, Corredores, Pasadizos Techados, Veredas	<ul style="list-style-type: none"> - Manténgase a la derecha - Deje a los demás pasar 	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga la puerta abierta para la persona que viene detrás suyo - Hable en voz baja 	<ul style="list-style-type: none"> - Manténgase en las veredas
Baños	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga los pies en el piso - Mantenga el agua en el lavatorio - Lávese las manos - Bote las toallas de papel en el papelerero 	<ul style="list-style-type: none"> - Golpee la puerta del WC - Permita la privacidad de los demás - Hable en voz baja 	<ul style="list-style-type: none"> - Tire la cadena después de usar el WC - Vuelva pronto a su sala - Use un pase para el baño
Zonas de Entrada y Salida	<ul style="list-style-type: none"> - Use pista para bicicletas - Use veredas y cruces - Espere en las zonas designadas 	<ul style="list-style-type: none"> - (Vea todas las áreas comunes) 	<ul style="list-style-type: none"> - Llegue a la hora - Váyase a la hora - Pida permiso al profesor para usar el teléfono de la sala
Gimnasio/Sala Audiovisual	<ul style="list-style-type: none"> - (Vea todas las áreas comunes) 	<ul style="list-style-type: none"> - Hable en voz baja 	<ul style="list-style-type: none"> - Use una pase para el corredor para usar el área
Auditorio y Salón de Eventos Especiales	<ul style="list-style-type: none"> - Espere que se le permita abandonar el salón 	<ul style="list-style-type: none"> - Manténgase en silencio - Siéntese en el asiento 	<ul style="list-style-type: none"> - (Vea todas las áreas comunes)

Matriz de Reglas para la Enseñanza Intermedia (5° a 8°) y Expectativas de Conducta para los Áreas Comunes

Área Común	Sea Seguro	Sea Respetuoso	Sea Responsable
Casino	<ul style="list-style-type: none"> - Camine en todo momento - Coma sólo la comida propia 	<ul style="list-style-type: none"> - Espere pacientemente en la fila - Todos los alimentos y bebidas se deben consumir en el casino - Bote los elementos reciclables en el contenedor apropiado 	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga buenos modales - Limpie su lugar
Gimnasio	<ul style="list-style-type: none"> - Siéntese apropiadamente en las bancas / sillas - Use los equipos apropiadamente - No se permite consumir comida, bebidas o chicle 	<ul style="list-style-type: none"> - Cumpla las reglas de los juegos - Devuelva los equipos a las áreas designadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Juegue en equipo, estimule a los demás - Utilice la cancha local
Auditorio y Salón de Eventos Especiales	<ul style="list-style-type: none"> - Siéntese tranquilamente durante la presentación - Espere que se le permita abandonar el salón 	<ul style="list-style-type: none"> - Concéntrese en la presentación 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuche atentamente - Aplauda apropiadamente
Sala Audiovisual	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo - Use las sillas y mesas apropiadamente 	<ul style="list-style-type: none"> - Devuelva materiales a su lugar a tiempo - Use la Internet apropiadamente, sólo imprima lo necesario - No se permite consumir comida, bebidas o chicle 	<ul style="list-style-type: none"> - Use palabras y actitudes amables - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena
Pasillos	<ul style="list-style-type: none"> - Camine en todo momento - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo - Váyase a su sala a tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> - No se permite consumir comida, bebidas o chicle - Use las fuentes de agua apropiadamente 	<ul style="list-style-type: none"> - Use palabras y actitudes amables - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena
Oficina/Centro de Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo - Use las sillas y mesas apropiadamente 	<ul style="list-style-type: none"> - Exprese sus objetivos respetuosamente - Pida permiso para usar el teléfono - No se permite consumir comida, bebidas o chicle 	<ul style="list-style-type: none"> - Use palabras y actitudes amables - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo
Baños	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga el agua en el lavatorio - Lávese las manos - Bote toallas en papelería 	<ul style="list-style-type: none"> - Tire la cadena después de usar el WC - Informe a los adultos en caso de vandalismo 	<ul style="list-style-type: none"> - Respete la privacidad de los demás - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena
Bicicletas / Veredas	<ul style="list-style-type: none"> - Use bicicletas en forma segura - Use casco - Asegure su bicicleta 	<ul style="list-style-type: none"> - Toque la propiedad ajena sólo cuando se le autorice - Recoja la basura 	<ul style="list-style-type: none"> - Use palabras y actitudes amables - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena
Zona de Buses	<ul style="list-style-type: none"> - No bloquee puertas delanteras - Manténgase detrás de la línea amarilla 	<ul style="list-style-type: none"> - Espere pacientemente en la fila - No coma chicle - Recoja la basura 	<ul style="list-style-type: none"> - Use palabras y actitudes amables - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo

Matriz de Reglas para la Enseñanza Media (1° a 4° Medio) y Expectativas de Conducta para los Áreas Comunes

Área Común	Sea Seguro	Sea Respetuoso	Sea Responsable
Sala de Clases	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos, pies y objetos apegados al cuerpo - Pida permiso para abandonar los lugares asignados - Cumpla instrucciones y procedimiento de seguridad - Mantenga los pasillos despejados 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuide la propiedad ajena - Siga las instrucciones y tareas asignadas en la sala de clases - Escuche atentamente al orador designado - Use un tono de voz y vocabulario apropiados 	<ul style="list-style-type: none"> - Esté preparado y a la hora - Manténgase en su tarea - Resuelva los problemas de asistencia antes de la clase - Registre su ingreso y abandono de la clase - Deje limpio su lugar
Todas las áreas comunes	<ul style="list-style-type: none"> - Cumpla las instrucciones que le dan los adultos la primera vez. 		
Zona de Buses	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo - Cuando haya buses en el lugar manténgase en la vereda - Camine en todo momento 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena - Use un tono de voz y vocabulario apropiados - Evite cualquier tipo de hostigamiento 	<ul style="list-style-type: none"> - Recoja su basura - Recuerde a los demás que cumplan las reglas
Zonas para Comer	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo - Camine en todo momento - Mantenga los pasillos despejados 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena - Use un tono de voz y vocabulario apropiados 	<ul style="list-style-type: none"> - Deje limpio después de usar el lugar - Recuerde a los demás que cumplan las reglas
Auditorio	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo - Entre y salga en forma ordenada - Mantenga los pasillos despejados 	<ul style="list-style-type: none"> - Ponga atención - Escuche con una mente abierta - Sáquese el sombrero si se le solicita - Aplauda apropiadamente 	<ul style="list-style-type: none"> - Siéntese en silencio - Recuerde a los demás que cumplan las reglas
Pasillos	<ul style="list-style-type: none"> - Mantenga manos y pies apegados a su cuerpo - Mantenga los pasillos despejados - Camine en todo momento 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuide sus pertenencias y la propiedad ajena - Use un tono de voz y vocabulario apropiados 	<ul style="list-style-type: none"> - Recoja su basura - Informe al personal sobre derrames y espere que llegue ayuda

Hoja de Trabajo para Definir Expectativas para Toda la Escuela

Nombre de la Escuela: _____

Área Común	Sea Seguro	Sea Responsable	Sea Respetuoso

capítulo 6

Enseñanza de Expectativas de Conducta en Toda la Escuela

Objetivos del Capítulo

- Describir métodos par enseñar y estimular la conducta deseada
- Desarrollar un plan de clase para la escuela
- Elaborar un programa para enseñar y repasar las lecciones sobre las conductas esperadas

Las expectativas de conducta positivas en la escuela tienen las siguientes características:

- Las expectativas se enuncian en forma positiva
- Las expectativas se exhiben en los pasillos, salas de clase, en el libro de clases, en las agendas, etc.
- Las expectativas se enseñan a los estudiantes con las lecciones formales.
- Las expectativas se enseñan y repasan al menos 10-20 veces al año.
- Para maximizar su eficacia, existe un sistema de refuerzo positivo y reconocimiento —en todo momento, practicado por todos los adultos— para hacer un seguimiento de las expectativas a través de todo el establecimiento.

Una vez que los profesores y el personal hayan definido las expectativas para toda la escuela, éstas se deben enseñar directamente a los alumnos. Antes, se enseñaba a los estudiantes como comportarse en el hogar, pero cada vez más, los alumnos llegan a la escuela sin las habilidades sociales básicas para tener éxito en la escuela. Es posible que hayan aprendido que es necesario golpear, empujar, o insultar para resolver un conflicto. Es posible que no hayan aprendido a cumplir las solicitudes razonables de los adultos. Para contrarrestar estos patrones de conducta, se debe enseñar directamente a los estudiantes conductas apropiadas en la escuela y se les debe dar amplias oportunidades para practicarlas. No se puede suponer que los alumnos ya saben lo que se espera en la escuela.

Enseñar las Conductas Esperadas Igual que Cualquier Otro Ramo

Las estrategias para enseñar y manejar la conducta social son las mismas estrategias que se usan para enseñar a leer, matemáticas, física, música, etc. Las estrategias de manejo social y académico se deben integrar dentro y a través del currículo. En cada sala de clases y en cada área de la escuela, es importante hacer lo siguiente:

1. Escoger un momento específico para enseñar las expectativas. Ese momento puede ser los primeros días de clases. Los profesores pueden decidir tener estaciones de enseñanza (por ejemplo, cafetería, patio de recreo, pasillo y baño) y rotar a todos los alumnos por cada estación. Los estudiantes podrían portar un pasaporte; y después de pasar por cada estación, se le podría colocar una estampilla y continuar a la estación siguiente. Es posible que se decida que los estudiantes de educación comenzarán las clases en forma escalonada por nivel. Cada nivel pasaría un día completo aprendiendo sobre cada estación de enseñanza. Es posible que una escuela decida hacer un video de las expectativas y exhibirlo durante una asamblea en que se reúna a toda la escuela.
2. Intervenir con los estudiantes, usando el lenguaje de las clases. Por ejemplo, si un estudiante está corriendo en el pasillo, diga: “¿Cuál es la regla sobre los pasillos? Por favor regrese y camine”.
3. Detectar a los alumnos que están ejerciendo la conducta esperada y déles refuerzo positivo.
4. Repasar y recordar regularmente las conductas esperadas.
5. Usar el lenguaje de las expectativas de conducta en las lecciones de contenido igual que en las clases de historia o ciencias sociales, o cuando lea cuentos a sus alumnos.
6. Modelar las conductas esperadas en todas sus interacciones con los estudiantes y adultos.

La instrucción en habilidades sociales aumenta en intensidad, especialización e individualización a medida que los problemas se hacen más crónicos. Al igual que las habilidades académicas, es importante enseñar la conducta de la misma forma que cualquier otra materia académica. Enseñar expectativas implica demostrar y modelar, requiere práctica y práctica guiada, retroalimentación correctiva, y revisiones regulares. Para asegurar que los estudiantes comprendan claramente las expectativas dé ejemplos positivos y negativos de lo que significan. Para la expectativa, “Cuando el profesor le solicite algo, hágalo inmediatamente”, se debe mostrar a los alumnos la forma correcta de hacerlo (rápidamente) como también, darles ejemplos de la forma incorrecta de hacerlo (demasiado lento, reclamando). La Figura 10 presenta las “grandes ideas” sobre la enseñanza de las conductas sociales.

Figura 10

Enseñar Conductas Sociales Igual que las Habilidades Académicas

- Enseñar a través de múltiples ejemplos.
- Enseñar en el lugar donde se producen los problemas.
- Dar frecuentemente la oportunidad para practicar la conducta.
- Hacer correcciones útiles.
- Dar retroalimentación positiva.
- Supervisar para asegurar el éxito.

La Figura 11 presenta los componentes de un plan de clase modelo de expectativas en la escuela y la Figura 12 entrega un plan de clase modelo.

Figura 11

Expectativas de la Escuela: Componentes del Plan de Clase

- ¿Qué esperamos que haga el alumno?
 - Enseñar las conductas esperadas.
 - Explicar por qué es importante.
 - Dar ejemplos positivos y negativos.
 - Dar la oportunidad de practicar.
- Prevenga que ocurran problemas.
 - Supervisar activamente.
 - Recordar las conductas esperadas antes que ocurran.
 - Dar retroalimentación positiva para conductas problema.
 - Revisar las expectativas conductuales.
 - Medir el éxito.

Desarrollar un Plan de Clase para la Escuela

Por favor tómese un minuto para practicar la preparación de un plan de clase de expectativas de conductas en la escuela. Use el formulario en blanco **Plan de Clase de Conducta Esperada**; seleccione una de sus expectativas para la escuela (del Capítulo 5), y prepare el plan de clase. Trabaje con los miembros de su equipo para elaborar una lección completa usando el ejemplo de la Figura 12, Plan de Clase de Conducta Esperada. Le recomendamos que practique enseñar su lección haciendo una dramatización.

Plan de Clase de Conducta Esperada (modelo)

El Tema / Regla: Ser respetuoso

¿Qué esperamos que haga el alumno?

1. Hablar respetuosamente a los adultos y a sus pares.
2. Usar un vocabulario respetuoso para resolver conflictos.
3. Mantener sus manos y pies apegados a su cuerpo en las áreas comunes.

¿Cómo enseñaremos la conducta esperada?

Explicar por qué la regla es importante: Es importante ser respetuosos con sus pares y adultos en la escuela. El uso de palabras o acciones para hostigar, molestar o intimidar a otra persona es inapropiado y puede herir a los demás física o emocionalmente. Las interacciones negativas en la escuela interfieren con el aprendizaje y pueden causar problemas en la escuela y la comunidad.

Enumere ejemplos positivos y negativos de conductas esperadas (al menos tres de cada uno): Solicite a los estudiantes que identifiquen ejemplos positivos y negativos de cada parte de la regla. Pídale que identifiquen ambos ejemplos y digan por qué es un buen o mal ejemplo de la conducta esperada. Estos son algunos ejemplos que podría usar:

- Un ejemplo positivo: José chocó con María en el pasillo. A ella se le cayeron sus libros al suelo y se alteró mucho porque llegaría atrasada a clase y comenzó a insultar a José. José reconoció que iba distraído y le pidió disculpas y le ayudó a recoger los libros. El profesor le dio una anotación positiva, y María le agradeció por resolver el problema en forma respetuosa.
- Un ejemplo negativo: José chocó con María en el pasillo. A ella se le cayeron sus libros al suelo y se alteró mucho porque llegaría atrasada a clase y le dijo a José que era un “idiota”. José se enojó y le dijo a María que ella era fea y estúpida. José se alejó y María llegó atrasada a clases. María estaba enojada y comenzó a difundir rumores falsos sobre José entre sus amigas.

Los profesores deberán incitar a los alumnos a (a) identificar el problema, (b) pensar en una o más soluciones respetuosas al problema, (c) elegir una de las soluciones, (d) ejecutarla, y (e) evaluar la solución.

Dar la oportunidad para practicar y adquirir soltura:

1. Deje unos minutos al comienzo de cada período para practicar la regla.
2. A medida que el profesor modela, haga que alumnos individuales demuestren ejemplos positivos y negativos de la forma de seguir la regla (dramatización).
3. Advierta a los estudiantes sobre las consecuencias de seguir y no seguir la regla.

Plan de Clase de Conducta Esperada

El Tema / Regla: _____

¿Qué esperamos que haga el alumno?

¿Cómo enseñaremos la conducta esperada?

Explicar por qué la regla es importante:

Enumere ejemplos positivos y negativos de conductas esperadas (al menos tres de cada uno):

De la oportunidad para practicar y adquirir soltura:

Programar las Lecciones

Una vez que haya preparado su plan de clase, es esencial que establezca un programa para enseñar las lecciones. Es común repasar o enseñar la conducta esperada al comienzo del año, pero la conducta esperada sólo se mantendrá si las lecciones se repasan regularmente. Se recomienda proporcionar una lección u otra actividad relacionada con la conducta esperada en lo posible semanalmente. La Figura 13 entrega un programa modelo de enseñanza de la lección a lo largo del año. Tómese unos minutos para revisar este plan, y luego establezca un programa para la enseñanza de la conducta a lo largo del año escolar.

Figura 13

Programa Modelo de Lecciones de Expectativas de Conducta

Semana 1 (5 sept) Conducta Básica Expectativas, Sala Patio, Bus, Biblioteca, Tolerancia Cero, y Profesor Reemplazante	Semana 13 (27 nov) Seguridad en el Bus	Semana 24 (26 feb) Baños
Semana 2 (11 sept) Repetición de la semana 1	Semana 14 (4 dic) Áreas Comunes de Instrucción y Biblioteca	Semana 25 (5 marzo) Llegada y Salida
Semana 3 (18 sept) Repetición de semanas 1 y 2	Semana 15 (11 dic) Eventos Especiales y Asambleas	Semana 26 (12 marzo) Seguridad en el Bus
Semana 4 (25 sept) Todas las áreas comunes	Vacaciones de Invierno (18 dic)	Semana 27 (19 marzo) Áreas Comunes de Instrucción y Biblioteca
Semana 5 (2 oct) Casino	Semana 16 (2 enero) Revisar Conducta Básica Expectativas, Aula, Patio, Bus, Biblioteca, Tolerancia Cero, y Profesor Reemplazante	Sem. Santa (26 marzo)
Semana 6 (9 oct) No hay clases (semana de 3 días)	Semana 17 (8 enero) Repetición de Semana 1	Semana 28 (2 abril) Eventos Especiales y Asambleas
Semana 7 (16 oct) Patio	Semana 18 (16 enero) Repetición de Semana 1 y 2	Semana 29 (9 abril) Áreas Restringidas
Semana 8 (23 oct) Pasillos	Semana 19 (22 enero) Todas las áreas comunes	Semana 30 (16 abril) Conductas Tolerancia Cero
Semana 9 (30 oct) Baños	Semana 20 (30 enero) Casino	Semana 31 (23 abril) No hay clases/conf.
Semana 10 (6 nov) No hay clases (semana de 3 días)	Semana 21 (5 feb) Patio	Semana 32 (30 abril) Repaso de la Lección
Semana 11 (13 nov) Entrada y Salida	Semana 22 (12 feb) Pasillos	Semanas 33-36 Repaso de la Lección
Semana 12 (20 nov) No hay clases/conferencias	Semana 23 (12 feb) No hay clases/semana de 3 días	

capítulo 7

Sistemas de Reconocimiento y Recompensa en Toda la Escuela: Creación de una Cultura Escolar Positiva

Objetivos del Capítulo

- Analizar temas relativos al refuerzo positivo
- Planificar la ejecución de un sistema de reconocimiento y recompensa en toda la escuela
- Discutir cómo aumentar la coherencia entre los adultos en la escuela
- Desarrollar el plan de reconocimiento y recompensa

Es común que uno se centre en castigar o detener conductas disruptivas; sin embargo, con esa actitud los estudiantes que presentan conductas desafiantes no muestran un progreso educacional significativo salvo que se les enseñen habilidades que aumentan su capacidad para funcionar con éxito en la escuela. Walker et al. (1996) demostró que el sólo hecho de exhibir reglas en la escuela no tenía efecto alguno sobre la mala conducta de los estudiantes. No obstante, cuando se instruía a los profesores que enseñaran las reglas de la escuela, que “sorprendieran a los alumnos portándose bien”, y que ignoraran las conductas inapropiadas menores, las conductas problemas disminuyeron considerablemente.

Para comenzar, es importante analizar temas y preocupaciones relativas al uso de métodos de refuerzo positivo en las escuelas. La reflexión siguiente presenta algunos temas que otras personas han mencionado en relación con el uso del refuerzo positivo (Webster-Stratton & Herbert, 1994). Por favor tómese unos minutos para pensar sobre cada uno de estos temas e identifique sus propias opiniones y valores sobre estos métodos. Es posible que también considere la posibilidad de discutirlo con sus colegas.

Reflexión

Lo Que Usted Siempre Quiso Saber Acerca de las Alabanzas y las Recompensas

- 1. ¿No debieran los estudiantes a esta edad saber lo que se espera de ellos y cómo comportarse?**
Una conducta que se reconoce tiene más probabilidades de repetirse nuevamente. Una conducta que se ignora tiene menos probabilidades de repetirse. No se debe dar por hecho ninguna conducta favorable puesto que de hacerlo podría no repetirse, cualquiera sea la edad del alumno.
- 2. La alabanza parece poco natural. ¿No pensarán los chicos que es falsa?**
Si usted no tiene costumbre de alabar, es probable que al principio le parezca poco natural. Pero mientras más alabe, más natural le parecerá. Si usted alaba una conducta positiva que realmente merece alabanza, no hay nada de falso en ello. Los alumnos que reciben alabanzas también tienden a alabar a otros, por lo que la alabanza no les parecerá algo falso.
- 3. ¿No es la alabanza manipuladora y coercitiva?**
El objetivo de la alabanza es reforzar y aumentar una conducta positiva con el conocimiento del alumno. La alabanza ayuda claramente a describir las expectativas para que los estudiantes puedan cumplirlas con éxito. ¡Ayudar a los estudiantes a tener éxito es una cosa muy positiva!
- 4. ¿No es dar una recompensa como sobornar a los alumnos para que hagan lo que deseamos que hagan?**
Un soborno intenta influir o persuadir a alguien para que produzca una conducta deseada que aún no ha ocurrido, mientras que una recompensa refuerza una conducta deseada que ya ha ocurrido. La recompensa se da después de que ocurre la conducta.
- 5. ¿No se volverán los estudiantes dependientes de las recompensas tangibles? ¿Las recompensas extrínsecas no disminuyen la motivación intrínseca?**
Las recompensas tangibles debieran ir acompañadas de recompensas sociales. Cuando se entrega un mensaje que reconoce los esfuerzos de un alumno de ser responsable de su éxito junto con una recompensa, se reforzará la motivación interna.
- 6. ¿No deberían dejarse las recompensas para logros especiales?**
Esa costumbre entrega a los estudiantes el mensaje de que las conductas diarias no tienen valor. Los pequeños pasos en el camino hacia el logro (como el hacer las tareas) también deben ser reconocidos y recompensados.
- 7. ¿De dónde obtendré el dinero para obtener estas recompensas?**
Las recompensas tangibles no tienen por qué ser muy caras. A medida que los alumnos se familiarizan con la conducta deseada, las recompensas tangibles pueden ir desapareciendo. Las recompensas también pueden ser privilegios, como ser autorizado para ir a almorzar primero u poder usar el computador durante más tiempo.
- 8. ¿Los alumnos en la educación intermedia y media también necesitan recompensas?**
Las personas de todas las edades, incluidos los adultos, necesitan que se les reconozcan y recompensen sus esfuerzos. Los estudiantes de todas las edades necesitan reconocimiento, alabanza y recompensas, particularmente durante la difícil transición hacia la adolescencia.

Implementación de un Sistema de Reconocimiento Coherente en Toda la Escuela

El aspecto que ejerce mayor influencia en el éxito de los sistemas de reconocimiento es la coherencia entre los adultos en la escuela. Aunque al principio pueda parecer paradójico, hemos observado que mientras más atención se da a las conductas (buenas o malas), con mayor frecuencia se producen esas conductas. Por ejemplo, si los estudiantes se están portando mal y usted constantemente les llama la atención, esta conducta se producirá con más frecuencia. Es mejor “sorprender” a los alumnos teniendo conductas seguras, responsables y respetuosas, puesto que estas conductas se repetirán con mayor frecuencia.

Características de los Sistemas de Reconocimiento en Toda la Escuela

La lista siguiente resume las características de los sistemas de reconocimiento eficaces en toda la escuela. El sistema de refuerzo debe ponerse en práctica en toda la escuela. Todos los alumnos de la escuela deberán tener acceso a refuerzo positivo, incluso aquellos que “desafían” al sistema.

Implementación de un Sistema de Reconocimiento y Recompensa en Toda la Escuela

- Diseñar el sistema para todos los estudiantes.
- Haga reconocimiento público para que sirva de modelo para otros estudiantes.
- Use el reconocimiento y las recompensas que los alumnos desean.
- ¡También reconozca a los profesores!
- Aumente el reconocimiento en tiempos difíciles.
- Vuelva a enseñar las conductas si las cosas no marchan bien.

El reconocimiento se debe hacer en público. La investigación ha demostrado que el reconocimiento público tiene un poderoso efecto modelador. Cuando los alumnos ven que se reconocen las buenas conductas de sus pares, se motivan para adoptar las mismas conductas. A medida que los alumnos van creciendo, es posible que los reconocimientos públicos no funcionen para algunos alumnos quienes tal vez preferirán que se les de

retroalimentación privada sobre su conducta. Sin embargo, hemos observado que los alumnos disfrutan cuando se reconoce a sus profesores.

Use un reconocimiento que sea significativo para los alumnos (por ejemplo, social, tangible o actividad). Una buena forma para descubrir lo que los alumnos valoran es pedirles que participen en el desarrollo del programa de reconocimiento y observar su conducta cuando se entregan los reconocimientos. Si no se entusiasman o no responden al reconocimiento, es probable que sea necesario buscar otros. La variedad de reconocimientos también aumenta su valor.

También reconocer a los profesores. Los profesores también se pueden beneficiar del reconocimiento y de “sorpresas” por su gran esfuerzo y participación en el programa.

Aumente el refuerzo en tiempos difíciles. Hay tiempos predecibles durante el año (por ejemplo, antes de feriados, vacaciones, o pruebas) cuando hay mayor probabilidades que los alumnos se porten mal. Se recomienda volver a enseñar las reglas y aumentar el reconocimiento y la supervisión en esos períodos.

Volver a enseñar las conductas si las cosas no marchan bien. Incluso los mejores sistemas no serán perfectos. A medida que se detectan los puntos problemáticos, refuerce la enseñanza de la regla y aumente el refuerzo positivo y la supervisión.

El Plan de Refuerzo y Reconocimiento para la “Escuela de Educación Intermedia Fortuna”

La Figura 14 presenta un ejemplo de una escuela que usa estrategias de refuerzo apropiadas y variadas. Por favor revise el plan de la escuela ficticia “Escuela de Educación Media Fortuna” y use la reflexión que viene a continuación para meditar sobre las implicancias en su escuela.

Figura 14

**Proporcionar Retroalimentación Positiva – Reconocer y
Recompensar la Conducta Esperada: El Plan para la
Escuela de Educación Media Fortuna**

Sistema de Recompensa	Alumnos Individuales	Toda la Clase	Toda la Escuela	Padres	Profesores / Personal
1. Derivación a la inspectoría para darle buenas noticias (reconocimiento)	X				X
2. La noticia llega al hogar	X			X	
3. Profesor – se le entregan fichas por buen comportamiento	X	X			
4. Anotaciones positivas del profesor en la agenda del alumno	X			X	
5. Alumno – se le entregan fichas por buen comportamiento	X				
6. Cupones de valor obtenidos desde los negocios locales (Ej: una entrada al cine que vale para dos)	X			X	X
7. Cupones de actividad (recreo adicional)	X	X	X		
8. Actividades o viajes por buena conducta	X	X	X		
9. Reconocimiento a través de los medios de comunicación (por ejemplo, alto-parlantes, carta informativa, diario de la escuela)	X				
10. Envío al hogar de postales o listas de verificación auto-administradas (ver Capítulo 18)	X	X	X	X	X

Programa para al Escuela de Educación Intermedia Fortuna

- ¿Qué características del plan para la Escuela de Educación Media Fortuna le gustan?
- ¿Qué características podría usar en su escuela?
- ¿Qué sistemas utiliza en su escuela o sala de clases actualmente?

Desarrolle su Plan de Reconocimiento y Recompensa

Es posible que los alumnos sean motivados por las siguientes consecuencias de su conducta: (1) la atención de los adultos, (2) la atención de sus pares, (3) la evitación de una actividad o tarea, y (4) algo tangible. Una forma eficiente y eficaz para conseguir lo que quieren es portarse mal. Cuando se produce la mala conducta, los profesores (o pares) responden rápidamente. Por ejemplo, si un alumno ha estado trabajando en silencio, es probable que nadie le preste atención. Sin embargo, si se porta mal (por ejemplo, profiere gemidos, gritos, tira objetos), se le prestará atención inmediatamente. Obtiene lo que desea, y la conducta de actuar de esa manera se ve reforzada. A pesar de que es posible que algunos alumnos necesiten mayor cantidad de atención, hemos observado que tenemos que mantener un relación de al menos 1 a 5 de interacciones positivas / negativas con cada estudiante.

Los profesores también deberán reconocer a los estudiantes por ignorar la conducta disruptiva de terceros y por exhibir conductas apropiadas. El Capítulo 13 entrega las instrucciones de cómo enseñar esta importante habilidad.

Ahora que ya hemos abarcado los aspectos básicos del desarrollo de sistemas de reconocimiento, tendrá la oportunidad de desarrollar un sistema para usar en su escuela o aula (ver Figura 15). Un sistema de reconocimiento usando fichas (tarjetas o botones) es una forma simple de crear un sistema de reconocimiento coherente. Cuando se usa en combinación con prestar menos atención a los problemas menores y corregir las conductas erróneas, este tipo de sistema es eficaz para disminuir las conductas desafiantes.

Siéntanse libres para usar las muestras reproducibles de tarjetas para entregar a los alumnos que se incluyen al final de este capítulo o diseñe sus propias tarjetas.

Lista de Verificación de Componentes Esenciales de un Sistema de Reconocimiento para Toda la Escuela

Enuncie claramente la conducta esperada para cada ítem (use las expectativas de conducta que formuló en el Capítulo 5). Luego conteste las preguntas siguientes:

Sea Seguro • Sea Respetuoso • Sea Responsable

- ¿Quiénes participarán (por ejemplo, profesores, personal, administrador, voluntarios, otros)?
- ¿Cómo y dónde se distribuirán las fichas / tarjetas?
- ¿Dónde se canjearán las fichas / tarjetas?
- ¿Qué incentivos de respaldo se utilizarán?
- ¿Cómo y dónde obtendrá recompensas de respaldo?
- ¿Cuándo y dónde se realizarán los dibujos para los incentivos de respaldo?
- ¿Quién realizará los dibujos?
- ¿Cuándo revisará si el sistema está funcionando?

Tarjetas de muestra

Soy un alumno estrella	_____
	Nombre del Alumno
_____	_____
Nombre del Profesor(a)	Fecha

Nombre del Alumno	Puntos obtenidos
Por ser....	
Profesor(a)	Fecha

Te vi siendo:	
<input type="checkbox"/> Responsable	
<input type="checkbox"/> Respetuoso	
<input type="checkbox"/> Seguro	

Nombre del Alumno	
_____	_____
Nombre del Profesor(a)	Fecha

Me vieron _____

Nombre del Alumno

Nombre del Profesor(a)

Fecha

capítulo 8

Supervisión Activa de las Áreas Comunes

Objetivos del Capítulo

- Definir la supervisión activa
- Describir las técnicas de supervisión activa
- Desarrollar un plan de recompensa para un área de su escuela

La “supervisión activa” es un término que se aplica a un método de elementos múltiples de apoyo y manejo de conductas de los estudiantes. Los métodos de supervisión activa funcionan bien en las condiciones siguientes: (1) un área grande, (2) gran número de alumnos, (3) personal escaso (uno o dos adultos por cada 80 o más estudiantes), y (4) actividades no estructuradas (dirigidas por los alumnos) en un área como un patio de recreo, casino, pasillo, etc. Las técnicas de supervisión activa también funcionan muy bien en el aula y en otras áreas o actividades de grupos medianos o pequeños.

Reglas para Áreas Comunes y Expectativas de Conducta

Es importante enfatizar que el solo hecho de mantener la presencia de un adulto en las áreas comunes y sólo prestar atención para seleccionar las conductas inapropiadas es una intervención insuficiente e ineficaz. Los supervisores deben: (1) ayudar a establecer y conocer las reglas, (2) ser capaces de enseñar las reglas eficaz y eficientemente, (3) ser capaces de hacer cumplir las reglas eficaz y eficientemente, y (4) proporcionar supervisión suficiente y refuerzo positivo.

Características de la Supervisión Activa

Un programa de supervisión activa tiene siete características principales. Las primeras tres características generalmente son descritas como técnicas de supervisión activa centrales. La cuarta, quinta y sexta característica son prácticas de apoyo de las conductas usando estrategias que fomentan las conductas positivas en toda la escuela y estrategias de corrección eficientes y eficaces. La séptima característica es un elemento basado en el equipo, que ha sido diseñado para promover la toma de decisiones basada en datos y aplicar y ejecutar sistemáticamente las primeras cinco características en forma regular y continua. El Cuadro 1 siguiente resume las características de la supervisión activa.

Movimiento

¿Por qué es importante el movimiento? Hay muchas razones, pero las más importantes para la supervisión son que permiten al supervisor (1) mayor visibilidad, y observación directa de más estudiantes, áreas y actividades; (2) mayor tasa de proximidad con más alumnos; (3) mayor oportunidad de contacto con el alumno; (4) mayor oportunidad de refuerzo positivo de conductas apropiadas; y (5) mayor probabilidad de detectar conductas inapropiadas encubiertas como intimidación y hostigamiento.

¿Qué constituye un movimiento eficaz? El movimiento debe comprender tres prácticas principales para ser eficaz y eficiente. Primero, el movimiento debe ser constante. El movimiento constante tiende a dar a los alumnos la impresión que el supervisor está en todas partes a la vez. El movimiento constante aumenta la oportunidad de tener contactos positivos con más estudiantes y mantenerse cerca para apoyar y manejar conductas. El movimiento debe ser planificado, constante e intencional salvo que se requiera atención o una acción en un lugar específico.

Segundo, los patrones de movimiento deben ser al azar e impredecibles. Si es posible, los movimientos del supervisor no deberán seguir un patrón regular o establecido. Los estudiantes se acostumbran a las rutinas, y es posible que los alumnos aprovechen o exploten las oportunidades para ejecutar conductas inapropiadas cuando están expuestos a una rutina de supervisión establecida y predecible. Si bien es necesario que los movimientos sigan un plan que establezca la estrecha proximidad con todos los alumnos, áreas, y actividades que se están supervisando, los patrones de movimiento deberán variarse entre un período del día y otro y de un día a otro.

Finalmente, las estrategias de movimiento deberán apuntar a áreas, actividades e individuos problema conocidos en la mayor medida posible.

¿Cuáles son los beneficios de las estrategias de movimiento eficaces? El practicar técnicas de movimiento eficaces aumenta (a) las oportunidades para que los supervisores presten atención tanto a las conductas apropiadas como a las inapropiadas, (b) las oportunidades de los supervisores de establecer un gran número de interacciones positivas, negativas o correctivas con los estudiantes, y (c) las oportunidades para que los supervisores puedan detectar e intervenir en conductas inapropiadas encubiertas.

Cuadro 1

Características de la Supervisión Activa

Característica	Elementos / Componentes
1. Movimiento	<ul style="list-style-type: none"> a. Constante b. Al azar c. Dirigido a áreas problema conocidas
2. Exploración	<ul style="list-style-type: none"> a. Constante b. Dirigida a conductas tanto apropiadas como inapropiadas c. Dirigida a áreas problema conocidas d. Utiliza pistas visuales y auditivas e. Aumenta las oportunidades de contacto positivo
3. Contacto Positivo	<ul style="list-style-type: none"> a. Amistoso, provechoso, abierto b. Proactivo, no dependiente de la conducta c. Alta tasa de contacto positivo
4. Refuerzo Positivo	<ul style="list-style-type: none"> a. Inmediato b. Dependiente de la conducta c. Coherente (con la conducta y entre el personal) d. Alta frecuencia
5. Respuestas Instructivas	<ul style="list-style-type: none"> a. Inmediatas b. Dependientes de la conducta c. No argumentativas, no críticas d. Específicas para la conducta e. Sistemáticas: corrección, modelo, conducción, evaluación, volver a evaluar f. Coherentes (con la conducta y entre el personal)
6. Entrega Inmediata y Contingente de Consecuencias Aversivas (Castigadoras)	<ul style="list-style-type: none"> a. Neutras, actitud formal b. No argumentativas, no críticas c. Coherentes (con la conducta y entre el personal) d. Justas, no arbitrarias
7. Toma de Decisiones Basada en Datos, Implementación de Intervenciones por parte del Equipo	<ul style="list-style-type: none"> a. Compromiso y apoyo de la administración b. Reuniones semanales regulares c. Recolección y análisis de datos de conductas e intervenciones d. Parte de un programa de fomento de conductas positivas en toda la escuela

Exploración

Las áreas comunes como pasillos, casinos, patios y áreas donde los alumnos pasan su tiempo libre son áreas donde la proporción estudiante/adulto es muy baja, los espacios son muy grandes y de forma irregular, y son difíciles para que el supervisor los abarque eficazmente. Como hemos discutido, un alto nivel de movimiento puede aumentar la eficacia del supervisor en estas áreas. ¿Pero qué ocurre con los lugares más distantes, oscuros u ocultos que están fuera de la presencia inmediata del supervisor durante su desplazamiento? El dominio y uso de técnicas de exploración puede otorgar al supervisor una herramienta eficaz de “largo alcance”.

Con demasiada frecuencia se tiende a observar sólo aquellas cosas que están a la mano — especialmente en situaciones de gran actividad y con un gran número de alumnos. Es natural que los supervisores se centren en actividades o individuos que están más cerca. Desarrollar la habilidad de explorar sistemáticamente lugares más distantes de un área y reconocer los signos o sonidos que pueden indicar conductas problema es de un valor incalculable para la supervisión de las áreas comunes. Algunas de los métodos y técnicas de exploración más útiles:

- Mantenga un movimiento visual constante, ya sea parado, caminando o hablando. Desplace su campo visual prestando atención a indicadores visuales que apuntan a las conductas. Este tipo de práctica exploratoria aumenta la habilidad de establecer un contacto positivo no contingente, y amplía el área de proximidad del supervisor, permitiéndole establecer contacto visual con los estudiantes que están fuera del área física inmediata del supervisor. Esta práctica también aumenta la oportunidad de efectuar contacto y refuerzo visual positivo: los supervisores deberán sonreír y hacer señas a los estudiantes que están ejecutando conductas apropiadas y esperadas fuera de su área física inmediata.
- Acostúmbrese a observar las *conductas* de los estudiantes, y no sólo sus juegos, ropa, cabello, etc. Las personas tienden a mirar a individuos familiares sin poner atención a pistas contextuales, físicas o conductuales sutiles que pueden ser signos de aflicción.
- Acostúmbrese a observar el “cuadro más amplio” —no sólo un alumno o una actividad sino que la mayor cantidad de actividad posible. Con frecuencia las personas que observan a los alumnos mientras juegan están observando el juego en lugar de poner atención en las conductas exhibidas.
- Identifique y esté atento a conductas que habitualmente están asociadas con conductas objetivo, tales como un juego que se interrumpe sin ninguna razón aparente; alumnos que estén frunciendo el ceño o gesticulando a otros, talvez enojados; estudiantes que aparentemente se están alejando de otros o de un grupo; movimientos rápidos y violentos sin razón aparente; alguien que se arranca de un

compañero o grupo de compañeros sin estar participando en ningún juego; miradas de temor; alguien que empuña la mano o hace algún gesto obsceno, etc.

- Acostúmbrese a escuchar las conductas. La actitud física no es siempre un buen indicador de lo que puede estar sucediendo. Hay muchas pistas auditivas de que una conducta objetivo puede estar sucediendo a la distancia, como por ejemplo gimoteos, o tonos lastimeros, discusiones, voces de pánico, y tonos de voz mandones, autoritarios u órdenes. Intente mantener los ojos en una dirección y los oídos en otra mientras explora.
- Acostúmbrese a enfocar su mirada en el máximo de lugares posibles. Comience de a poco y trabaje para aumentar su campo de atención.
- Acostúmbrese a reconocer lugares potenciales de problemas y explórellos con frecuencia. Por ejemplo, hay algunos juegos que frecuentemente son fuente de discusiones, que pueden conducir a agresión verbal y a veces física. Los supervisores deben desplazarse hacia todos los lugares pero deben mantener un ojo en los juegos conflictivos para detectar signos de que algo está interfiriendo en el juego (por ejemplo, si el juego se interrumpió, o si alguien tiene la pelota en la mano y se la ha quitado a los demás).
- Acostúmbrese a reconocer situaciones que pueden preceder a una conducta problema (ver Capítulo 14: Responder a una Escalada de Conductas y a Hostigamiento Verbal). Como se apreció en el ejemplo anterior, las conductas problema como la agresión habitualmente van precedidas de discusión, juegos bruscos, alto grado de estimulación, o conductas no deportivas y exceso de competitividad. Los supervisores que reconocen estas conductas precursoras y toman medidas inmediatamente, con frecuencia pueden detener estas conductas antes de que lleguen a una situación más seria.
- Maximice las oportunidades de movimiento y exploración minimizando el tiempo dedicado a enfrentar conductas problema. Practique la “Regla de Dos Minutos”. Si no puede solucionar un problema o corregir una conducta en dos minutos o menos, entonces refiera el problema a la inspección (dependiendo de la gravedad) o a otro lugar predeterminado. Si el problema no es serio y la solución con los alumnos puede esperar, diferir la intervención definitiva hasta después que termine el recreo y los alumnos hayan vuelto a su clase o a otra actividad estructurada. Luego en un momento posterior, el supervisor podrá terminar corrigiendo al alumno o alumnos en privado sin interferir con la supervisión del recreo. Cuando se identifique un problema, solúcelo o corríjalo rápidamente, en forma justa y coherente, en la forma más privada posible y continúe supervisando.

Contacto Positivo

Los contactos positivos entre el personal de la escuela y los estudiantes debieran abarcar algunos elementos específicos. En general, el personal debería proyectar una actitud amistosa, abierta y de ayuda, especialmente cuando está cerca de estudiantes que están exhibiendo conductas esperadas. Los supervisores y el personal de la escuela debieran cultivar un “toque personal” cuando están en contacto con los estudiantes. Los miembros del personal debieran expresar este toque personal en una actitud de preocupación por la comunidad escolar, creando confianza y ganándose el respeto de los alumnos. Además, el personal debiera preocuparse de mantener su papel de autoridad dentro de la comunidad escolar. El contacto positivo debe ser proactivo. El personal deberá perseguir y generar oportunidades para establecer un contacto positivo con los estudiantes. Los contactos positivos prestan atención a las conductas apropiadas, aumentando la probabilidad de que ocurran a la vez de disminuir la incidencia de conductas inapropiadas.

Los contactos positivos no dependen de, ni son desencadenados ni están basados en una conducta específica de un estudiante —siempre que la conducta en ese momento no sea inapropiada. En lo posible evite recompensar inadvertidamente conductas inapropiadas.

El personal deberá esforzarse por mantener un alto nivel de contactos positivos. Se recomienda que el personal mantenga una relación de al menos cuatro o cinco a uno de contactos positivos con respecto de los contactos negativos. La creación intencional de contactos positivos con aquellos estudiantes que están en riesgo o en un alto riesgo de presentar conductas problema puede permitir al supervisor corregir a esos alumnos previamente, antes de que exhiban la conducta inapropiada.

Refuerzo Positivo

Comparado con el contacto positivo, el refuerzo positivo depende de conductas específicas del alumno. Es decir, el alumno debe demostrar una conducta apropiada específica que haya sido seleccionada para ser reforzada. Un ejemplo de un contacto positivo es: “*Buenos días Jaime. ¡Que gusto de verte!*” Un ejemplo de un refuerzo positivo es: “*Jaime, te vi ayudando a Susana recoger todas las cosas que se le habían caído de su mochila. Esa fue una actitud muy gentil. Te voy a dar una anotación positiva. Quiero que sepas lo mucho que aprecio lo que hiciste y lo orgulloso que me siento de ti. Tú también te debes sentir orgulloso. Demostraste tener mucho carácter*”. Observe que el miembro del personal en este último ejemplo fue muy específico sobre la conducta que está premiando. Observe además que la recompensa fue acompañada de la atención positiva del adulto, como también, de un estímulo para que el alumno reconozca su propia conducta.

Ciertas prácticas aumentan la eficacia del refuerzo positivo. Primero, el refuerzo se debe dar inmediatamente, lo más cercano posible a la conducta objetivo. Cualquier retraso en la entrega del refuerzo disminuye la probabilidad de que el alumno asocie la recompensa con la conducta objetivo para que actúe de refuerzo. Un intervalo de tiempo entre la conducta y la consecuencia, sea ésta positiva o negativa, aumenta la probabilidad de que la consecuencia pueda ser asociada con una conducta no relacionada y disminuye o elimina la eficacia de la consecuencia.

Segundo, las estrategias de refuerzo positivo deben ser coherentes, tanto con respecto de la conducta y entre el personal. La corrección de una conducta también debe ser lo más coherente posible. Si se refuerza a un alumno por una conducta determinada en una ocasión, pero no en la siguiente oportunidad, es posible que el alumno se sienta confundido sobre la razón por la cual se le reforzó. El personal deberá ser especialmente cuidadoso de no reforzar una conducta una vez y luego inadvertidamente castigar esa misma conducta en otra oportunidad.

Tercero, el refuerzo positivo deberá seguir la regla de la “relación cuatro a uno”. Las altas tasas de refuerzo positivo han demostrado ser sumamente eficaces para aumentar la probabilidad de que esos alumnos exhiban las conductas objetivo.

Respuestas Instructivas Básicas para Enseñar Conductas

El uso de estrategias (o respuestas) instructivas correctivas para las conductas inapropiadas o problema que no son graves, es una respuesta eficaz y eficiente en primera instancia. Las respuestas instructivas deben ser (a) inmediatas, (b) dependientes de la conducta, (c) impersonales, sin argumento, y no críticas, (d) específicas para una conducta, (e) sistemáticas (corregir, modelar, conducir, evaluar y volver a evaluar), y (f) coherentes (con la conducta y por parte del todo el personal).

Una estrategia instructiva eficaz tiene varias características clave para enseñar la conducta esperada. Primero, defina lo que se está enseñando. Informe a los alumnos exactamente de qué se trata, como se observará, y cómo se hará. Luego, conduzca a los alumnos a través de la secuencia de la conducta. Luego, es fundamental que el alumno *practique* la conducta, asegurándose que la ejecuten *correctamente*. Es fundamental recompensar o de otro modo reconocer a los alumnos por su ejecución exitosa. Si los alumnos aún no la comprenden o no la ejecutan correctamente, será necesario volverla a enseñar. Finalmente, es muy importante evaluar que el alumno domina la destreza. Esto se puede hacer solicitando al alumno que demuestre la forma “correcta” de hacerlo u observando a los alumnos practicando las habilidades enseñadas en situaciones y rutinas naturales.

Después de la corrección instructiva de conductas inapropiadas, es importante reconocer el uso por parte del alumno de la conducta *apropiada* cuando usted lo observa mientras la pone en práctica. Los supervisores deberán pesquisar alumnos que estén ejecutando las conductas esperadas. Buscar activamente estudiantes que estén practicando las conductas correctas y brindarles refuerzo positivo. Detectar los avances y los intentos de los alumnos que están en riesgo o alto riesgo. Algunos alumnos necesitan más de una corrección instructiva y secuencia de práctica antes de comenzar a dominar la habilidad. Para cualquier alumno, corrija los errores inmediatamente volviéndole a enseñar las conductas apropiadas, entregándoles recompensas en forma coherente.

Se recomienda además que los supervisores se comuniquen con el resto del personal. Informar al personal sobre las conductas positivas y negativas, los patrones de conducta, problemas en las intervenciones y éxitos obtenidos, etc. Un personal que se comunica es más

coherente y eficaz en el apoyo de las conductas apropiadas de los alumnos y en la reducción de conductas inapropiadas.

Entrega Inmediata y Dependiente de Consecuencias Aversivas (Castigadores)

Antes de corregir conductas inapropiadas, asegúrese de que conoce bien los hechos. A continuación se presenta una serie de pasos para entregar consecuencias eficaces y eficientes:

1. Siempre que sea posible, llame a los alumnos a un lado —nunca rete o avergüence a los estudiantes frente a los demás si lo puede evitar.
2. Repase lo que usted observó con el alumno(s) de manera tranquila, seria e impersonal. No discuta, y no permite que se le conduzca a un alegato. Defina la conducta problemática y establezca claramente cuál es la conducta apropiada.
3. Solicite al alumno(s) que reconozca la conducta inapropiada. Pídale que enuncie la conducta apropiada esperada para esa situación. Si no puede hacerlo o no desea hacerlo, enuncie usted la conducta apropiada esperada y solicítele que la repita.
4. Déle al alumno(s) la posibilidad de elegir la forma de corregir la conducta problema y que acepte las consecuencias de la conducta inapropiada.
5. Informe al alumno(s) sobre las consecuencias que la escuela ha determinado para esa conducta particular (utilice la consecuencia menos aversiva indicada para esa conducta). Cumpla las pautas del colegio en relación con la violación reiterada o crónica.
6. Aplique la consecuencia inmediatamente o lo antes posible.

La Regla de los Dos Minutos para Enfrentar Conductas Problema

Habitualmente en las áreas comunes hay presencia de una gran cantidad de alumnos, los cuales participan en actividades estructuradas o no estructuradas dirigidas por los alumnos y hay una alta proporción alumno-personal. Este escenario lo denominamos “Abejas en un Frasco”. Los alumnos han estado participando en diversas actividades altamente estructuradas y de gran exigencia, actividades académicas y curriculares, antes del recreo, almuerzo o tiempo libre. Habitualmente están inquietos y preparados para actividades sociales y de recreación. Están como abejas en un frasco, confinados en las aulas hasta que se “saca la tapa” y se les permite salir a divertirse pero “sin hacer esto ni lo otro”, etc.

El personal que supervisa las áreas debe ser capaz de convertir conductas problemas con rapidez, eficiencia y eficacia. Es posible que los supervisores tengan entre 50 a 100 estudiantes cada uno durante un recreo de 15 a 20 minutos. Estas cifras implican que los supervisores no pueden desperdiciar 5, 10 o 15 minutos en solucionar un problema. Cuando un supervisor está involucrado con un alumno o grupo de alumnos, queda fuera de la

“escena” y no puede supervisar ni apoyar a los demás alumnos, áreas y actividades. La necesidad de que un supervisor sea capaz de corregir un problema y continuar su trabajo ha llevado a desarrollar la Regla de los Dos Minutos. Explicada en forma simple, esta regla consiste en que si un supervisor no puede corregir un problema de conducta en menos de uno o dos minutos, ese problema debe ser referido a otro lugar/miembro del personal para su solución. Si un estudiante cumple cuando se le enfrenta con una corrección o consecuencia, el proceso no debiera demorar más de un par de minutos.

Si un alumno presenta una conducta desafiante, irrespetuosa o desobediente en respuesta a la corrección o consecuencia, entonces las probabilidades de que ese supervisor particular sea capaz de devolver al alumno al camino correcto en un tiempo razonable, sin amenazas ni intimidación (no se recomienda ejercerla nunca) son muy escasas o nulas.

Siguiendo los pasos simples siguientes y disponiendo con anterioridad de apoyo por parte de otras instancias, los supervisores de las áreas comunes pueden corregir las conductas problema rápidamente y determinar que el problema debe ser referido a una instancia alternativa de mayor apoyo.

SE PRESENTA EL PROBLEMA	
El supervisor define el problema y da al alumno una instrucción, una corrección y/o una consecuencia	
El estudiante cumple	El estudiante no cumple
El supervisor reconoce la cooperación (da las gracias, refuerza o recompensa al alumno)	El supervisor vuelve a dar las instrucciones al alumno y le da la posibilidad de cumplir (por ejemplo, se vuelve a enunciar la conducta esperada y se le solicita que lo haga de la “forma correcta”)

Toma de Decisiones Sobre la Base de Datos e Implementación de la Intervención Dirigidas por un Equipo

La característica final de un programa de supervisión sistemático eficaz es un elemento basado en el equipo. Las intervenciones basadas en un equipo son consideradas más estables a lo largo del tiempo, y las actividades impulsadas por un equipo son más sustentables y coherentes a lo largo del tiempo. El equipo cumple tres funciones importantes:

1. Sirve como base para la recolección y el análisis de datos de conductas.
2. Decide, desarrolla y pone práctica los planes y las actividades de intervención sobre la base de datos conductuales específicos.
3. Divulga información sobre conductas e intervenciones al resto de la comunidad escolar.

Al igual que el equipo para fomentar conductas positivas en toda la escuela, un equipo supervisor eficaz tiene cinco características fundamentales:

1. Conseguir el apoyo de la administración.
2. Reuniones semanales regulares.
3. Recolección y análisis de datos sobre conductas e intervenciones.
4. Participación y comunicación entre el personal.
5. Parte de un programa de fomento de conductas positivas en toda la escuela.

La primera característica y la más importante para considerar que un programa de supervisión sistemático sustentable eficaz está listo es que cuente con el apoyo del administrador. Sin el apoyo, el compromiso y la participación de la administración de la escuela, la eficacia, viabilidad y sustentabilidad de un equipo supervisor se verá gravemente comprometida y es probable que fracase. Asimismo, el establecimiento y el mantenimiento de reuniones semanales regulares (o en algunos casos, dos veces a la semana) es esencial para las funciones del equipo supervisor, particularmente en términos de recolección de datos, análisis de datos y planificación de intervenciones. La planificación de intervenciones, y el desarrollo y la puesta en práctica, y la recolección y el análisis de datos sobre conductas son las funciones más importantes del equipo supervisor. Si no realiza estas actividades eficazmente, las medidas de apoyo a las conductas posteriores serán en el mejor de los casos, eventos fortuitos y, en el peor de los casos, perjudiciales.

Otra función del equipo supervisor es la participación y la comunicación entre los miembros del personal. Las actividades eficaces de fomento de las conductas positivas se

basan en programas que se aplican en toda la escuela. Esto significa que todo el personal participa y se comunica en forma eficaz con todos los demás miembros de la comunidad escolar. La comunicación entre, y la participación de, todo el personal de la escuela ayudará a asegurar la coherencia de todas las situaciones y el personal, la cual es fundamental para el éxito de los programas de fomento de conductas positivas.

Finalmente, el equipo supervisor y sus actividades deberán ser considerados como una parte importante del esfuerzo de fomento de conductas positivas a través de toda la escuela.

Repaso del Establecimiento de Reglas para las Áreas Comunes

Después de este análisis detallado de las características de un programa de supervisión activa, sería útil revisar las matrices que aparecen en el Capítulo 5 sobre Reglas y Expectativas de Conducta para las Áreas Comunes para la educación básica, intermedia y media. Tómese unos minutos para revisar la parrilla de reglas de ejemplo de los diferentes niveles de la escuela. Piense cómo se podrían facilitar y desarrollar las reglas escolares y las expectativas de conducta que son únicas para las áreas comunes como los patios, pasillos, casinos, etc.

Es necesario recordar lo siguiente:

- Las reglas se deben enunciar explicitando la conducta, es decir, expresando como se observará la conducta. Por ejemplo, “Los alumnos caminarán en los pasillos” y no “Los alumnos se comportarán en los pasillos” o “No correr”.
- Las reglas se deberán exhibir en todos los lugares de la escuela (pasillos, aulas, el libro de clase, el manual y agenda del alumno, etc.).
- Las reglas se deberán enseñar directamente a los alumnos con lecciones formales y específicas.
- Las reglas se deberán volver a enseñar y revisar al menos 10 a 20 veces al año.

Actividad: Establecer Reglas de Supervisión para las Áreas Comunes Fáciles de Aplicar

1. Saque una copia de la **Hoja de Trabajo sobre Definición de Expectativas para Toda la Escuela** (Capítulo 5) y trabaje con su equipo supervisor (u otro grupo pertinente).
2. Utilice las reglas generales (sea seguro, sea responsable, sea respetuoso).
3. Haga una lista de las áreas comunes específicas que se deben supervisar (por ejemplo, patios, pasillos, casino, etc.).
4. Elija un área común para la cual su equipo definirá las expectativas y llene la matriz de expectativas de conducta para ese lugar.
- 5.

Repaso de la Enseñanza de Reglas y Expectativas de Conducta en la Escuela

Las reglas y expectativas de conducta en la escuela habitualmente se enseñan en un contexto (por ejemplo, en los pasillos, casino, bus, aula, patio, etc.) al menos una vez al comienzo del año escolar y 10 a 20 veces a lo largo del año en la sala de clases. Se debe observar, sin embargo, que es posible que las conductas en las áreas comunes requieran más refuerzo y que sea necesario enseñarlas y practicarlas en un contexto. Esa es la razón principal para usar correcciones instructivas como la consecuencia universal de conductas inapropiadas menores. Además, es posible que los supervisores de las áreas comunes consideren que es necesario y beneficioso usar un plan de clase más formal (el **Plan de Clase de la Conducta Esperada** en el Capítulo 6) cuando la mayoría de los estudiantes están exhibiendo sistemáticamente una conducta problema, las tasas de conductas inapropiadas son altas, o antes de ciertos períodos del año en que se espera que aumenten las conductas inapropiadas en un área común específica.

Repaso de los Sistemas de Refuerzo

Una economía de fichas (fichas o tarjetas de refuerzo, etc.) o tal vez tangibles (dulces, tarjetas con figuras deportivas, etc.) junto con la alabanza específica por parte del adulto, es una forma simple de crear un sistema de refuerzo positivo coherente. Todos los niños en la escuela deberían tener acceso al refuerzo positivo, incluso aquellos que “desafían” al sistema.

La conducta es legítima; ocurre por un motivo. La conducta es funcional; tiene un objetivo. Es probable que una persona utilice una conducta que le permita tener acceso a recompensas que, a su vez, aumentan la probabilidad de que esa conducta se vuelva a producir. Para que sea útil, las conductas deben ser eficaces y eficientes. Esto es verdadero

tanto para las conductas apropiadas como para las inapropiadas. Las intervenciones eficaces abordan la funcionalidad de la conducta problema y la hacen ineficiente y menos funcional que una conducta de reemplazo aceptable.

Las recompensas deben entregarse en público (salvo a aquellos alumnos que se ha visto que se avergüenzan o no les gusta que se les reconozca en público). El reconocimiento y la entrega de recompensas en público tienen un poder modelador; es una especie de refuerzo colateral. Cuando los estudiantes ven que sus pares son recompensados por su buena conducta, frecuentemente se sienten motivados a exhibir las mismas conductas.

Poner en Práctica un Sistema de Recompensas en el Patio y/o en las Áreas Comunes

Al poner en práctica un sistema de recompensas para toda la escuela en el patio o en otra área común, se deben tomar en cuenta seis aspectos. Si se consideran estos aspectos y se planifica de acuerdo a ellos, el personal puede ayudar a asegurar que el sistema de recompensa y refuerzo para toda la escuela se aplique con éxito. Los seis aspectos son:

1. Poner atención a la conducta que se desea.
2. Escoger las batallas.
3. Ser coherente.
4. Usar las recompensas que los alumnos desean.
5. Aumentar el refuerzo antes de períodos difíciles.
6. Volver a enseñar las conductas esperadas si las conductas inapropiadas aumentan.

La planificación deberá incluir prestar atención a cómo se distribuirán las recompensas o cómo o cuándo se obtendrán las recompensas de apoyo. La planificación proactiva deberá considerar además las potenciales barreras o problemas para poner en práctica el sistema en esas áreas comunes. Asimismo, siempre es bueno tener recompensas de refuerzo establecidas. Como todas las personas, es posible que los alumnos se aburran de un solo tipo de recompensa, especialmente los alumnos de educación intermedia y media.

Evaluación de las Necesidades de la Áreas Comunes

Igual que la parte de la **Encuesta de Autoevaluación de *Best Behavior*** para toda la escuela que se realizó en el Capítulo 4, es necesario prestar atención especial a las áreas comunes. La Lista de Verificación para la Supervisión de Áreas Comunes siguiente está diseñada para apoyar al equipo que planifica y establece metas en torno a los planes de supervisión de las áreas comunes. Realice la evaluación con sus colegas y luego establezca las metas de mejoramiento y los planes de supervisión sistemáticos. Recomendamos usar la lista de verificación para apuntar a objetivos específicos para mejorar la supervisión de las áreas comunes. Por ejemplo, si al ítem 4 (rocas y palos en la patio de recreo) lo califica como extensivo, entonces se deberá ejecutar un plan para eliminar ese riesgo.

Lista de Verificación para la Supervisión de Áreas Comunes

Escuela _____ Fecha _____

Indicar en qué medida usted cree que los ítems o características siguientes están presentes en las áreas comunes de su escuela usando la escala de 1– 4 siguiente, donde:

1 = No está presente

4: Presente extensivamente

Ponga un círculo alrededor de su respuesta, tomando en cuenta que los Ítems y Características Ambientales abordan atributos positivos y las Preocupaciones Conductuales abordan aspectos negativos.

Ítems y Características Ambientales

1. Las áreas comunes son fácilmente observables (vistas sin obstrucción) desde cualquier lugar del área 1 2 3 4
2. Es fácil para los supervisores establecer un contacto físico cercano con los alumnos en todas las áreas comunes..... 1 2 3 4
3. Los equipos que se usan en los patios o recreos son seguro..... 1 2 3 4
4. Hay rocas, palos u otros objetos o materiales potencialmente peligrosos o riesgosos en el patio u otras áreas comunes 1 2 3 4
5. Los accesos hacia y desde el patio, o áreas de recreo, o para pasar el tiempo libre son fáciles de supervisar 1 2 3 4
6. La transición hacia y desde las áreas comunes es segura y eficiente (rápida, ordenada, supervisada, con rutas y conductas establecidas 1 2 3 4
7. Se han establecido procedimientos y expectativas de conductas para los alumnos que entran o salen de las áreas comunes, y éstas se han enseñado y han sido practicadas por todos 1 2 3 4
8. Se han establecido procedimientos de emergencia o crisis para los alumnos y el personal en los patios o en otras áreas comunes y se practican al menos dos veces al año 1 2 3 4
9. Hay suficiente personal en las áreas comunes (patios, durante el recreo y cuando los alumnos tienen tiempo libre, etc.) para supervisar eficazmente el número de alumnos presente 1 2 3 4
10. Los supervisores tienen una señal de atención u otra señal común para indicar a los alumnos que es hora de transición, detener las actividades, etc. 1 2 3 4
11. El personal de supervisión de las áreas comunes ha sido capacitado en técnicas y métodos de supervisión activa durante este año 1 2 3 4

- | | | |
|-----|--|---------|
| 12. | Se aplica un sistema de refuerzo positivo en todas las áreas comunes | 1 2 3 4 |
| 13. | El personal de supervisión de las áreas comunes tiene reuniones semanales o dos veces por semana (incluido el administrador de la escuela) | 1 2 3 4 |
| 14. | El personal de supervisión de las áreas comunes practica el sistema existente para enfrentar las conductas problemáticas menores en las áreas comunes (durante el recreo, la práctica de deportes, etc.) | 1 2 3 4 |
| 15. | El personal de supervisión de las áreas comunes practica el sistema existente para enfrentar las conductas problemáticas graves en las áreas comunes (durante el recreo, la práctica de deportes, etc.) | 1 2 3 4 |
| 16. | Las áreas fuera de los límites están claramente identificadas, y son enseñadas a los alumnos y al personal, y son conocidas por todos | 1 2 3 4 |
| 17. | Se permite a los alumnos tener acceso a las áreas no supervisadas durante el recreo o el tiempo libre | 1 2 3 4 |

Conductas Preocupantes

- | | | |
|-----|---|---------|
| 18. | Las discusiones entre dos alumnos constituye un problema | 1 2 3 4 |
| 19. | Los alumnos acostumbran a jugar juegos de manos, agarrarse, rodeos, etc. | 1 2 3 4 |
| 20. | Los alumnos acostumbran jugar a luchar..... | 1 2 3 4 |
| 21. | Los alumnos participan en juegos bruscos (empujarse, empujones, hacerse tackles, etc.) | 1 2 3 4 |
| 22. | Los alumnos usan lenguaje poco respetuoso con y contra sus pares | 1 2 3 4 |
| 23. | Los alumnos violan o ignoran las reglas o expectativas de conducta en el patio, recreo, tiempo libre, u otras áreas comunes | 1 2 3 4 |
| 24. | Los alumnos violan o ignoran las reglas de los juegos en el patio, recreo, durante el tiempo libre, u otras áreas comunes | 1 2 3 4 |
| 25. | Los alumnos hacen bromas a los demás alumnos..... | 1 2 3 4 |
| 26. | Los alumnos dicen apodos ofensivos u ocupan otro lenguaje ofensivo con a sus compañeros | 1 2 3 4 |
| 27. | Los alumnos prueban los límites con los supervisores | 1 2 3 4 |
| 28. | Los alumnos son abiertamente irrespetuosos y desafiantes con los supervisores | 1 2 3 4 |

- 29. Los alumnos amenazan verbalmente o físicamente a otros alumnos 1 2 3 4
- 30. Los alumnos se involucran en actividades ilegales (consumo de alcohol, tabaco, drogas, porte de armas, etc.) 1 2 3 4
- 31. Los alumnos luchan cuerpo a cuerpo entre ellos 1 2 3 4
- 32. Los alumnos se hostigan e intimidan entre ellos 1 2 3 4
- 33. Los alumnos amenazan verbalmente o físicamente a los supervisores 1 2 3 4
- 34. Los supervisores tienen temor, o se sienten intimidados por algunos alumnos 1 2 3 4
- 35. Ciertas actividades o juegos son un mayor desafío en cuanto a conducta de los alumnos que otros 1 2 3 4

Actividades y/o Juegos Estructurados o Semi-estructurados

Haga un listado de actividades y/o juegos estructurados o semi-estructurados en su escuela (fútbol, básquetbol, etc.) y califique la medida en que ellos representan una situación en la que pueden surgir conductas problemáticas:

- 1. _____
 _____ 1 2 3 4
- 2. _____
 _____ 1 2 3 4
- 3. _____
 _____ 1 2 3 4
- 4. _____
 _____ 1 2 3 4
- 5. _____
 _____ 1 2 3 4
- 6. _____
 _____ 1 2 3 4

7. _____
_____ 1 2 3 4
8. _____
_____ 1 2 3 4
9. _____
_____ 1 2 3 4
10. _____
_____ 1 2 3 4
11. _____
_____ 1 2 3 4
12. _____
_____ 1 2 3 4
13. _____
_____ 1 2 3 4
14. _____
_____ 1 2 3 4
15. _____
_____ 1 2 3 4
16. _____
_____ 1 2 3 4
18. _____
_____ 1 2 3 4

capítulo 9

Uso de Derivaciones a Inspectoría por Problemas de Conducta para Diagnosticar las Necesidades de la Escuela y de los Alumnos Individuales

Objetivos del Capítulo

- Describir las características de un sistema de derivación a inspectoría eficaz
- Revisar su sistema de derivación a inspectoría por problemas de conducta
- Analizar la coherencia creciente de los procedimientos de derivación a inspectoría por problemas de conducta
- Identificar las necesidades del programa sobre la base de los patrones de derivación a inspectoría por problemas de conducta

El hecho de que algunas escuelas sean seguras, eficaces y libres de violencia no es accidental. En estos establecimientos se ha hecho un gran esfuerzo por construir y mantener una cultura escolar de apoyo. Parte de este esfuerzo consiste en evaluar y monitorear los tipos de conductas que están presentando los alumnos.

Cómo las Escuelas Usan las Derivaciones a Inspectoría por Problemas de Conducta

Las escuelas usan las derivaciones a inspectoría por problemas de conducta como un método para manejar y controlar las conductas disruptivas. Las derivaciones a inspectoría son más que un indicador de la conducta del alumno. Son un indicador de la coherencia y la calidad del sistema de disciplina de la escuela. La principal ventaja de las derivaciones a inspectoría es que son registradas en la mayoría de las escuelas y representan una fuente de información para documentar si las intervenciones han producido un cambio positivo (Skiba, Peterson, & Williams, 1997; Tobin, Sugai, & Colvin, 2000; Walker et al., 1993; Wright & Dusek, 1998).

Es necesario ser cautelosos al usar las derivaciones a inspectoría como una fuente de información sobre conductas. Cada escuela define y aplica los procedimientos disciplinarios de manera diferente. El hecho de que una escuela tenga una alta tasa de derivaciones a inspectoría no significa necesariamente que los alumnos de esa escuela tengan peor conducta que los alumnos de otra escuela con menos derivaciones a inspectoría. Es posible que el mismo alumno provoque respuestas diferentes en los

profesores en las diferentes escuelas, y las distintas relaciones entre profesores y administradores influirán en el uso de las derivaciones a inspección a través de la escuela. A pesar de estas precauciones, la información sobre derivaciones a inspección por problemas de conducta es útil para identificar los efectos de las intervenciones en el aula y en toda la escuela (Metzler, Biglan, Rugby, & Sprague, 2001, 2001; Taylor-Greene et al., 1997) y las necesidades de capacitación del personal (Tobin, Sugai, & Colvin, 2000).

Muchos de nosotros estamos acostumbrados a revisar la información sobre el desempeño de un alumno individual. Sin embargo, también es útil analizar la información sobre el desempeño de la escuela como un todo o de un curso en particular en relación con las derivaciones a inspección. Se pueden usar estas derivaciones para identificar las áreas problema en la escuela, determinar si las intervenciones están dando frutos, e identificar los alumnos problema.

Muchas escuelas utilizan la información sobre derivaciones a inspección para la toma de decisiones. Usan ciclos regulares de recolección de datos e informes, como el registro diario de cada derivación a inspección, la retroalimentación mensual al personal, y la actualización anual del sistema y su revisión, según corresponda. Si la información es coherente y útil, las personas la usarán. Debemos asegurar que el proceso sea eficiente (poco esfuerzo, rápido, y de bajo costo). Por favor tómese unos minutos para reflexionar sobre el uso que hace su escuela de las derivaciones a inspección por problemas de conducta.

Reflexión

Información de Derivaciones a Inspección por Problemas de Conducta de mi Escuela

1. ¿Cómo se usa la información sobre derivaciones a inspección en mi escuela?
2. ¿Cuáles son algunas preocupaciones sobre el uso de las derivaciones a inspección para tomar decisiones disciplinarias en la escuela?
3. ¿Cuáles son algunas prácticas que hacen que el uso de las derivaciones a inspección sea eficaz?
4. ¿Con qué frecuencia obtengo información sobre los patrones de derivación a inspección de mi administrador?
5. ¿Qué aspectos deben ser mejorados en nuestro sistema de derivaciones a inspección por problemas de conducta?

El proceso para usar información sobre derivaciones a inspección no es complejo, pero es importante que todo el personal del establecimiento acepte utilizar el proceso en la misma forma. Por favor remítase a los formularios de derivación a inspección de muestra que se presentan más adelante en este capítulo y examine sus características. El **Formulario de Derivación a Inspección por Problemas de Conducta**, **Notificación de Derivación a Inspección**, **Formulario de Citación del Alumno**, y **Formulario de Notificación a Padres sobre Medida Disciplinaria** son buenos ejemplos de formularios de derivación apropiados.

El cuadro siguiente enumera los elementos básicos de un formulario de derivación a inspección.

Elementos de un Formulario de Derivación a Inspección

- Fecha y hora
- Nombre del alumno
- Curso del alumno
- Causa de la derivación a inspección (la conducta)
- Lugar donde se efectuó la derivación a inspección
- Miembro del personal que efectuó la derivación a inspección
- La respuesta o la consecuencia para el alumno

Qué Observar: Los Indicadores Clave

Para examinar los patrones de derivaciones a inspección por problemas de conducta debemos observar los indicadores clave. Cada uno de los cuadros estadísticos de resumen es fácil de analizar y proporciona una gran cantidad de información sobre lo que está sucediendo en la escuela. El cuadro siguiente entrega un resumen de cada indicador.

Derivaciones a Inspectoría por Problemas de Conducta

- Número total de derivaciones a inspectoría por problemas de conducta
- Derivaciones a inspectoría por alumno
- Derivaciones a inspectoría promedio por día de clases al mes
- Lugar de las derivaciones a inspectoría (por ejemplo, áreas comunes de clases)
- % de alumnos con 0 – 1 derivación a inspectoría
- % de alumnos con 2 – 6 derivaciones a inspectoría
- % de alumnos con 7 o más derivaciones a inspectoría

Ahora comenzaremos a ver cómo esta información puede guiar nuestro programa de toma de decisiones mediante la detección de éxitos y puntos problema. Nos hemos dado cuenta que las siguientes reglas son útiles:

- Cuando el número total de derivaciones a inspectoría anuales por alumno es alto es necesario un *mejoramiento en toda la escuela*.
- Cuando hay un área específica de la escuela que presenta más derivaciones a inspectoría significa que es necesario un *mejoramiento en las áreas comunes*.
- Es necesario un *mejoramiento del manejo del aula* cuando:
 - Hay más derivaciones a inspectoría desde todos los cursos.
 - Hay cursos específicos que derivan a más alumnos a inspectoría.

- Es necesario un *mejoramiento a nivel de los alumnos individuales* cuando:
 - Hay una alta proporción de alumnos con dos a seis derivaciones a inspección
 - Hay alumnos que tienen más de seis derivaciones a inspección
 - Hay muchas suspensiones y expulsiones.

Análisis de las Derivaciones a Inspectoría por Problemas de Conducta (¿Qué Sistema Necesita Mejoramiento?)

Ahora que ya ha revisado las reglas que guían las decisiones, es hora de practicar. Esta hoja de trabajo le entrega un formato para aplicar las reglas de decisión. Por favor revise el cuadro siguiente e indique en la hoja de trabajo cuál escuela necesita mejorar en cada área y por qué.

Cuadro de Actividad

Escuela	Curso	Nº de Derivaciones	Derivaciones por Alumno	Derivaciones / Día / Mes	% de la Clase	% del Área Común	% con 2 - 6 Derivaciones	% con 6 o más Derivaciones
A	K - 5	250	0,90	1,5	25	20	32	4
B	K - 6	331	0,50	1,9	28	50	12	1,5
C	6 - 8	3.520	3,00	20,6	30	25	35	1
D	9 - 12	1.300	0,90	7,6	50	15	20	8

Hoja de Trabajo

1. El mejoramiento del sistema en toda la escuela está indicado cuando el número promedio de derivaciones a inspectoría diario es alto (>2 educación básica, > 6 educación intermedia, > 8 educación media). ¿Qué escuela(s) del cuadro tiene esta necesidad? ¿Por qué?

2. El mejoramiento de las áreas comunes está indicado cuando el 30 por ciento o más de todas las derivaciones a inspectoría provienen de un área específica. ¿Qué escuela(s) del cuadro tiene esta necesidad? ¿Por qué?

3. El mejoramiento del manejo del aula está indicado cuando el 40% o más de las derivaciones a inspección provienen de todos los cursos o hay cursos específicos que presentan más derivaciones a inspección. ¿Qué escuela(s) del cuadro tiene esta necesidad? ¿Por qué?

4. El mejoramiento a nivel de los alumnos individuales está indicado cuando: (a) hay una alta proporción de alumnos con 2 a 6 derivaciones a inspección. (b) hay alumnos que tienen > 6 derivaciones a inspección, y (c) hay una alta frecuencia de suspensiones y expulsiones. ¿Qué escuela(s) del cuadro tiene esta necesidad? ¿Por qué?

Clave de Respuesta de la Actividad

1. C. Esta escuela necesita un mejoramiento en toda la escuela porque tiene un alto número de derivaciones a inspección globales y derivaciones a inspección diarias.
2. B. Esta escuela necesita un mejoramiento en las áreas comunes porque el 50 por ciento de todas las derivaciones se originan en ese lugar.
3. D. Esta escuela necesita mejorar el manejo del aula porque el 50 por ciento de todas las derivaciones a inspección se originan en las salas de clases.
4. C o D. La Escuela C tiene una alta proporción de alumnos con 2 – 6 derivaciones a inspección y la Escuela D tiene una alta proporción de alumnos con 6 o más derivaciones a inspección.

Formulario de Derivación a Inspectoría por Problemas de Conducta

Nombre del Alumno: _____
 Profesor: _____ Persona que Efectúa la Derivación _____
 Curso: K 1 2 3 4 5 6 Fecha: _____ Hora: _____

Ubicación	Conducta Problema	Posible Motivación	Medida Administrativa
<input type="checkbox"/> Área de llegada/salida <input type="checkbox"/> Área subida a buses <input type="checkbox"/> Casino / Cuadrante <input type="checkbox"/> Aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Oficina <input type="checkbox"/> En el bus <input type="checkbox"/> Pasadizos <input type="checkbox"/> Patios de Recreo <input type="checkbox"/> Baños <input type="checkbox"/> Auditorio / sala eventos especiales <input type="checkbox"/> Otros (especificar)	<input type="checkbox"/> Daño a la propiedad <input type="checkbox"/> Conducta desafiante / irrespetuosa <input type="checkbox"/> Perturbación <input type="checkbox"/> Lenguaje inapropiado <input type="checkbox"/> Agresión física <input type="checkbox"/> Hacer bromas / amenazar / hostigar <input type="checkbox"/> Otra (especificar)	<input type="checkbox"/> Llamar la atención de sus pares <input type="checkbox"/> Llamar la atención de los adultos <input type="checkbox"/> Obtener objetos / actividades <input type="checkbox"/> Evitar a sus pares <input type="checkbox"/> Evitar a los adultos <input type="checkbox"/> Evitar tareas / actividades <input type="checkbox"/> No sabe <input type="checkbox"/> Otra (especificar)	<i>Sólo para uso de la oficina</i> <input type="checkbox"/> Revisión de las reglas de la escuela <input type="checkbox"/> Pérdida de privilegio <input type="checkbox"/> Castigo durante el recreo / almuerzo desde _____ hasta _____ <input type="checkbox"/> Castigo en inspectoría desde _____ hasta _____ <input type="checkbox"/> Otra (especificar) <input type="checkbox"/> Contacto con Padres Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>

Otras personas involucradas en el incidente:

Ninguna Pares Personal Profesor Reemplazante Otro Desconocido

Si hubo otros alumnos involucrados, hacer un listado de ellos: _____

Medidas de manejo en el aula adoptadas para mejorar la conducta:

Ninguna Advertencia, revisión de reglas Pérdida del recreo / privilegio Aislamiento

Inactivo Llamada telefónica Otra (especificar) _____

Última comunicación documentada con los padres / apoderados:

Reunión en la escuela Llamada telefónica Fecha de la comunicación: _____

Otros comentarios:

Firma del Administrador

Fecha

Firma del Padre / Apoderado

Fecha

Formulario de Citación para el Alumno	Formulario de Citación para el Alumno
Alumno: _____	Alumno: _____
Curso: _____ Hora: _____ Fecha: _____	Curso: _____ Hora: _____ Fecha: _____
Persona que efectúa la derivación: _____	Persona que efectúa la derivación: _____
Profesor:	Profesor:
Este alumno ha tenido conductas:	Este alumno ha tenido conductas:
___ poco SEGURAS	___ poco SEGURAS
___ poco AMABLES	___ poco AMABLES
___ poco PRODUCTIVAS	___ poco PRODUCTIVAS
Los problemas específicos incluyen:	Los problemas específicos incluyen:
___ Juegos Agresivos	___ Juegos Agresivos
___ Vandalismo	___ Vandalismo
___ Juegos Inseguros	___ Juegos Inseguros
___ Actitud Desafiante / Disruptiva	___ Actitud Desafiante / Disruptiva
___ Intimidación	___ Intimidación
___ Hostigamiento	___ Hostigamiento
___ Lenguaje inapropiado	___ Lenguaje inapropiado
___ Peleas	___ Peleas
___ Bromas crueles	___ Bromas crueles
___ Obscenidad	___ Obscenidad
Otros:	Otros:
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
Firma del Padre	Firma del Padre

Formulario de Notificación a Padres sobre Medida Disciplinaria

Nombre del Alumno: _____ Curso: _____

Personal que efectúa la derivación a inspectoría _____

Fecha: _____ Hora: _____ Día: L M M J V

Lugar		
<input type="checkbox"/> Aula	<input type="checkbox"/> Áreas comunes	<input type="checkbox"/> Bus / Liebre
<input type="checkbox"/> Tienda de la Escuela	<input type="checkbox"/> Recreo	<input type="checkbox"/> Estacionamiento Bicicletas
<input type="checkbox"/> Pasillo	<input type="checkbox"/> Casino	<input type="checkbox"/> Auditorio / Actividad
<input type="checkbox"/> Recepción	<input type="checkbox"/> Sala de Computación	<input type="checkbox"/> Aprendizaje mediante trabajo voluntario
	<input type="checkbox"/> Biblioteca	
	<input type="checkbox"/> Estacionamiento / Entrada	

Conductas Problema		
<input type="checkbox"/> Lenguaje / Gestos Abusivos / Inapropiados	<input type="checkbox"/> Hostigamiento / bromas / mofa intimidación / insultos	<input type="checkbox"/> Hurto / Robo
<input type="checkbox"/> Peleas o Agresión Física	<input type="checkbox"/> Disrupción _____	<input type="checkbox"/> Mentir / Engañar
<input type="checkbox"/> Desafiante _____	<input type="checkbox"/> Impuntualidad	<input type="checkbox"/> Vandalismo
<input type="checkbox"/> Irrespetuosa _____	<input type="checkbox"/> Faltar a clases / estar fuera del área	<input type="checkbox"/> Daño a la Propiedad
		<input type="checkbox"/> Falsa Alarma

Posible Motivación		Otras Personas Involucradas	
<input type="checkbox"/> Obtener Atención de Pares	<input type="checkbox"/> Evitar a los pares	<input type="checkbox"/> Ninguna	<input type="checkbox"/> Reemplazante
<input type="checkbox"/> Obtener Atención de Adultos	<input type="checkbox"/> Evitar a los adultos	<input type="checkbox"/> Pares	<input type="checkbox"/> Desconocido
<input type="checkbox"/> Obtener Objetos / Actividades	<input type="checkbox"/> No sabe	<input type="checkbox"/> Personal	<input type="checkbox"/> Otro _____
		<input type="checkbox"/> Profesor _____	

Medida Administrativa		
<input type="checkbox"/> Castigo en la Oficina	<input type="checkbox"/> Castigo Durante Recreo	<input type="checkbox"/> Otra: _____
<input type="checkbox"/> Pérdida de Privilegio	<input type="checkbox"/> Instrucción Individualizada	<input type="checkbox"/> Derivación a Consejo Escolar
<input type="checkbox"/> Reunión con el Alumno	<input type="checkbox"/> Suspensión en la Escuela	<input type="checkbox"/> Reconocimiento / Disculpa Escrita
<input type="checkbox"/> Comunicación con los Padres	<input type="checkbox"/> Suspensión Fuera de la Escuela	

Comentarios: _____
 Fecha de comunicación con los padres _____
 Firma Funcionario de la Escuela _____

Seguimiento de los Padres
 Gracias por su apoyo en fomentar conductas positivas en la escuela. Por favor converse con su hijo/hija sobre su conducta en este incidente. Si tiene cualquier duda por favor comuníquese con nosotros al _____

capítulo 10

Organización del Aula: La Base del Manejo del Aula

Objetivos del Capítulo

- Describir la organización de un aula eficaz
- Evaluar el ambiente en su aula
- Establecer metas para mejorar el ambiente en su aula

El punto central hasta este momento han sido las estrategias universales de toda la escuela como la enseñanza de habilidades sociales, sistemas de retroalimentación positiva, supervisión activa, y el control de la conducta a través de patrones de derivación a inspección por problemas de conducta. Sin el sistema universal, el manejo del aula es menos eficaz. El sistema de disciplina universal establecido por la escuela es la base del manejo del aula, ya que entrega las pautas y expectativas para todos los estudiantes en cualquier lugar de la escuela, incluida su aula. Crea procedimientos y un lenguaje coherente para que sean usados por todo el personal para reforzar o corregir a los alumnos.

Sin embargo, la mayoría de los profesores tienen expectativas y rutinas específicas en sus salas de clase. Si bien el profesor tiene la mayor parte del control sobre su clase y su conducta en la sala, el manejo del aula deberá ser coherente con el sistema que rige para toda la escuela. Las expectativas que usted desarrolle, enseñe, y reconozca deberán enseñarse de la misma forma que las expectativas para toda la escuela. Cualquier sistema de recompensa y reconocimiento que usted cree deberá basarse en los mismos principios que el sistema que impera para toda la escuela.

Organización Eficaz del Aula

Un ambiente eficaz en el aula comienza con la organización de la sala de clases. Los profesores deben tener estrategias para enseñar las conductas apropiadas y manejar las conductas problema en el aula. Este trabajo deberá comenzar antes del comienzo del año escolar. Los profesores deben establecer un medio estructurado en el aula que incentive conductas apropiadas y fomente el aprendizaje. Los profesores que manejan su sala de clases en forma eficaz saben lo que quieren conseguir en su sala durante el día (entrada, salida, transiciones, y trabajo independiente), y lo que quieren escuchar de sus alumnos (nivel de ruido, respeto, solicitud de ayuda). Los profesores eficaces no suponen que los alumnos instintivamente saben lo que se espera de ellos. Ellos explícitamente enseñan y proporcionan retroalimentación positiva y constructiva hasta que la conducta se convierte en una parte automática de la rutina diaria en el aula. La reflexión siguiente plantea algunas preguntas para que usted piense sobre el manejo del aula.

Reflexión

Manejo del Aula

1. Enumere cinco o más características importantes del ambiente en el aula, de las cuales el profesor se debe preocupar antes de que comience el año escolar.
2. ¿Cuáles son algunas reglas favorables para la sala de clases (enunciadas en forma positiva, fáciles de recordar) que se vinculen con las reglas de la escuela?
3. Enumere dos o más actividades de manejo del aula en las que los profesores deben poner atención el primer día de clases.
4. ¿Qué haría si dos o tres alumnos de una clase de 30 estudiantes constantemente interrumpiera la clase?
5. Nombre dos estrategias que usaría para mantener a los alumnos concentrados en su tarea durante el trabajo independiente.

Antes del comienzo de clases, deberá planificar la disposición física de la sala de clases. Deberá poder:

- Controlar a los estudiantes en todo momento (impedir que se agrupen alumnos detrás de estantes libreros o divisiones).
- Tener acceso físico a todos los alumnos (espacio suficiente entre los escritorios).
- Ubicar a los alumnos con más necesidades o con menor rendimiento en un lugar de fácil acceso para poder darles refuerzo y retroalimentación.
- Decida si permitirá a los alumnos escoger su puesto o si asignará los lugares.
- Decida donde desea ubicar el escritorio del profesor y quienes podrán tener acceso a él.

Después de decidir dónde quiere ubicar su escritorio, los escritorios de los alumnos, otras áreas de trabajo, y el armario para guardar materiales y equipos, será más fácil para usted enfrentar las muchas demandas y desafíos a los cuales estará expuesto cuando lleguen los alumnos. Disponga áreas ordenadas para la colocación de anuncios. Use exhibiciones temáticas semi-permanentes (por ejemplo, animales, insectos, plantas, países, culturas, transporte) y áreas para la exhibición permanente de trabajos de alumnos, horarios, pautas de escritura (por ejemplo, encabezamiento de los trabajos) para ahorrar tiempo. Cuando tenga una idea clara de la disposición física de su clase, piense unos minutos sobre cómo le gustaría que fuera su sala de clases ideal en acción. Luego, lea el ejemplo siguiente.

Ejemplo

Imagine que los alumnos llegan en la mañana en silencio, se sientan, comienzan una actividad de calentamiento, y trabajan respetuosamente hasta que llegan todos los alumnos y usted da la señal de transición. Los alumnos se ubican en los grupos en forma eficiente y respetuosa. Cuando llega la actividad siguiente, están equipados con sus libros, papel, lápices y están listos para recibir instrucciones. Mientras usted les da las direcciones, todos los estudiantes lo pueden ver y todos escuchan atentamente. Durante el período de trabajo independiente, los alumnos trabajan en silencio, piden ayuda, y obtienen materiales. Usted circula entre los alumnos y les entrega retroalimentación positiva y correctiva. A la hora de almuerzo, los alumnos se preparan ordenada y respetuosamente.

Las imágenes del ejemplo constituyen la base de sus expectativas para su sala de clases. Usted definirá y enseñará a sus alumnos como cumplir estas expectativas. En el Capítulo 11 se analizará el desarrollo y la enseñanza de expectativas en el aula. Primero se recomienda que piense sobre ello y llene la siguiente **Lista de Verificación de la Organización del Aula**. La lista de verificación formula preguntas, las cuales usted puede contestar en el espacio adyacente. En el caso de aquellos ítems que usted considera que están completos o existen, sólo marque el cuadrado de la derecha. Cuando haya terminado, decida qué áreas deben ser mejoradas.

Lista de Verificación de la Organización del Aula

1. Escritorio del profesor

Completo

- ¿Dónde está ubicado? _____

- ¿De qué forma los alumnos pueden usar el escritorio del profesor? _____

- ¿Cómo vigila usted toda la clase cuando está en su escritorio? _____

- ¿Cuál es el procedimiento para los ítems que necesitan su atención inmediata? _____

- ¿Pueden los alumnos acercarse a su escritorio cuando usted está allí? _____

- Si usted tiene un teléfono en su escritorio, ¿cuáles son las reglas sobre su uso? _____

- ¿Qué otras expectativas tiene con respecto de su escritorio? _____

2. Almacenamiento de material

- ¿Dónde se guardan los materiales de uso frecuente? _____

- ¿Dónde se guardan los libros? ¿Hay acceso fácil a los libros de uso diario? _____

- ¿Tiene problemas con los materiales? _____

- ¿Qué soluciones ha pensado para este problema? _____

- ¿Dónde guarda materiales de uso infrecuente? _____

3. Procedimientos al comienzo de la clase

- ¿Qué se espera que hagan los alumnos cuando ingresan a la sala (ej. actividad de calentamiento, sentarse en su puesto, leer en silencio, etc.)? _____

4. Procedimientos generales del aula

- ¿Qué hace el alumno si termina el trabajo independiente antes de tiempo? _____

- ¿En qué momento pueden los alumnos sacar punta a sus lápices? _____

- ¿Qué hace el alumno si se le rompe un lápiz o necesita otra herramienta para escribir? _____

- ¿Qué hace el alumno si necesita material cuando está trabajando en forma independiente? _____

- ¿Cuáles son los procedimientos para ir al baño? ¿Hay momentos determinados?
¿Pueden los alumnos obtener un pase? _____

- ¿Cuáles son los procedimientos para ir a la enfermería, inspección, orientador, etc.? _____

5. Procedimientos para el trabajo independiente

- ¿Qué se espera que hagan los alumnos durante el trabajo independiente en su puesto? _____

- ¿Pueden los alumnos abandonar su puesto? _____

- ¿Pueden los alumnos hablar entre ellos? _____

- ¿Pueden los alumnos interactuar con el profesor? _____

- ¿Cuál es el procedimiento para pedir ayuda? _____

- ¿Qué hace el alumno cuando termina su tarea? _____

6. Transiciones

- ¿Cómo se desplazan los alumnos de una actividad a otra? _____

- ¿Cómo se desplazan los alumnos de una sala a otra? _____

7. Procedimientos para abandonar el aula

- ¿En que forma se autoriza a los alumnos a salir a recreo, a almorzar u otras actividades? _____

- ¿Qué procedimientos hay establecidos para abandonar la sala al final del día? _____

8. Política de tareas para la casa

- ¿Ha establecido una política de tareas para la casa? _____

- ¿Dónde anotan los alumnos sus tareas? _____

- ¿Tienen los alumnos una agenda o libreta de comunicaciones para anotar las tareas? _____

- ¿Cuál es su sistema de registro de las tareas? _____

- ¿Qué sucede cuando los alumnos no hacen sus tareas? _____

- ¿Cuál es su sistema de refuerzo para los alumnos que entregan sus tareas (ej. puntos, notas, etc.)? _____
- ¿Cuál son los procedimientos para los problemas crónicos de tareas _____

9. Procedimientos para enfrentar problemas comunes

- ¿Qué sucede cuando un alumno habla en clase sin pedir la palabra? _____

- ¿Qué sucede cuando un alumno se para de su puesto sin permiso? _____

10. Procedimientos para usar el computador

- ¿Cuándo y durante cuánto tiempo pueden usar los alumnos el computador? _____

- ¿Cuáles son sus expectativas sobre el consumo de bebidas, alimentos, chicle, etc.? _____

11. Áreas tranquilas

- ¿Cuál es su procedimiento para un alumno que trabaja mejor en un área tranquila con menos distracciones? ¿Tiene un rincón tranquilo para leer (por ejemplo, con una pera, o mecedora)? _____

- ¿Cuál es su procedimiento para un alumno que ha perdido el privilegio de ser parte de la clase por un período corto de tiempo? ¿Pueden los alumnos ir a la sala de otro profesor cuando han perdido el privilegio de estar en su aula? _____

- ¿Cuál es su procedimiento para los alumnos que están suspendidos pero que deben permanecer en el colegio? _____

- ¿Cómo y cuando enseñará a sus alumnos los procedimientos para el área tranquila? _____

12. Política de comunicación con los padres

- ¿Cuál es su plan para comunicarse con los padres? _____

- ¿Cuáles son sus procedimientos para comunicarse a los padres cuando las cosas no marchan bien? _____

- ¿Qué hace cuando las cosas no marchan bien? _____

Antes de seleccionar las áreas en su sala de clases que necesitan ser afinadas, por favor examine el modelo **Organización del Aula** en la Figura 16. Luego, llene el documento en blanco **Organización del Aula**.

Figura 16

Modelo Organización del Aula

Procedimientos:	Detalles:
Elija un área que necesita mejorar en su aula	Me molesta que los alumnos griten cuando requieren de mi atención o que se me acerquen e interrumpen cuando estoy ayudando a otro alumno.
Escriba lo que le gustaría ver en su lugar	Me gustaría que mis alumnos observaran cuando estoy libre para prestarles atención y que levantaran su mano en silencio.
Escriba cómo enseñará a sus alumnos la nueva expectativa	
Use ejemplos	Diga: “Cuando necesiten de mi atención, miren para ver si estoy ocupado con otro alumno. Cuando me haya desocupado, levanten su mano en silencio y esperen a que yo me acerque a su puesto, en la forma siguiente”. Haga una demostración.
Ejemplos negativos	Agite su mano y haga señas y grite: “¡Profesor, profesor!” Diga: “¿Es esa la forma correcta de obtener mi atención? o “Acercándose a mí diciendo: ‘No sé hacer esto’. Esa no es la forma correcta. Les voy a demostrar la forma correcta una vez más”.

Documento de Organización del Aula

Procedimientos:	Detalles:
Elija un área que necesita mejorar en su aula	
Escriba lo que le gustaría ver en su lugar	
Escriba cómo enseñará a sus alumnos la nueva expectativa	
Use ejemplos	
Ejemplos negativos	

capítulo 11

Diseño y Enseñanza de Expectativas de Conducta en el Aula

Objetivos del Capítulo:

- Describir cómo las reglas del aula contribuyen al manejo eficaz del aula
- Establecer unas pocas reglas positivas para el Aula

Si el profesor no sabe exactamente qué conductas espera de los alumnos en el aula y cómo comunicarlo, tampoco lo sabrán sus alumnos. Los estudiantes deberían saber cuándo pueden hablar en un tono de voz bajo y cuándo deben permanecer en silencio. Deben saber cómo ser respetuosos con los demás. Si el profesor espera que los alumnos estén en silencio cuando otro alumno levanta la mano para hablar, no se deberá aceptar ninguna otra conducta; de lo contrario, los alumnos aprenderán que las expectativas son flexibles y que es posible no cumplirlas. Al establecer expectativas eficaces para el aula, se debe colocar énfasis en la claridad, coherencia y precisión.

Bloques de Construcción para la Disciplina en el Aula

Al igual que con las expectativas para toda la escuela, las expectativas para el aula deben ser cortas y simples para que los alumnos las puedan recordar. Las expectativas son los bloques de construcción del plan de disciplina para su aula, por lo que debe asegurarse de dedicar todo el tiempo y la energía necesarios para hacer una lista eficaz de expectativas. Si tiene una idea clara de cuáles son los límites en su sala de clases, y usted hace cumplir esos límites en forma coherente, muchas conductas problemáticas se evitarán o desaparecerán.

Las expectativas para la sala de clases se usan en diferentes formas. Primero, usted deberá describir y enseñar las expectativas en los primeros días de clases. Deberá entregar a sus alumnos un fundamento para cada regla y conversar con ellos cómo el cumplir esa regla puede ayudar a ser seguros, responsables y respetuosos. Segundo, cuando usted proporciona retroalimentación específica en las ocasiones en que se cumplen las expectativas, los alumnos aprenderán qué significa ser seguros, responsables y respetuosos. Por ejemplo: *“Nico, observé que trajiste tu cuaderno y lápiz al grupo. Eso es ser responsable”*. *“Estuviste en silencio mientras yo hablaba. Eso es ser respetuoso”*. *“Te acordaste de caminar en el pasillo. Eso es preocuparse de la seguridad”*.

Es de gran utilidad que las expectativas generales (Ej. ser seguros, ser responsables, y ser respetuosos) se definan y estén escritas en afiches que estén colocados a la altura de la vista de los alumnos en la sala de clase. Un conjunto de expectativas exhibido en afiches entrega el mensaje que ciertas conductas son muy importantes para usted. Los alumnos también

pueden colocar una copia de las expectativas en sus cuadernos o en su escritorio. También se puede mandar una copia de estas expectativas al hogar del alumno, la cual debe ser devuelta al profesor firmada por los padres.

Finalmente, puede recordar a los alumnos que cumplan las expectativas y realicen las conductas apropiadas a través del año, haciéndolos participar en actividades de refuerzo como la reenseñanza de una lección, exhibiendo afiches con expectativas nuevas, o cambiando el incentivo para cumplir las expectativas. Por ejemplo, se puede iniciar la “Semana de la Responsabilidad” y recompensar a los alumnos por sus éxitos con recreo adicional a la hora de almuerzo u otros incentivos que usted elija o negocie con los alumnos.

Practique aquellas expectativas que con mayor frecuencia no son cumplidas por muchos alumnos de la clase. Cuando varios alumnos tienen dificultad para cumplir las expectativas, un sistema de motivación para toda la clase puede ser eficaz (ver Capítulo 13). Se debe estimular a los alumnos individuales que tienen dificultades para cumplir las expectativas para que sigan haciendo esfuerzos. Un profesor podría decir, por ejemplo, *“A veces es difícil recordar todas las expectativas de la escuela. Ustedes se están esforzando y estoy seguro de que lo van a lograr”*.

Si un alumno tiene problemas crónicos, el profesor debería preguntar al alumno en privado qué se podría hacer para modificar la situación y tal vez formular un plan favorable para ayudar al alumno a tener más éxito. Los problemas de conducta que representan un desafío mayor necesitarán mayor planificación y apoyo para lograr éxito (ver Capítulo 15 en relación con las técnicas para “pensar funcionalmente” sobre las conductas que representan un desafío).

Las expectativas y los procedimientos pueden variar de un profesor a otro, pero los profesores eficaces tienen expectativas claras. Es muy difícil manejar una clase en forma eficaz si no hay expectativas claras sobre la forma de desplazarse en la sala, las interrupciones al profesor o el trabajo productivo. Además, los procedimientos ineficientes y la falta de rutinas automáticas en la sala pueden traducirse en la pérdida de gran cantidad de tiempo, el cual se resta al valioso tiempo de instrucción (Carnina, Silbert, & Kameenui, 1997; Hofmeister & Lubke, 1990; Latham, 1992).

Elaborar las Expectativas para su Aula

Las expectativas que elija deberán reflejar la forma en que desea que sus alumnos se comporten en todo momento. Si las expectativas generales para la escuela son ser seguros, responsables y respetuosos, defina cómo eso se manifestará en su sala de clase y enséñelo explícitamente. Cuando defina las expectativas, es útil formularse las siguientes preguntas:

1. ¿Qué quiero ver?
2. ¿Qué quiero escuchar?

La actividad siguiente proporciona una forma de elaborar sus expectativas. Tenga cuidado de no caer en la trampa de decir: *“Mis alumnos provienen de ambientes tan diversos que es imposible que manifiesten el tipo de respeto que yo deseo”*. Si sus expectativas son muy claras y las enseña en forma apropiada, sus alumnos harán lo que usted espera que hagan. Es especialmente importante tener expectativas muy altas para los alumnos que vienen de hogares incoherentes e impredecibles. Ellos se comportarán de acuerdo a lo que se les exige. Les ayudará a sentirse seguros y, el saber qué hacer o cómo actuar les dará un sentido de pertenencia y les hará sentir que su vida escolar es predecible. La posibilidad de predecir les ayuda a tomar buenas decisiones, ya que saben exactamente lo que sucederá si no cumplen las reglas.

Actividad

Visualización del Éxito

Cierre los ojos y visualice su aula ideal en un día ideal. ¿Qué quiere ver y escuchar?

Abra los ojos y escriba las cinco cosas más importantes que vio y escuchó.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Después de generar una lista, prepárese para establecer sus expectativas. Recuerde los puntos siguientes:

- Enuncie las expectativas en una forma positiva — ¿qué conductas quiere ver?
- De ejemplos claros y concisos.
- Exhiba las expectativas públicamente y a la altura de la vista de los alumnos.
- Establezca y enseñe las expectativas para el aula inmediatamente el primer día de clases.
- Enseñe y repase las expectativas con frecuencia.

La siguiente **Matriz de Expectativas para el Aula** tiene por fin ayudarlo a definir sus expectativas. Remítase al **Documento de Organización del Aula** en el Capítulo 10 y para cada expectativa escriba exactamente lo que quiere que hagan sus alumnos. Luego decida si desea que la expectativa vaya en la columna Seguro, Respetuoso o Responsable. Examine además las matrices **Reglas de la Escuela y Expectativas de Conducta** del Capítulo 5.

Matriz de Expectativas para el Aula

Expectativas para:	Seguridad	Respeto	Responsabilidad
Escritorio del profesor			
Materiales			
Entrada y Salida			
Tiempo Libre			
Solicitud de Ayuda			
Tiempo en Silencio			
Trabajo en el Puesto			
Bebidas			
Ida al Baño			
Expectativas Adicionales			

Enseñar, Revisar y Evaluar las Expectativas

Enseñar las expectativas para el aula es similar a enseñar las expectativas para toda la escuela. Una diferencia es que las expectativas para toda la escuela son iguales para todos los alumnos del establecimiento, mientras que las expectativas para la sala de clase pueden variar de un aula a otra. Las expectativas se deberán revisar periódicamente, especialmente durante los tiempos más difíciles (Ej. antes o después de los feriados o vacaciones). En lugar de permitir que las cosas se escapen de las manos, revise las expectativas y refuerce a aquellos alumnos que están cumpliendo las expectativas.

Las expectativas que no están funcionando deberán ser descartadas o modificadas. Por ejemplo, para evitar el desplazamiento excesivo durante la hora de trabajo individual, una de sus expectativas puede ser que los alumnos saquen un número cuando necesiten ayuda. Sin embargo, el resultado fue que los alumnos se paraban muchas veces durante el período para buscar el número. El sistema diseñado no está funcionando y deberá ser modificado.

Finalmente, después de establecer y mantener las expectativas, recuerde lo siguiente:

- Revise las expectativas regularmente y modifíquelas, no espere que surja una crisis.
- Supervise y proporcione refuerzo cuando se cumpla una regla.
- Exija que todos los alumnos cumplan las expectativas.
- Si una regla no soluciona un problema, descártela.

capítulo 12

Interacciones preventivas

Objetivos del Capítulo:

- Analizar métodos para asegurar la atención de los alumnos
- Describir el uso de lenguaje directo (órdenes alfa) cuando interactúe con los alumnos.
- Presentar una Secuencia de Respuestas Predecibles a los alumnos que no cumplen.

Cuando los aspectos físicos de su aula hayan sido examinados y las expectativas de conducta estén claras, deberá estar preparado para un bajo porcentaje de alumnos que tendrá dificultades para cumplir las expectativas de conducta en el aula.

Comenzaremos con una reflexión de cómo enfrentaría algunos desafíos comunes de manejo del aula.

Reflexión

Desafíos de Manejo del Aula

Escenario 1: Cuando usted necesita dar instrucciones, muchos de los alumnos continúan trabajando en su tarea y no escuchan lo que usted está diciendo.

¿Cómo enfrentaría esta situación?

Escenario 2: Uno de sus alumnos con frecuencia se pasea por las sala molestando a los demás estudiantes. Usted le ha pedido que se siente y no moleste a los demás. El alumno ignora sus solicitudes y los demás alumnos están molestos con la conducta de este alumno.

¿Cómo manejaría esta situación?

Escenario 3: José está muy alterado y está molestando a otros alumnos durante el trabajo individual en el puesto.

¿Cómo enfrentaría esta situación?

Uso de una Señal de Atención (Asegurar la Atención de los Estudiantes)

Por varias razones, le recomendamos que use una técnica en forma sistemática para obtener la atención de los estudiantes antes de dar instrucciones o hacer anuncios: (a) para disminuir la necesidad de tener que repetir, (b) para enseñar a los alumnos a escuchar respetuosamente a los demás, y (c) para usar una herramienta preventiva para los alumnos con conductas desafiantes. Mediante el uso sistemático de una señal de atención, se enseña a los alumnos la expectativa que cuando alguien habla, se demuestra respeto deteniendo las actividades, quedándose en silencio, poniendo atención a la persona que habla y escuchando.

La mayoría de los profesores tiene alguna forma para atraer la atención de los alumnos, como una señal verbal, una campana, un xilófono, un aplauso con un ritmo específico, luces, etc. Cuando se solicita la atención de los alumnos, los profesores podrán observar que algunos alumnos dejan de hacer lo que estaban haciendo por unos instantes pero a continuación realizarán otras actividades diferentes a la de escuchar respetuosamente. En este caso, se debe enseñar explícitamente a toda la clase la idea de que: *“Cuando yo doy una señal audible y digo, ‘Atención por favor’ Dejen de hacer lo que están haciendo, mírenme y escuchen hasta que yo les diga que continúen con su trabajo”*. Esta habilidad puede ser enseñada en forma positiva usando un sistema de motivación como el juego de Poder de Concentración/Atención (ver Capítulo 13) hasta que los alumnos automáticamente utilicen la habilidad. Dejar de hacer lo que se está haciendo y escuchar en silencio cuando alguien habla es una habilidad social de respeto hacia las personas de todas las edades.

Cuando la estrategia de la señal de atención se haya convertido en una parte automática de los procedimientos de la sala de clase, puede ser usada eficazmente como una interacción preventiva. Por ejemplo, durante el período de trabajo individual, varios alumnos están molestando a los demás e impidiendo que se concentren en su trabajo. Si la conducta inapropiada continúa, es posible que los pares se exasperen y se podría producir una escalada de conductas, con la consiguiente pérdida de tiempo valioso. En lugar de poner atención en la conducta inapropiada, el profesor puede emitir la señal audible y decir: *“Atención por favor”*. Después que los alumnos se queden callados, el profesor puede decir: *“Gracias por prestar atención inmediatamente. ¿Hay alguna pregunta acerca de las tareas? Voy a pasar por los bancos para ver cómo están avanzando. Quiero que trabajen en silencio y respetuosamente en sus grupos. Pueden seguir trabajando”*. El profesor no deberá reprender ni destacar la conducta del pequeño grupo que estar interfiriendo. Se pide a todo la clase que escuche. Esta estrategia da a los alumnos problema un momento para calmarse y reasegura al resto de la clase que el profesor vendrá a su grupo a supervisar. A continuación se presentan algunos pasos para ayudar a establecer y enseñar un sistema para obtener la atención usando una diversidad de modalidades:

1. Use una señal audible como una campana, un instrumento musical, (xilófono, arpa) u otro aparato para obtener la atención de los alumnos. Luego,

- Diga: “*Atención por favor*”, o,
 - Diga: “*Silencio por favor*”, mientras usa la señal audible, o,
 - Aplauda utilizando un ritmo particular y haga que los alumnos repitan el ritmo.
2. Demuestre ejemplos claros y ejemplos negativos de lo que los alumnos deben hacer cuando escuchen la señal.
 - Ejemplo: Dejen de hacer lo que están haciendo y miren al profesor en silencio.
 - Ejemplo negativo: Continúen trabajando o hablando.
 - Ejemplo negativo: Deténganse por un momento y luego continúen trabajando.
 - Ejemplo: Camine por la sala y deténgase inmediatamente mirando al profesor.
 3. Solicite a los alumnos retroalimentación después de la demostración de cada ejemplo.
 - Pregunte: “¿Lo hice correctamente?” ¿Por qué o por qué no?
 4. Cuando practique o use la habilidad, reconozca inmediatamente a los alumnos que lo están haciendo correctamente. Por ejemplo:
 - “*Cuando solicité tu atención, tu cumpliste las instrucciones inmediatamente. Eso es mostrar respeto*”.
 5. Practique con un cronómetro hasta que todos los alumnos pongan atención dentro de 30 segundos. Continúe practicando durante algunos días hasta que la habilidad esté consolidada.
 6. Continúe reforzando a los alumnos hasta que la conducta sea automática.

Si algunos alumnos no cumplen las instrucciones a pesar de que usted esté enseñando expectativas claras:

1. Minimice la atención en esa conducta. Cuando suceda la primera vez, destaque a los alumnos que lo están haciendo correctamente.
2. Si sucede varias veces, hable con el alumno a solas durante un momento tranquilo, positivo del día y dígame algo como “*Parece que te resulta difícil dejar de hacer lo*”

que estás haciendo y ponerme atención rápidamente cuando doy la señal de atención. ¿Hay algo que yo pueda hacer para ayudarte a cumplir las instrucciones inmediatamente? (Escuche la respuesta del alumno). *Hoy día te voy a observar y voy a ver cómo te va. Precio tu ayuda*". Haga un seguimiento si el alumno coopera.

3. Si un alumno continúa presentando problemas, hable con el alumno a solas, lejos de sus compañeros y fije una hora para hacer una representación de roles o *role play* cuando usted y el alumno puedan estar solos. Es posible que sea necesario establecer un incentivo individual para ese alumno.

Reducir y Prevenir el Incumplimiento con Lenguaje Directo (Órdenes Alfa)

Se define incumplimiento simplemente como el no cumplir las instrucciones dentro de un período de tiempo razonable. La mayoría de las discusiones, pataletas, peleas o romper las reglas son conductas secundarias para evitar hacer lo que se solicita o las tareas exigidas. Con frecuencia los educadores pasan por alto esta habilidad básica, y puede ser un problema clave para muchos alumnos con problemas de conducta. El que un alumno cumpla o no una instrucción de un adulto está muy relacionado con la forma en que la instrucción está enmarcada y la forma en que ésta se da, como también, con las consecuencias (o la falta de consecuencias) de la instrucción (Walker & Walker, 1991).

Cuando los alumnos se portan mal, los profesores deben darle instrucciones claras y concisas sobre lo que el alumno debe estar haciendo y no sobre lo que no debe estar haciendo. Las instrucciones claras y positivas se llaman órdenes alfa. Un ejemplo de una orden alfa podría ser: *“Recoge tu silla, siéntate y haz un dibujo de tu animal preferido”*, en lugar de *“Cuántas veces te he dicho que no te pares de tu silla. ¿No sabes cómo comportarte en esta clase? Me estoy cansando de decirte lo que debes hacer cien veces. Ahora comienza a trabajar”*. El último ejemplo es una orden beta. La orden beta no da al alumno información específica sobre lo que debe hacer. Además transmite señales de frustración del profesor. La Figura 17 resume las diferencias entre los dos tipos de órdenes.

Órdenes Alfa y Beta

Órdenes Alfa:

- Número mínimo de palabras
- Claras, concretas y específicas
- Cantidad razonable de tiempo para que ocurra la conducta

Órdenes Beta:

- Número excesivo de palabras
- Vagas
- Con frecuencia transmiten sentimientos de frustración o rabia
- Puede contener muchos conjuntos de instrucciones

Ahora que ha revisado las definiciones y la importancia de usar un lenguaje claro, fije un horario para llenar la actividad siguiente con el fin de practicar el uso de las órdenes alfa y beta.

Representación de Roles de Órdenes Alfa y Beta

- Invite a otra persona a practicar con usted. Una persona (A) representa el papel del profesor; la otra persona (B) representa el papel del alumno.
- La persona A usa un orden alfa; la persona B sigue las instrucciones.
- La persona A usa una orden beta para la misma situación; la persona B sigue las instrucciones.
- Analice la diferencia entre la primera y la segunda orden.

Persona A – Representa el papel de un profesor	Persona A – Representa el papel de un alumno
El profesor quiere que el alumno se siente. Primero de una orden alfa.	El alumno está paseándose por la sala.
Ejemplo: <i>“Juan debes sentarte”</i> .	El alumno se sienta.
A continuación, de una orden beta para la misma tarea.	El alumno está paseándose por la sala.
Ejemplo: <i>“Cuántas veces te he dicho que tienes que estar en tu puesto cuando estás haciendo tu tarea. Todos los demás alumnos recuerdan la expectativa menos tú. No me gusta tener que recordarte una y otra vez lo que tienes que hacer. Debes acordarte de trabajar en silencio cuando estés en tu puesto”</i> .	El alumno continúa paseándose alrededor de la sala. Al principio ignora al profesor y sólo después de un rato se sienta.

Analice las diferencias en la conducta del profesor y el alumno que observó.

Por ejemplo: La orden alfa fue clara y directa y el alumno cumplió inmediatamente. La orden beta fue larga y mostró la frustración del profesor. El alumno demoró un tiempo largo en sentarse. Es posible que el alumno se haya sentido avergonzado de que se le reprendiera delante de toda la clase. El profesor le prestó una gran cantidad de atención al alumno debido a su conducta inapropiada. Este tipo de orden fácilmente puede escalar a una lucha de poder entre el profesor y el alumno.

Secuencia de Respuesta Predecible

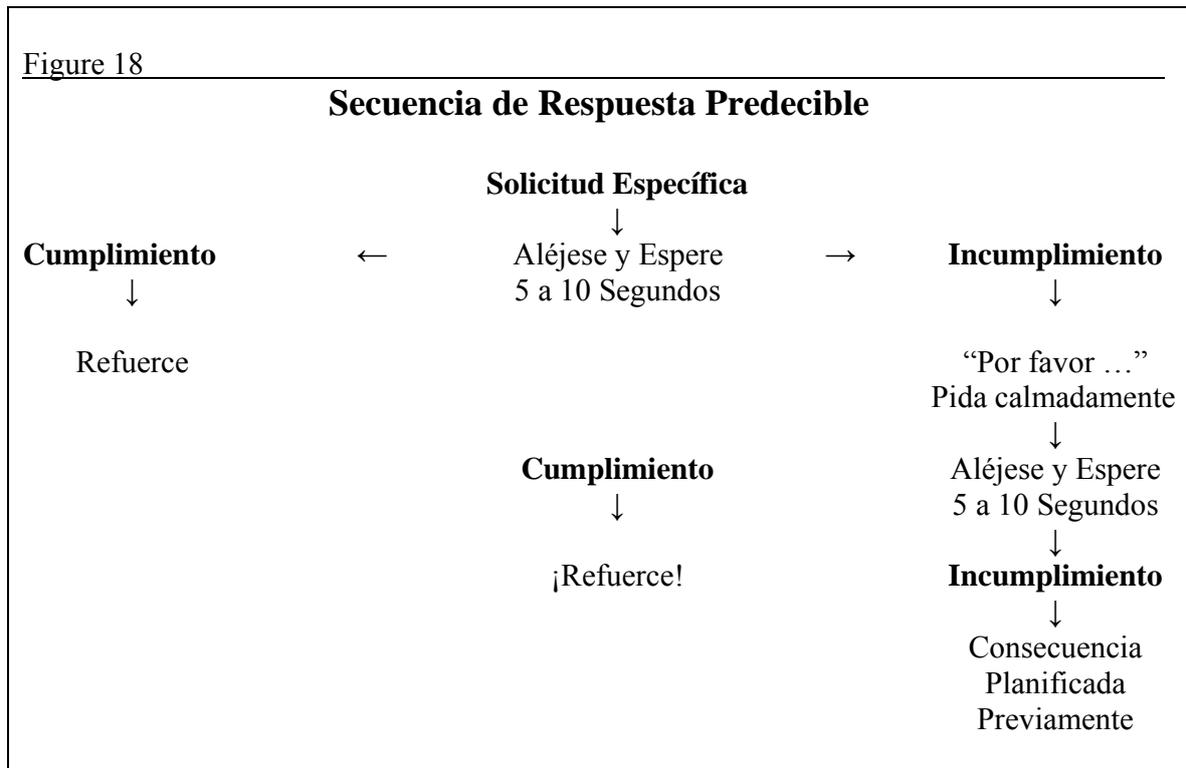
Tener un procedimiento bien pensado y coherente para que todos los adultos del establecimiento pongan en práctica cuando enfrenten a alumnos con conductas desafiantes, es el primer paso para hacer que un alumno adopte la conducta apropiada en una forma respetuosa y tranquila. El procedimiento siguiente es una secuencia específica predecible de respuestas a las conductas inapropiadas de los alumnos.

Escenario: Un alumno no está cumpliendo las instrucciones después de que el profesor dio instrucciones claras y reconoció verbalmente a los alumnos que estaban haciendo lo correcto.

1. Calmadamente decir al alumno lo que debería estar haciendo.
2. Alejarse con calma. Quedarse cerca del alumno y en forma discreta observar lo que sucede.
3. Si el alumno hace cualquier intento de cumplir las instrucciones dentro de 10 segundos, diga al alumno: “*Estas tomando una buena decisión*”.
4. Si después de 10 segundos, el alumno continúa sin obedecer las instrucciones, repita su orden alfa con calma y aléjese.
5. Si el alumno hace cualquier intento de cumplir las instrucciones dentro de 10 segundos, diga al alumno: “*Estas tomando una buena decisión*”.
6. Si el alumno continúa sin cumplir las instrucciones después de otros 10 segundos, díglele con calma: “*Debes... de lo contrario...*” Diga una consecuencia planificada previamente (Ej. te quedarás sin tu actividad preferida, te quedarás en castigo después de clases, te apartaré de la clase por un tiempo determinado... etc.). Aléjese.
7. Si el alumno ejecuta cualquier conducta peligrosa (Ej. lanzar objetos, pegar, patear), ver Capítulo 14 (Respuesta ante Escalada de Conductas y Hostigamiento Verbal).

En el procedimiento anterior, el profesor en privado da instrucciones al alumno usando una orden alfa y luego se aleja, dando al alumno tiempo para obedecer. Si el alumno cumple, debe reforzar la decisión del alumno inmediatamente. Observe además que el profesor hizo dos correcciones verbales antes de aplicar una consecuencia planificada previamente por incumplimiento. La Figura 18 ilustra esta secuencia.

Figure 18



Otro ejemplo para ilustrar este procedimiento:

1. Diga: *“Por favor terminen los problemas de matemáticas de la página 5”*.
2. Aléjese para dar a los alumnos tiempo para cumplir la instrucción.
3. Dé una advertencia breve para alertar a los alumnos que elijan entre exhibir la conducta esperada y obtener una consecuencia positiva o dejar de cumplir y experimentar un castigo o pérdida de algún privilegio. Por ejemplo: *“Se les ha pedido que terminen los problemas de la página 5. Si ustedes optan por hacerlo ahora pueden salir a recreo con la clase. Si eligen no trabajar ahora deberán hacerlo durante el recreo”*.
4. Si el alumno aún así no cumple, cumpla con el castigo o con la suspensión de un privilegio.

Cuando esté ayudando a un alumno a exhibir las conductas deseadas:

- No discuta con el alumno.
- No actúe con animosidad.
- No haga que el alumno se sienta mal o culpable por sus malas decisiones anteriores.

En cuanto el alumno exhiba la conducta deseada reconozca el logro.

Cuando el alumno intente volver a trabajar, refuércelo continuamente diciendo cosas como: “*Has hecho una excelente decisión de continuar trabajando*” o “*Has tomado una decisión madura al sentarte y abrir tu texto.*” Recuerde que está enseñando al alumno a cumplir con las instrucciones y el tener éxito en cada pequeño paso que da hacia la meta tiene gran valor.

Intente la actividad siguiente para obtener mayor práctica en la Secuencia de Respuesta Predecible.

Actividad

Representación de Roles de la Secuencia de Respuesta Predecible

Practique la Secuencia de Respuesta Predecible con otra persona. Una persona deberá representar el papel del profesor y la otra el del alumno.

Primero, el profesor solicita algo al alumno (tal vez lo mismo que en el ejemplo anterior). El alumno cumple la segunda vez que usted le hace la solicitud.

En seguida, el profesor solicita lo mismo al alumno, pero ahora el alumno no cumple.

capítulo 13

Uso de Consecuencias para Cambiar las Conductas Individual y Grupal

Objetivos del Capítulo:

- Identificar consecuencias positivas para usar en el aula
- Identificar consecuencias correctivas
- Diseñar sistemas de motivación integrados para enseñar y reforzar el cambio hacia conductas positivas
- Enseñar conducta para mantener a los alumnos concentrados en la tarea (juego de concentración/poder de concentración) durante las interrupciones

Los alumnos sólo aprenderán a cumplir las expectativas y rutinas de la sala de clases a través de la enseñanza directa y la *retroalimentación diferencial* sobre si su conducta es aceptable o no. Usted deberá utilizar consecuencias positivas y correctivas juiciosamente para establecer claramente al alumno los límites de las conductas aceptables e inaceptables. Por ejemplo, puede ser necesario hacer que los alumnos hagan varias demostraciones de la manera correcta de hablar en un “tono bajo” para que no haya ninguna duda acerca de cómo hacerlo.

Consecuencias Positivas

Los investigadores están observando que el refuerzo positivo es una herramienta muy poderosa para lograr un cambio de conducta (Maag, 2001). Las consecuencias positivas pueden ser verbales o no verbales (una sonrisa, un guiño, una señal con el pulgar hacia arriba indicando al alumno que lo está haciendo “bien”, un golpe en el hombro, una nota), una afirmación, un privilegio (la posibilidad de elegir su puesto, tiempo libre), recompensas (una calificación, fichas o tarjetas, salidas a terreno). La única forma de saber si una consecuencia es percibida como positiva por el alumno es si la conducta aumenta en el futuro.

Las consecuencias positivas siempre aumentan la probabilidad de que la conducta se repita. Las consecuencias correctivas, por el contrario, disminuyen la probabilidad que esa conducta se repita. La observación de las conductas de los alumnos nos permite saber si una consecuencia es positiva o correctiva. Si los adultos aplican consecuencias que ellos creen que son correctivas, pero la conducta inapropiada del alumno no cambia, es posible que la consecuencia sea un refuerzo para el alumno y, por lo tanto, no sea eficaz. A continuación les relataremos un ejemplo de una alumna de una quinta preparatoria llamada María. María

tenía un rendimiento promedio y disfrutaba estar en el aula. Sin embargo, todas las mañanas durante el período en que tenía que hacer problemas de matemáticas, María no se concentraba en su trabajo. No terminaba sus tareas y debía quedarse sin recreo para terminar su trabajo. Como su conducta no cambió después de dos semanas, el profesor habló con ella y le preguntó qué sucedía. María contó al profesor que no le gustaba salir a recreo porque unos alumnos la intimidaban. El profesor hizo un acuerdo con María de que podía quedarse en la sala durante el recreo si completaba su trabajo de matemáticas. El profesor también tomó las medidas para enfrentar el problema de intimidación durante el recreo.

Al proporcionar refuerzo, siempre se debe tomar en cuenta el nivel de desarrollo y la comodidad del alumno. Si bien la alabanza pública en la escuela primaria puede aumentar las conductas positivas en un alumno particular, es posible que constituya en elemento castigador que disminuye la conducta deseada en un alumno de secundaria. Por consiguiente, es sumamente importante para los educadores conocer el nivel de desarrollo y las preferencias individuales de sus alumnos. El refuerzo como la alabanza del profesor, la retroalimentación positiva escrita u verbal, el reconocimiento, y la estimulación son algunas de las formas de refuerzo más naturales y disponibles con mayor facilidad. En el cuadro siguiente se presenta una lista de ejemplos de consecuencias positivas.

Ejemplos de Consecuencias Positivas

- Sentarse en el asiento del profesor
- Ser el primero de la fila
- Abandonar la sala dos minutos antes
- Tiempo libre
- Tiempo adicional para usar el computador
- Dirigir una lección
- Tiempo adicional de recreo

El año escolar debe comenzar con expectativas de conducta claras y exigentes junto con retroalimentación y recompensas frecuentes cuando los alumnos cumplen las expectativas. A medida que el año avanza, la frecuencia de las recompensas extrínsecas (tarjetas, objetos tangibles) pueden disminuir mientras que las formas más naturales (intrínsecas) de refuerzo continúan (éxito académico y social, atención verbal o escrita del profesor). Este cambio gradual se produce cuando el profesor observa que los alumnos controlan su propia conducta en la medida que se motivan intrínsecamente para adoptar las conductas correctas.

A comienzos de año, las metas de conducta para la clase deben ser reforzadas frecuentemente, dependiendo del nivel de desempeño de la clase, con el fin de modelar sus conductas. A medida que el desempeño mejora, el tiempo entre las actividades de recompensa se alarga. El sistema de refuerzo se puede atenuar para que extienda durante un período de tiempo más largo. Por ejemplo, a comienzos de año, la clase puede ganarse una actividad adicional diariamente por cumplir con las instrucciones la primera vez que se dan. Luego, es posible que se puedan ganar una actividad especial dos veces a la semana, luego una vez a la semana, y cuando los alumnos hayan dominado la habilidad, se podrá elegir otra actividad, la cual se enseñará usando un programa de refuerzo similar. No obstante, el profesor deberá entregar retroalimentación positiva verbal específica en forma intermitente hasta que los alumnos hayan dominado las habilidades deseadas. Después de unas pocas semanas, el profesor puede decir: *“Me gustaría decirles lo respetuosa que es este curso. Casi siempre que les pido que hagan algo, cumplen inmediatamente. Es un agrado trabajar con una clase tan ordenada como esta”*. Las metas deben ser comunicadas claramente a los alumnos, y los profesores les deben proporcionar retroalimentación positiva continuamente cuando cumplen las expectativas. Estos sistemas pueden transformar el manejo de la conducta en el aula en una experiencia positiva para todos.

Consecuencias Correctivas

Los investigadores han observado que los sistemas de retroalimentación más eficaces comprenden elementos de refuerzo positivo para las conductas deseadas y pequeñas consecuencias correctivas para las conductas indeseadas. No obstante, es importante recordar que los sistemas basados principalmente en castigos tienen consecuencias inesperadas como más rabia, vandalismo, cimarra, y abandono de la escuela (Mayer et al., 1983).

Un sistema para el aula debe incluir un continuo de recompensas y consecuencias, desde formas más naturales y fáciles de poner en práctica, como la alabanza y la retroalimentación correctiva (por ejemplo, si un alumno está corriendo, el profesor le puede decir: *“Detente. ¿Cómo se supone que nos debemos desplazar en el aula?”* Respuesta: *“Se camina”*. Profesor: *“Correcto. Se camina. Muéstrame cómo.”*), hacia formas más integrales e intensivas que exigen mayor planificación, como las economías de fichas y los sistemas de niveles. El cuadro siguiente proporciona ejemplos de consecuencias correctivas.

Ejemplos de Consecuencias Correctivas

- Corrección verbal amable
- Pérdida de puntos o privilegios
- Discusiones
- Llenar un auto-informe de conducta
- Pedir al alumno que salga de la sala (al pasillo u otra área donde estará aislado de los demás alumnos sin realizar ninguna otra actividad)
- Pedir al alumno que se vaya a la inspección
- Comunicación con los padres
- Aislamiento dentro del aula
- Trabajo adicional
- Ignorar la conducta del alumno en forma planificada

Ignorar la Conducta del Alumno en Forma Planificada

Una consecuencia que frecuentemente es eficaz frente a conductas adoptadas por el alumno con el fin de llamar la atención, es ignorar la conducta del alumno en forma planificada. Esta es una estrategia activa para enseñar al alumno a comportarse en forma más madura y responsable para obtener la atención de los demás. Un profesor eficaz nunca “tolerará” conductas inapropiadas; sin embargo, cuando se utiliza la estrategia de ignorar la conducta del alumno en forma planificada como consecuencia de una conducta inapropiada, se está comunicando al alumno que hay conductas que no merecen una respuesta.

Reprender al alumno en forma amable diciéndole por ejemplo: “*Eso no está bien. Debes sentarte y abrir el libro en la página 5*”, puede ser el paso que precede a ignorar la conducta del alumno, de modo que éste sabrá que al ignorar su conducta inapropiada, el profesor no la está condonando. El profesor no sólo deberá decir al alumno lo que no debe

estar haciendo sino que le debe dar instrucciones específicas sobre lo que se espera que esté haciendo en ese momento de modo que el alumno tenga la oportunidad de cumplir.

Si las expectativas para el aula son claras y se han enseñado bien, y aún así un alumno se comporta en forma inapropiada para obtener la atención del profesor (por ejemplo, hablando sin permiso, parándose de su puesto), el profesor puede elegir ignorar la conducta y proporcionar retroalimentación positiva a los alumnos que están cumpliendo las instrucciones. Por ejemplo: *“Juan, veo que has abierto tu libro en la página 5. Sara, ya haz comenzado a trabajar en el problema de la página 5”*. Tan pronto como el alumno objetivo cumpla la instrucción, refuércelo positivamente. *“Tomaste una buena decisión de abrir tu libro en la página 5”*. El profesor también debe ser proactivo y sorprender al alumno haciendo lo correcto antes de que ocurra la conducta inapropiada.

Un profesor nunca debe ignorar conductas que puedan dañar a otros alumno o a él mismo, o cuando más de un alumno están involucrados en la conducta inapropiada. En lugar de permitir que la situación se agrave al tratar de averiguar lo que está sucediendo, de instrucciones cortas y claras ordenando a los alumnos lo que deben hacer. Por ejemplo: *“Juan, anda a tu puesto y trabaja en el puzzle. Tomás, toma el libro de poesía de mi escritorio, anda a tu escritorio y lee el libro durante unos minutos”*.

Sistemas de Motivación para Toda la Clase

Los sistemas de motivación exitosos se construyen sobre consecuencias eficaces. Al igual que en las situaciones reales, las escuelas deben proveer consecuencias, recompensas, o incentivos para las conductas deseadas y pequeñas consecuencias correctivas o aversivas para las conductas no deseadas. Se requiere una planificación cuidadosa para elegir las recompensas que realmente aumentan la conducta positiva y disminuyen la conducta problema. Las consecuencias deben ser consecuencias que el profesor usará sistemáticamente. Los sistemas más eficaces usan generosamente las consecuencias positivas y, por el contrario, las consecuencias correctivas con moderación.

En los sistemas de manejo de aula eficaces, el profesor deberá utilizar una combinación de contingencias grupales y contingencias individuales. Después de enseñar a los alumnos las expectativas para el aula y las conductas necesarias para cumplir esas expectativas, el profesor deberá diseñar un sistema para entregar retroalimentación a los alumnos sobre su éxito o fracaso en el cumplimiento de esas expectativas.

Debe tener muy claro qué situaciones puede solucionar en el aula y qué conductas deben ser referidas al administrador. La capacidad de enseñar conductas apropiadas en la sala de clase mediante incentivos y consecuencias exige tiempo y esfuerzo, pero los beneficios para los alumnos con frecuencia pueden ser mayores que los castigos más severos como la suspensión o expulsión.

El Juego de Tarjeta Verde/Roja

Aquí le entregamos un ejemplo de una técnica de motivación para toda la clase, el juego de Tarjeta Verde/Roja. Este juego ha sido muy eficaz con estudiantes de todas las edades como también con adultos. Un superintendente de Manitoba, Canadá, usó una tarjeta Verde/Roja para evitar que su personal mantuviera conversaciones al margen durante las reuniones de personal. La regla era: “Si no hay conversaciones al margen durante la reunión, la tarjeta se mantiene verde, y se podrán ir a las 3:45 horas, 15 minutos antes de la hora de salida oficial. Si escucho una conversación al margen daré vuelta la tarjeta a rojo y tendrán que quedarse hasta las 4”.

El juego se puede adaptar de acuerdo a las necesidades de motivación y desarrollo de sus alumnos. Hay varios fundamentos para el juego de la Tarjeta Verde/Roja:

- Los alumnos necesitan saber si están cumpliendo o no las expectativas.
- Un sistema externo como éste ayuda a los alumnos a desarrollar un sistema interno de auto-manejo.
- Fomenta el trabajo en equipo y la responsabilidad compartida por el éxito de todos los miembros del equipo.

Cómo Crear un Juego de la Tarjeta Verde/Roja

1. Corte una tarjeta de cartón de 20 centímetros por 28 centímetros y pegue cartulina verde por un lado y roja por el otro.
2. Coloque la tarjeta de modo que toda la clase la pueda ver (por ejemplo colgando de un cordón en el pizarrón o en un atril con papel milimetrado).
3. Dibuje dos cuadrados para marcar los puntos en un lugar visible donde los alumnos los puedan ver (por ejemplo, en el pizarrón, papel milimetrado). Titule los cuadrados “Verde” y “Rojo”.
4. Tenga una señal audible como, por ejemplo, un programa de aviso de computador y un cronómetro.
5. Diga a los alumnos lo siguiente:

Cuando toda la clase esté cumpliendo las instrucciones y manifestando respeto, la tarjeta estará Verde. Si algún alumno no está cumpliendo las instrucciones, daré vuelta la tarjeta para que esté en Rojo. Tan pronto todos estén cumpliendo las instrucciones, la tarjeta volverá a Verde.

Cada tanto rato, sentirán un “bip” y obtendrán un punto. Si el sonido suena cuando la tarjeta está en Verde, obtendrán un punto en el lado Verde. Si el sonido suena cuando la tarjeta está en Rojo, obtendrán un punto en el lado Rojo.

Si al final de la clase tienen más puntos en el lado Verde, avanzarán un espacio en el gráfico. Cuando lleguen al extremo superior del cuadro, habrá una sorpresa para el curso.

Mientras usa esta técnica, refuerce a los alumnos por cumplir las instrucciones, ser responsables y manifestar respeto.

Al final del período, unir las marcas y llenar el espacio en el gráfico u objeto (por ejemplo, ver el Cohete, Termómetro, Mapa, y Tiro al Blanco para sacar ideas). Este juego también es muy eficaz para enseñar el autocontrol en alumnos de más edad.

Ejemplos:

Cohete: ¡Somos rápidos, silenciosos y cuidadosos!

Tiro al Blanco: ¡Estamos intentando dar en el blanco!

Mapa de Chile: ¡Alcanzando nuestra meta, región por región!

Termómetro: ¡Estamos en camino hacia arriba!

El desempeño del curso se puede ser trazado después de cada clase en un gráfico ubicado en un lugar visible de la sala de clases. Los gráficos pueden tener diferentes formas, incluidos diseños temáticos como cohetes, termómetros, países, palabras, partes del cerebro, nombres de los huesos, músculos, plantas, insectos, etc. Use las imágenes reproducibles proporcionadas en este capítulo para crear sus propios gráficos.

Algunos profesores han tomado fotografías de toda la clase y recortan la fotografía para armar un puzzle. Cada vez que se alcanza una meta, se agrega una pieza hasta completar la fotografía completa. Realice la actividad siguiente como el comienzo para crear un sistema de motivación para toda la clase.

Actividad

Crear un Sistema de Motivación para Toda la Clase

1. ¿Qué conducta desea enseñar o reforzar (por ejemplo, trabajar en silencio, pedir ayuda en forma apropiada, transiciones)?
2. Elija una imagen o tema para registrar el progreso (por ejemplo, básquetbol, animales, esqueleto con el nombre de los huesos, plantas con los nombre latinos, insectos, o el mapa, cohete o termómetro como se indica en las imágenes reproducibles).
3. Diseñe un afiche para registrar el progreso.
4. Determina un número de espacios o áreas que la clase deberá alcanzar para hacerse merecedora de la recompensa.
5. Elija una recompensa que sea reforzadora para todos los alumnos (por ejemplo, más tiempo para jugar básquetbol, permiso para salir más temprano de clases, realizar la actividad preferida como más tiempo de uso del computador o lectura en silencio, traerles una visita o un animal especial).

Juego de Poder de Concentración

Esta estrategia es una vacuna contra la conducta disruptiva generalizada. Ayuda a los alumnos a mantenerse concentrados en su tarea cuando se producen interrupciones en la clase. En este juego se desafía a los alumnos a ser capaces de trabajar por un largo período de tiempo y a ignorar al profesor mientras usted intenta interrumpirlos. El juego es ideal para alumnos de educación básica e intermedia. En la educación secundaria, el ignorar el entorno debe ser explicado y modelado en forma similar, y se deberá recompensar a los alumnos que son capaces de ignorar las distracciones en la clase. Los alumnos necesitan practicar en la habilidad de ignorar las distracciones bajo situaciones controladas, de modo que cuando surja una situación difícil, puedan conectarse al “piloto automático” y sepan exactamente qué hacer. A través de la experiencia sabrán además que serán recompensados por “jugar el juego” correctamente, lo que aumenta su motivación para ignorar la conducta inapropiada cuando ocurra. El cuadro siguiente resume los pasos básicos del juego de Poder de Concentración.

Pasos Básicos del Juego de Poder de Concentración

- Elabore un gráfico para registrar el tiempo.
- Establezca una meta (número de minutos).
- Diga a los alumnos que les quiere enseñar a concentrarse a pesar de cualquier distracción menor.
- Déles las reglas del juego. Diga: *“Intentaré distraerlos pero ustedes no deberán mirar hacia arriba, sonreír ni hablar hasta que yo diga ‘stop’”*.
- El profesor deberá ser la única persona que intenta distraer a los alumnos.
- Use un cronómetro para controlar el tiempo y para darle más seriedad al juego.
- Modele usando ejemplos y ejemplos negativos.
- Practique durante un tiempo breve al comienzo.
- Concéntrese sólo en los alumnos que lo están haciendo bien.
- Si unos pocos alumnos no se están concentrando, simplemente diga: *“Stop. Algunos de ustedes lo hicieron muy bien. Otro día lo vamos a intentar nuevamente”*.

Marque el tiempo en un gráfico. Cuando los alumnos lo estén haciendo bien después de varios intentos, dígales que habrán ocasiones en que algunos no toman una buena decisión e intentan interrumpir el trabajo. Luego les solicitará que jueguen al juego de Poder de Concentración, teniendo en cuenta que ellos nunca sabrán cuando se les recompensará. Por ejemplo, si el grupo ha tenido éxito en concentrarse y ha logrado no distraerse, les puede decir: *“Lo hicieron muy bien. Vamos para afuera y tomemos 10 minutos más de recreo”*. En otras ocasiones simplemente podrá agradecer a los alumnos por su buen trabajo. Los alumnos no deben esperar que se les recompense cada vez que jueguen al juego de Poder de Concentración.

El seguimiento del progreso ha demostrado ser una herramienta de motivación eficaz. Una imagen visual del avance puede ser una recompensa en sí (vea los dos ejemplos reproducibles). Los alumnos pueden ganar una recompensa como clase cuando hayan alcanzado una meta predeterminada.

Juegue el juego cuando todos los alumnos lo estén haciendo bien. Asegúrese que el profesor es la única persona que hace el papel de “distractor”. No dé el mensaje que sólo se juega este juego cuando alguien se está portando mal.

Para terminar este capítulo, por favor tómese unos minutos para reflexionar sobre las siguientes preguntas:

Reflexión

Cambio del Comportamiento Individual y Grupal

1. ¿Qué haría si dos o tres alumnos de una clase de 30 constantemente perturbaran la clase?
2. ¿Cuáles son algunas de las estrategias que utilizaría para mantener a los alumnos concentrados en su tarea durante el trabajo independiente?

Ejemplos gráficos:

¡Tenemos Poder de Concentración!

Minutos

Oportunidades de juego

¡Sabemos cómo Concentrarnos!

Minutos

Meta

capítulo 14

Respuesta ante la Escalada de Conductas y el Hostigamiento Verbal

Objetivos del Capítulo:

- Identificar supuestos comunes que hacen que los profesores entren en luchas de poder
- Identificar las fases de la conducta en escalada
- Aprender procedimientos para prevenir la escalada de conductas
- Aprender procedimientos para reducir el nivel de intensidad de una crisis y restaurar el ambiente

La escalada de conductas y el hostigamiento verbal exhibido por los alumnos socava gravemente el funcionamiento adecuado de una escuela y un aula. Las conductas como la agresión, perturbación severa, y conductas impulsivas y descontroladas pueden generar problemas serios a los adultos y alumnos en cuanto a seguridad personal y tensión, como también, perturbar significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela. No hay duda que los profesores deben desarrollar y poner en práctica planes seguros y eficaces para manejar la escalada de conductas. En este capítulo, se identificarán supuestos comunes que conducen a los profesores a luchas de poder y se ofrecerán procedimientos para disminuir el nivel de intensidad de la crisis. Si la conducta en escalada persiste, se deberá examinar la función de la conducta y se deberá elaborar y poner en práctica un plan para fomentar conductas positivas. En este capítulo y en el Capítulo 15 le entregaremos herramientas para lograr estos resultados

El Desafío de la Conducta en Escalada

Es posible que las técnicas para fomentar conductas positivas que funciona con los estudiantes típicos no funcionen con alumnos que exhiben problemas de conducta más graves, especialmente aquellos que tienen predisposición a presentar conductas en escalada. De hecho, es posible que algunas de estas prácticas agraven las cosas, especialmente con estudiantes cuya conducta problema tiende a ser explosiva y abrupta. Es importante abordar la conducta sin hacer que la conducta se agrave. Esto puede constituir un acto que logra un equilibrio.

Es posible que los alumnos que con frecuencia son incapaces de controlar sus impulsos y conductas no tengan estrategias para identificar las fuentes del problema, generar opciones, evaluando sus opciones, negociar con otros, y actuar sobre sus planes. Tales estrategias

deben ser enseñadas sistemáticamente y en forma directa. Como todas las personas, los alumnos con conductas problema graves necesitan tener éxito para sentirse capaces. Ellos responderán si se establecen metas apropiadas que ellos puedan cumplir.

En general, estos alumnos no experimentan éxito académico ni social en la escuela, y frecuentemente su conducta puede ser controlada si el profesor puede interrumpir la cadena de conductas que llevan a la escalada al inicio de la fase. Esto no significa que debemos apaciguar al alumno; significa más bien responder eficazmente a los alumnos para que aprendan a manejar su propia conducta. Para comenzar, reflexione sobre el escenario siguiente y cómo lo manejaría.

Reflexión

¿Cómo respondería?

Luis está en una clase normal porque no cumple los requisitos para los servicios de educación especial. Es un alumno disruptivo y tiene una larga historia con los profesores de discusiones, gritos, lanzar libros al suelo, y romper papeles furiosamente. Rara vez se mantiene concentrado en su tarea cuando se le asigna un trabajo. En este momento Luis está discutiendo con usted. ¿Cómo manejaría esta situación?

Enfrentar una Conducta en Escalada:

Supuestos

Frecuentemente, los adultos responden a la escalada de conductas en una forma que agrava el problema. Es posible que algunos de nosotros estemos actuando sobre la base de los supuestos siguientes. Cada uno de estos supuestos puede desencadenar conductas que más tarde lamentaremos.

- No puedo dejar que este alumno se salga con la suya. ¿Qué pensarán los demás alumnos?
- Debo establecer la autoridad.
- Debo tranquilizar a un alumno agitado.
- Debo mantener el control.

Fases de la Conducta en Escalada

La rápida escalada de una conducta es un patrón común en niños y jóvenes con problemas de conducta crónicos. Familiarizarse con las fases del ciclo de la conducta impulsiva o descontrolada puede ayudarle a comprender el proceso conductual y los indicadores de conducta comunes que caracterizan cada fase. Colvin (1999) y Walker, Colvin, & Ramsay (1995) han ilustrado un ciclo de siete fases que describen la constelación de conductas que conforman las secuencias de la escalada de conductas. Las fases del ciclo se basan en la intensidad y el orden de aparición de las conductas. La Figura 19 proporciona una ilustración gráfica de las fases de la conducta en escalada. Revisaremos en detalle cada una de las fases, incluidos los indicadores conductuales.

Figura 19

El Ciclo de Escalada de Una Conducta

INTENSIDAD / TIEMPO

1. Calma
2. Desencadenamiento
3. Agitación
4. Aceleración
5. Clímax
6. Reducción del nivel de intensidad
7. Recuperación

Fase 1: Calma

Durante esta fase, los alumnos demuestran conductas apropiadas y generalmente cooperan y responden a las instrucciones del profesor. El alumno puede participar e involucrarse en las actividades de la clase por un período prolongado de tiempo, sigue las reglas y cumple con las expectativas, responde a la retroalimentación, y ocasionalmente inicia conductas apropiadas hacia los demás. Con frecuencia el alumno es ignorado durante esta fase porque los adultos aprovechan de tomarse un respiro de las conductas impulsivas y descontroladas de este alumno. Este es un buen momento para establecer metas de conducta y proporcionar retroalimentación positiva coherente para fomentar conductas apropiadas.

Fase 2: Factores Desencadenantes

Los factores desencadenantes de la conducta en escalada del ciclo de conducta impulsiva y descontrolada. Algunos factores desencadenantes pueden estar presentes continuamente pero sólo tienen efecto en conjunto con alguna acción o acontecimiento específico.

Los *factores desencadenantes de la escuela* comprenden conflictos que surgen de una comunicación ineficaz o la mala comunicación con las demás personas en la escuela. Los alumnos que exhiben conductas impulsivas y descontroladas frecuentemente tienen una percepción errónea de las acciones de los demás y creen erróneamente que se les está tratando en forma negativa o injusta. Los cambios en las rutinas, la provocación de parte de sus pares, la solución ineficaz de un problema, la corrección inoportuna de sus errores, o una simple solicitud o exigencia por parte de su profesor pueden desencadenar el ciclo de una conducta en escalada de un alumno.

Los *factores desencadenantes no relacionados con la escuela* incluyen condiciones del hogar o sociales como pobreza, desempleo, abuso, abandono, malos modelos de conductas apropiadas por parte de los adultos que lo rodean, influencias negativas en su barrio, falta de sueño, dieta inadecuada, o malas condiciones de salud. Estos factores pueden contribuir a que sea más difícil para un alumno hacer elecciones apropiadas. Los profesores tienen una influencia limitada sobre estos factores externos (Walker et al., 1995), de modo que es importante mantener el objetivo en el aquí y ahora. Cuando no se ha enseñado al alumno a responder eficazmente ante el factor desencadenante, es posible que se muestre más agitado (Fase 3) y que la conducta en escalada evolucione con más rapidez (Fase 4).

Fase 3: Agitación

Es probable que los alumnos que no manejan eficazmente los factores desencadenantes de la Fase 2 exhiban una conducta agitada. Esta fase se caracteriza por respuestas emocionales: rabia, retraimiento, preocupación, ansiedad o frustración. Es posible que los ojos del alumno cambien velozmente de un lugar a otro, sin enfocarse en ningún punto en particular. Se hace difícil para ellos continuar una conversación. Con frecuencia los estudiantes agitados aumentan el movimiento de sus manos —tamborilean con sus dedos, golpean con su lápiz, abren y cierran sus libros, y hablan incoherentemente entre dientes. Se acercan y alejan de los grupos, vacilan entre participar en las tareas o no, y tienen dificultad para poner atención a las tareas académicas (Covin, 1999). Algunos alumnos

desean que se les deje tranquilos, y se muestran callados y se retraen de las actividades grupales.

Fase 4: Aceleración

Los alumnos que están en esta fase muestran una conducta en escalada que con toda seguridad va a dominar la atención del profesor o incluso causará alarma. Cuestionan, discuten y se involucran en interacciones de confrontación. Desafían las solicitudes y las expectativas del profesor, y con frecuencia no se concentran en las tareas que se están realizando. Durante esta fase muchos alumnos provocan a los demás, pueden usar un lenguaje ofensivo o destruir objetos. Es posible que cumplan las reglas pero aún así se comporten inapropiadamente. Colvin (1999) dice que el alumno está “probando los límites”. Es posible que el alumno trabaje en la tarea que se le ha asignado pero a la vez tenga conductas impulsivas y descontroladas, o es posible que cumpla a un nivel inferior del esperado. Por ejemplo, el profesor solicita al alumno que termine toda una sección del libro de matemáticas, pero el alumno sólo hace la mitad. El alumno comienza a gimotear y quiere escapar de las actividades del aula. Cuando el profesor le pide la tarea asignada, el alumno lo amenaza. Esas amenazas pueden representar un peligro y no deben ser ignoradas.

Fase 5: Clímax

La fase del clímax o punto máximo es la más peligrosa y disruptiva para la clase. En esta fase, los alumnos con conductas descontroladas e impulsivas pueden representar una amenaza para ellos mismos y para los demás. Es posible que se involucren en la destrucción grave de la propiedad, ataques físicos, o conductas auto-destructivas como hacerse daño a ellos mismos, hiperventilación, o rabietas severas. Durante esta fase, la conducta está totalmente fuera de control. Cualquier discusión con el alumno durante este momento es improductiva. Cuando un alumno se encuentra en el punto máximo de la conducta en escalada, la situación debe ser tratada como una emergencia. Más adelante en el capítulo se describirán los procedimientos apropiados para enfrentar esta conducta.

Durante las fases de escalada y clímax, el profesor deberá asegurar la integridad física de todos los alumnos, aun cuando ello signifique hacer que todos los alumnos, salvo el alumno problema, abandonen la sala rápidamente.

Finalmente, después del incidente, el alumno exhibirá una disminución de la intensidad de la crisis y podrá mostrar las características descritas en la Fase 6.

Fase 6: Reducción del nivel de intensidad

Esta fase se caracteriza por la desconexión del alumno y la reducción de su conducta descontrolada e impulsiva. Los alumnos se muestran confundidos, se pasean inquietamente mirando el suelo, o simplemente se quedan sentados o parados. Es posible que algunos alumnos pidan disculpas por su conducta y que otros se retraigan o incluso se queden dormidos después del incidente. Algunos niegan su conducta y culpan a los demás del incidente.

Fase 7: Recuperación

La recuperación es la fase final del ciclo de conducta definido por Colvin (1999), durante el cual el alumno vuelve a su estado normal. Gradualmente el alumno comienza a responder a las instrucciones del profesor, con frecuencia prefiriendo tareas mecánicas o rutinarias que sean fáciles de ejecutar. Generalmente quiere evitar hablar del incidente y no está preparados para realizar tareas más difíciles que necesiten de la ayuda del profesor o tener que cooperar con sus compañeros.

No todos los alumnos que presentan conductas impulsivas y descontroladas pasan por todas las fases del ciclo con la misma intensidad. Sin embargo, el personal de la escuela debe ser capaz de identificar los signos de conducta y estar preparados para intervenir en la forma más apropiada posible para minimizar el riesgo que un alumno llegue al clímax con los consiguientes riesgos para todos. En la próxima sección entregamos estrategias para intervenir en cada fase del ciclo de conducta descontrolada e impulsiva.

Estrategias Básicas para Prevenir la Escalada de una Conducta

Se han desarrollado estrategias e intervenciones específicas para manejar cada una de las siete fases del ciclo de conducta descontrolada e impulsiva de Colvin. Manejar este tipo de conducta en un alumno durante las fases iniciales puede prevenir que se presenten conductas más graves y destructivas en las fases posteriores. Durante la primera fase (calma) se deberá poner énfasis en enseñar conductas aceptables y proporcionar al alumno una gran cantidad de retroalimentación positiva. Si el problema de conducta ha sido recurrente, el profesor deberá intentar descubrir qué desencadena la conducta y proporcionar al alumno las estrategias para manejar los factores desencadenantes. Algunas veces es muy difícil encontrar el factor desencadenante. Es posible que sea necesario grabar en video las interacciones de la sala de clases durante varios días y analizarlas. Es posible que sea necesario que un miembro del personal de la escuela que no sea el profesor conduzca una observación Antecedente, Conducta, Consecuencia (ABC). Considere el siguiente ejemplo real.

Teresa, una niña de diez años de edad, junto con su hermana menor, fue alejada de sus padres a los cinco años después que ambas habían experimentado abandono grave y abuso sexual. Después de vivir en varios hogares sustitutos, las niñas fueron adoptadas por dos familias diferentes. Teresa fue colocada en una clase de educación especial a los ocho años. Sus habilidades académicas eran bajas, y con frecuencia presentaba incidentes de conductas violentas y destructivas de forma no sistemática. Parecía que sus arranques eran absolutamente sin razón. Algunos días se comportaba en forma totalmente apropiada y en otros, mientras realizaba tareas similares, abruptamente tiraba sus libros lejos, rompía papeles, usaba lenguaje soez, y tiraba su silla y escritorio. Después de examinar horas de videos grabados en la clase, el único factor desencadenante que los profesores pudieron identificar era cuando Teresa se deslizaba en su silla, pronto presentaba una conducta descontrolada, la cual evolucionaba rápidamente hasta un clímax que se tornaba peligroso para ella y toda la clase.

El profesor hizo un afiche que decía, “Soy calmada, y buena en lo que hago” y lo colgó al frente de la sala. Durante la fase de calma, le pidió a Teresa que leyera el afiche y le dijo: “Quiero ayudarte a tomar buenas decisiones cuando estás pasando por un momento difícil en la clase”. Es posible que algunas veces te pida que leas el afiche. Puedes leer el afiche todas las veces que necesites calmarte”. Teresa sonrió y dijo que lo intentaría.

La próxima vez que se sentó desgarradamente en su silla, el profesor le dijo que leyera el afiche. Lanzó su libro y gritó “¡Soy calmada, y buena en lo que hago!” Continuó gritando la frase mientras rompía sus papeles con un lápiz. El profesor reunió a los demás alumnos tranquilamente en otra parte de la sala e ignoró la conducta desafiante de Teresa. Pronto Teresa se encontraba copiando la frase y escribió: “Soy clamada y buena en lo que algo”.

Cuando se calmó, su profesor le dijo: “Hiciste un gran trabajo al calmarte. ¿Qué te parece que la próxima vez te pida que te vayas a tu puesto y te calmes?”. Teresa asintió. Durante las semanas siguientes, tuvo varias oportunidades para practicar su nueva habilidad, y cada vez se calmaba con mayor rapidez. Después de un mes, estuvo en condiciones de asistir a la clase normal, donde los profesores colgaron el mismo afiche y le sugirieron que lo mirara cuando sintiera que se comenzaba a descontrolar.

El sentarse desgarradamente o resbalarse en la silla no era el factor desencadenante en realidad, pero fue la única conducta que gatilló un descontrol absoluto. Aun cuando el profesor trabajó estrechamente con la madre adoptiva, no se enteró hasta muchos años más tarde que durante todo ese tiempo Teresa había estado robando y escondiendo alimentos. En retrospectiva, el factor desencadenante puede haber sido una nutrición inadecuada. Su madre adoptiva la castigaba permitiéndole comer ciertas cantidades y tipos de alimentos a ciertas horas del día, que es posible no hayan sido suficientes para una niña en crecimiento. Es posible que el hambre la haya irritado. El profesor no tenía control sobre la situación de la alumna en el hogar pero aun así pudo enseñar a Teresa a manejar los factores desencadenantes en forma no violenta y de manera socialmente aceptable. La estrategia funcionó bien para ella. Teresa hoy día es una mujer felizmente casada, tiene un hijo, y “Es calmada, y buena en lo que hace”.

Como lo demuestra este ejemplo, es muy importante identificar un factor desencadenante e interrumpir el ciclo de escalada de una conducta de un alumno que presenta conductas extremas. Si no se puede determinar ningún factor desencadenante, el profesor deberá estar conciente de las fases de agitación y escalamiento y tratar de evitar la escalada de la conducta a través de la enseñanza y el manejo de conductas. Por el contrario, un profesor puede intensificar la conducta si se involucra en una lucha de poder, enfrentando agresivamente al alumno, retándolo delante de los demás alumnos, o tocando al alumno. Debe evitar estas estrategias en todo momento. El profesor debe dar instrucciones claras y breves sobre lo que el alumno debe hacer. (ver Secuencia de Respuesta Predecible en el Capítulo 12), use un tono de voz neutro, serio y sea respetuoso con el alumno.

Estrategias Básicas para Disminuir la Intensidad de las Conductas y Restaurar el Ambiente

Las estrategias para manejar la conducta en las últimas tres fases —clímax, reducción de la intensidad, y recuperación— se centran en velar por la seguridad de todos los alumnos, manejar la crisis, promover la conducta de reingreso, y realizar un seguimiento. En el resto de este capítulo, presentamos procedimientos para prevenir y manejar una conducta en escalada. Se deben tener varias consideraciones en cuenta:

1. **Primera Consideración: La conducta en escalada es sólo una fase de una cadena de conductas problema.** Habitualmente, la conducta en escalada no se presenta aisladamente (“Abruptamente tenemos un incidente serio en nuestras manos”). Más bien, hay una cadena de conductas identificable en que la conducta en escalada es una parte de la cadena y, más importantemente, ocurre al final de la cadena.
2. **Segunda Consideración: Intervenir en forma precoz en la cadena de conducta puede interrumpir la cadena completa.** Dado que la conducta en escalada ocurre en una etapa más tardía de la cadena de conducta, se pueden utilizar estrategias para apuntar a las conductas al inicio de la cadena. De esta forma se modifica la cadena y se previene que ocurran las conductas posteriores de la cadena.
3. **Tercera Consideración: El método más seguro para prevenir una conducta en escalada es centrarse fuertemente en el éxito en la escuela.** Cuando los alumnos tienen éxito académico, social o a través de su participación exitosa en las actividades escolares como teatro, música, deportes u otras actividades extra-programáticas, hay menos probabilidades que se desencadene una cadena conductual que conduzca a una conducta en escalada.
4. **Cuarta Consideración: Los planes de manejo de una conducta en escalada deben ser parte de un plan de disciplina proactivo para toda la escuela.** Se ha determinado que los establecimientos escolares que sistemáticamente trabajan en conjunto para establecer un clima firme y favorable tienen menos conductas problema serias. En estas escuelas, el personal aplica un continuo de procedimientos para enseñar directamente y mantener la conducta esperada, y para abordar y corregir el problema de conducta. El manejo de una conducta en escalada se convierte en parte del continuo para abordar la conducta problema.

Componentes Críticos de un Plan de Intervención Integral

El plan de intervención integral para manejar la conducta en escalada se puede dividir en cuatro etapas o clases: (1) prevención, (2) interrupción, (3) respuesta y (4) seguimiento.

Inicialmente, se puede hacer participar al alumno satisfactoria o productivamente en las actividades de la clase o escuela. En esta etapa, las estrategias están diseñadas para mantener al alumno y esencialmente *prevenir* la conducta en escalada. Si algún acontecimiento o factor desencadenante alteran al alumno, iniciando la conducta problema, las estrategias están diseñadas para *interrumpir* el patrón de comportamiento; en otras palabras, para detectar los problemas precozmente y redirigir al alumno para que participe en las actividades de la clase actuales. La tercera etapa de intervención involucra lo que habitualmente llamamos *responder*. La cadena de conducta va a seguir su curso y el alumno va exhibir una escalada grave de su conducta. El objetivo de estas estrategias es la seguridad —para minimizar la probabilidad de que alguien resulte herido y minimizar el nivel de perturbación en la actividad de la clase o escuela. El componente final apunta al período que sigue a un incidente o después de la prevención de un incidente. En este punto, se pone énfasis en el *seguimiento*, en que el personal analiza la situación y desarrolla o modifica los planes, según corresponda. Es sumamente importante que en esta etapa el alumno (y el adulto) este calmado y participando positivamente en una actividad dirigida. El alumno deberá comprender que obtendrá la atención del adulto cuando su conducta sea apropiada.

A continuación se presentan las estrategias de mejores prácticas para cada una de estas clases de intervención. El Cuadro 2 entrega un resumen del ciclo, incluidos los indicadores de conducta y las respuestas indicadas.

Cuadro 2

Fases, Conductas e Intervenciones del Ciclo de Escalada de Conductas

Fase	Indicador de Conducta	Clase de Intervención	Estrategia
Calma	<ul style="list-style-type: none"> • Capaz de cumplir instrucciones • Menos probabilidades de reaccionar ante situaciones que lo provocan • Responde a alabanzas y otras formas de refuerzo • Es capaz de aceptar que se le corrija cuando se equivoca • Le interesa enseñar su trabajo y contar sobre los logros 	Prevención	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar evaluación funcional • Identificar conductas alternativas para enseñárselas al alumno • Utilizar técnicas preventivas
Factor Desencadenante	<ul style="list-style-type: none"> • Provocación de parte de otra persona • Interrupción de la rutina / recompensa • Situaciones de resolución de problemas • Errores continuados 	Prevención	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el antecedente / factor desencadenante • Modificar la influencia del antecedente • Impulsar conductas alternativas • Enseñar una rutina para resolver problemas
Agitación	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento de movimientos del cuerpo / ojos / manos • Lenguaje enigmático / no habla 	Interrupción	<ul style="list-style-type: none"> • Permitirle estar solo y tranquilo • Ofrezcale un trabajo más fácil • Ofrezcale alternativas de tareas o respuestas concretas
Aceleración	<ul style="list-style-type: none"> • Conductas de confrontación (cuestionar, discutir, provocar) para obtener una respuesta predecible. • Amenazas, intimidación, desafío • Abandona la situación • Agresión física • Auto-agresión • Destrucción de propiedad 	Respuesta	<ul style="list-style-type: none"> • Intervenir precozmente en la cadena • Practicar conductas esperadas • Proporcionar recordatorios • Modificar la tarea o exigencia • Cambiar la disposición de la sala • Alejarse del individuo • Enseñar una rutina diferente para cumplir la función de la conducta • Estimular la rutina nueva • Alabar su participación en la rutina nueva
Clímax	<ul style="list-style-type: none"> • Agresión física • Auto-agresión • Destrucción de propiedad • Rabietas • Hiperventilación 	Respuesta	<ul style="list-style-type: none"> • Restringir físicamente al alumno • Despejar la sala • Aislar al alumno sin que realice otra actividad • Obtener asistencia de emergencia

Disminución de Intensidad	<ul style="list-style-type: none"> • Confusión • Intentos de reconciliarse • Conductas de retraimiento • Responde a instrucciones concretas • Niega el incidente grave 	Seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Alabar la vuelta a las actividades normales • Interrogar al alumno si correspondiera
Recuperación	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición para reanudar una rutina, especialmente tareas que no exigen interacción • Actitud subyugada • Reticencia a hablar sobre / negación de la conducta 	Seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Centrarse en la rutina normal • Alabar la conducta apropiada • Practicar la rutina de resolución de problemas

Clase 1: Prevención

El objetivo de todas estas prácticas es aumentar la probabilidad que el alumno participe productiva y exitosamente en las actividades de la clase y la escuela. De esta forma, se maximizará la conducta apropiada y minimizará la conducta inapropiada. Como se ha analizado a lo largo de este libro, es fundamental que la escuela como un todo y la clase sean ambientes positivos, predecibles y que tengan expectativas claras. Debe existir un currículo de habilidades sociales para toda la escuela dirigido a resolver problemas reales, como también, al manejo de la rabia, el control de impulsos, y la empatía (por ejemplo, el programa Segundo Paso). Los alumnos deben practicar habilidades sociales, y éstas deben ser reforzadas diariamente por los miembros del personal. Además, la disposición física de la sala de clase debe ser considerada cuidadosamente (Colvin, 2002; Colvin & Lazar, 1997). La planificación prolija de la organización y programación de la clase es esencial, y la ubicación apropiada de los alumnos maximizará sus probabilidades de éxito.

Clase 2: Interrupción

En esta etapa, las estrategias están diseñadas para detectar las conductas problema en su fase inicial; es decir, para permitir interrumpir la cadena de conducta de modo que las conductas problema no se agraven o escalen. El profesor puede desactivar al alumno cuando observa que hay probabilidades de que se produzca una conducta problema. Por ejemplo, Juan pasa los miércoles con su padre, el cual lo hostiga verbalmente. Todos los miércoles en la tarde Juan se muestra cada vez más agitado y habitualmente presenta una conducta en escalada antes de abandonar la escuela. El profesor podría hablar con Juan y decirle que debe ser muy difícil ir a la casa de su padre y preguntarle si le gustaría usar el computador durante la última hora de clases los miércoles. Si Juan se va de la escuela tranquilo es probable que pueda tolerar mejor el trato desconsiderado de su padre. Dependiendo de su edad se le pueden enseñar respuestas asertivas y tranquilas frente a la conducta de su padre.

El video de Geoff Colvin llamado *Defusing Anger and Agresión (Desactivación de la Rabia y la Agresión)* de IRIS Media 1999, proporciona ejemplos adicionales de manejo de conductas en escalada. El video ofrece ejemplos y soluciones para conductas de falta de disciplina de trabajo, conductas desafiantes, de confrontación, provocación, irrespetuosas o intimidantes. Además, aborda las conductas que se caracterizan por agitación, depresión y evasión.

Clase 3: Respuesta Frente a una Crisis

Cuando la conducta de un alumno ha llegado a niveles que representan un peligro para la seguridad del personal, los alumnos y el alumno involucrado, las estrategias están diseñadas para velar por la “seguridad primero”. Debe existir un plan para responder a una situación de crisis. Durante el tiempo de calma, se debe enseñar a todos los alumnos procedimientos para abandonar la sala. Estos procedimientos se deben practicar regularmente igual que un ejercicio de escape en caso de incendio. Durante el ejercicio de abandonar la sala, todos los alumnos salvo el alumno involucrado en la conducta en escalada deberán abandonar la sala rápida y ordenadamente y acudir a un lugar seguro (biblioteca, casino, patio). El alumno involucrado deberá permanecer en la sala con supervisión hasta que disminuya la crisis o llegue ayuda. Los procedimientos de ayuda de cómo y a quién llamar (director, equipo de respuesta ante crisis, seguridad, policía) deberán estar definidos claramente y estar disponibles rápidamente. Se deben cumplir además las exigencias legales de los mandatos sobre seguridad del distrito escolar.

Clase 4: Seguimiento

Es necesario hacer un seguimiento si el alumno presenta una conducta de crisis y si esta crisis se previene o se evita la conducta. El objetivo es revisar la situación, identificar los factores desencadenantes, evaluar las respuestas y tomar medidas para la planificación de eventos futuros. El equipo debe decidir si es necesario hacer modificaciones a la Evaluación Funcional de la Conducta y al Plan de Intervención de Conductas y quién será responsable de ello. Una excelente fuente para realizar la evaluación funcional y desarrollar Planes de Intervención de Conductas es el libro *Why Johnny Doesn't Behave: Twenty Tips for Measurable BIPs* (Por Qué Juan no se Comporta: Veinte Consejos para Planes Medibles de Intervención de Conductas) (Bateman & Golly 2003). Es posible que sea necesario realizar una interrogación al alumno y sus padres. Cuando se reúna solo con el alumno pregúntele que le ayudaría a evitar una situación similar en el futuro.

Técnicas para Manejar la Agitación

Nuestro colega Geoff Colvin (1999) ofrece una estrategia excelente para responder a una conducta en escalada y proporciona una estrategia, paso por paso, para responder ante un alumno cuya conducta se desactiva en lugar de continuar escalando. La Figura 20 resume su estrategia general. Se recomienda que usted revise el material de Colvin en detalle y

recuerde que su respuesta ante la conducta en escalada deberá ser individual para cada alumno. Si usted ha de adquirir habilidad en responder ante patrones de conducta en escalada, deberá estudiar este material extensamente, estar conciente de los supuestos que usted puede tener que interfieren con una estrategia calmada y formal, y reconocer que su conducta con frecuencia marcará la diferencia entre una conducta en escalada peligrosa y disruptiva y la vuelta a las rutinas de la clase y escuela esperadas. La elección es suya.

Figura 20

Enfoque de Colvin para Desactivar la Conducta en Escalada

Si un alumno muestra señales de una conducta en escalada:

- Deténgase y piense.
- Vuelva a enunciar la conducta esperada y haga que otros alumnos practiquen la tarea.
- Reconozca la conducta aceptable de los demás estudiantes.
- Hable privadamente y reconozca la agitación con toda calma.
- Aísle, ignore u ofrezca apoyo al alumno que presenta la conducta en escalada.
- Ofrezca al alumno una elección positiva (por ejemplo, “Puedes volver a trabajar o ir a la inspección”).
- Aléjese y de tiempo al alumno para responder (“Te daré tiempo para que lo pienses”), salvo que sea una emergencia.
- Si el alumno cumple, reconozca su cooperación.
- Si la conducta del alumno continúa agravándose, ponga en práctica la consecuencia planificada con anterioridad o los procedimientos de emergencia de la escuela, según corresponda (por ejemplo, despejar la sala, llamar a otros adultos).

capítulo 15

Pensamiento Funcional sobre la Conducta

Objetivos del Capítulo:

- Definir la Evaluación Funcional de la Conducta
- Enumerar los resultados de una Evaluación Funcional de la Conducta completa
- Analizar los métodos para realizar una Evaluación Funcional de la Conducta
- Describir la información necesaria para realizar una Evaluación Funcional de la Conducta

Se ha examinado una serie de formas de organizar la escuela y el aula para prevenir conductas problema. También se ha visto que para algunos alumnos, incluso las mejores estrategias preventivas no siempre funcionan. A continuación comenzaremos a explorar formas de apoyar a los niños que representan un desafío para nuestros recursos y habilidades.

Beneficios de la Evaluación Funcional de la Conducta

Algunas estrategias tradicionales para manejar conductas, como el castigo o el simple refuerzo, no son eficaces para cambiar los problemas de conducta crónicos e ingobernables *si no están ligadas lógicamente a las causas y las funciones de las conductas*. Por ejemplo, si José está utilizando el incumplimiento para no realizar el trabajo individual en su puesto, aislarlo sin hacer ninguna otra actividad no cambiará la conducta porque está logrando su objetivo de no hacer el trabajo. Tal vez, un método más apropiado para José sería ignorar el incumplimiento menor y decirle que no se le permitirá ir a almorzar hasta que haya terminado su trabajo. Con eso comprobaríamos además si la tarea individual que le ha asignado tiene el nivel apropiado de dificultad y es interesante para el alumno, y tal vez le ofreceríamos una consecuencia positiva por un nivel aceptable de su trabajo.

El proceso llamado Evaluación Funcional de la Conducta (EFC) puede ayudar a elaborar planes para fomentar conductas positivas y eficaces (O'Neill et al., 1997; Crone & Horner, 2003). Los planes para fomentar conductas positivas eficaces comprenden adaptar el currículo, la instrucción, y el entorno de acuerdo con las necesidades individuales del alumno. La instrucción se define como la forma cómo se enseña, el currículo se define como qué se enseña, y el entorno se define como el medio físico en que se enseña.

En este capítulo usted aprenderá cómo usar la Evaluación Funcional de la Conducta para definir la conducta o las conductas problema y las consecuencias que las mantienen.

También aprenderá a usar la información de la evaluación funcional para elaborar planes para fomentar conductas positivas. El pensar en forma funcional sobre las conductas problema que detectamos nos entrega un mapa simple para elaborar planes eficaces para fomentar conductas positivas que estén vinculados lógicamente con la razón o las razones por las cuales los alumnos se portan mal.

Para que comience a pensar sobre un problema que a usted le gustaría evaluar y resolver, use el espacio siguiente para reflexionar brevemente sobre una alumno suyo con conductas problema.

<p><u>Reflexión</u></p> <hr/> <p style="text-align: center;">Pensamiento Funcional sobre la Conducta</p> <p>Nombre del alumno: _____</p> <p>Curso: _____</p> <p>Conductas problema que observa:</p> <p>Lugares y horas en que hay probabilidades de que surja la conducta:</p> <p>¿Qué le gustaría que estuviera haciendo el alumno en lugar de las conductas problema?</p>
--

¿Que es la Evaluación Funcional de la Conducta (EFC)?

La EFC es un proceso para identificar los acontecimientos que predicen y mantienen los patrones de conducta problema. La ley federal de educación especial especifica el uso de la “evaluación funcional de la conducta” en una forma específica, para que sea usada para determinar si una conducta es una manifestación de una discapacidad del alumno. En este

capítulo no detallaremos estos procedimientos. Sólo usaremos los procedimientos de evaluación funcional de la conducta para *pensar funcionalmente sobre el comportamiento*.

Cuando pensamos funcionalmente sobre la conducta, no buscamos la fuente del problema en la discapacidad del alumno o la vida en el hogar (por ejemplo, el alumno es “hiperactivo” o “actúa de esa forma porque sus padres no le ayudan en el hogar”); más bien, analizamos los factores que podemos controlar en la escuela (instrucción, currículo y medio). Tratamos de ver qué está recibiendo el alumno (por ejemplo, si se le está dando atención o se le está ignorando) cuando se comporta mal.

¿Cuáles son los Resultados de una Evaluación Funcional?

Para pensar funcionalmente sobre la conducta y responder en forma lógica y eficaz para apoyar al alumno, se deben lograr cuatro resultados críticos de una evaluación funcional. Aun cuando el proceso parezca simple, puede representar un desafío cada vez mayor dependiendo del problema. Los resultados clave de una Evaluación Funcional de la Conducta son:

1. Definir claramente la(s) conducta(s) que representa(n) un desafío.
2. Identificar los acontecimientos asociados, horas, y situaciones en que se producen las conductas.
3. Identificar las consecuencias que mantienen las conductas.
4. Elaborar una afirmación resumida sobre la “función” de las conductas problema.

La EFC exige recolectar información para poder hacer un informe sobre lo que desencadena las conductas y qué consecuencias las mantienen. Dicho de otro modo, ¿qué hace que la conducta “funcione” para el alumno? A continuación se presentan ejemplos de informes resumidos correctos: Jenny, 11 años de edad, habla sin permiso en la clase de ciencias de la profesora Pérez para obtener la atención de sus pares. Federico, 13 años de edad, llega atrasado a la clase de matemáticos del profesor López porque trata de evitar los trabajos difíciles. Melissa, 8 años de edad, empuja y pateo a sus compañeros en el patio para escapar de otros compañeros que le hacen bromas. José, 16 años de edad, hace bromas subidas de tono en clase para obtener la atención de sus pares. Pedro, 17 años de edad, usa lenguaje inapropiado durante la clase de ciencias para atraer la atención de sus pares y evitar hacer el trabajo asignado que le resulta aburrido.

Ejemplos incorrectos de afirmaciones resumidas de la evaluación funcional son: Jenny habla en la clase de la profesora Pérez porque es incapaz de controlarse; Federico llega tarde a la clase del López porque no le interesa el trabajo escolar; y Melissa empuja y pateo a sus compañeros en el patio porque carece de habilidades para manejar la rabia. Aun cuando es posible que haya algo de verdad en esas afirmaciones, no son afirmaciones sobre

la función de las conductas que representan un problema (por qué funciona para el alumno), ni es posible probar si estas afirmaciones son verdaderas.

¿Cuándo se Debería Realizar una EFC?

El diseño de un plan de apoyo conductual individualizado puede ser lento y será necesario ajustarlo regularmente y recolectar información para respaldar la toma de decisiones y ser eficaces (ver Capítulo 16 para más detalles). Debido a exigencias de tiempo, el profesor deberá dejar las evaluaciones funcionales para aquellos alumnos de su clase que no responden a los sistemas de manejo del aula que usted ha implementado.

Se recomienda poner en práctica una serie de intervenciones grupales y de manejo del aula (como el juego de la tarjeta Verde/Roja descrito en el Capítulo 13) para disminuir la conducta problema antes de realizar una EFC. Sin embargo, cuando un alumno reiteradamente es enviado a inspección por problemas de conducta, es recomendable realizar una EFC para elaborar un plan de apoyo eficaz. Una observación final: Los resultados de la evaluación funcional no permanecerán estables durante mucho tiempo, por lo que será necesario volver a realizar la evaluación a intervalos regulares durante la implementación del plan de apoyo conductual.

El EFC es un Proceso Continuo

La Evaluación Funcional de la Conducta deberá ser el componente central de su plan de apoyo conductual. Esto significa que la EFC es un proceso continuo. A veces, cuando el plan de apoyo conductual resuelve un problema, puede crear problemas nuevos. Estos problemas nuevos pueden hacer necesario el uso de los recursos limitados (por ejemplo, tiempo del profesor, incentivos y materiales). Al continuar con el proceso de EFC usted recolectará información que le permitirá tomar decisiones sobre la eficiencia y eficacia del plan. Por ejemplo, un plan de apoyo conductual que recompensa a un alumno con el uso del computador después de terminar una tarea de la clase puede generar problemas de manejo conductual en la clase. Si hay un número limitado de computadores en la sala, es posible que otros alumnos se resientan, o es posible que el uso del computador no sirva como recompensa de la conducta deseada por un período prolongado de tiempo, o es posible que el profesor encuentre que dedica demasiado tiempo a dar instrucciones relativas al computador en lugar de trabajar con los demás alumnos.

La evaluación funcional permite recolectar información relacionada directamente con la elaboración de los planes de apoyo conductual. La información recolectada se usa para elaborar los planes de apoyo; la EFC no es para realizar un diagnóstico. Los educadores la encuentran útil porque la ayuda para los problemas no está motivada por el hecho de que el alumno cumpla las exigencias para recibir educación especial. Por el contrario, la ayuda se proporciona sobre la base de la necesidad.

La evaluación funcional no sólo ayuda a la elaboración de planes de apoyo eficaz y eficiente, sino que también ayuda a evitar errores programáticos. El riesgo de agravar la conducta problema es real. Todos hemos visto situaciones en que los niños presentan rabietas y obtienen alguna recompensa o niños que se comportan en forma agresiva para evitar una tarea y se les envía al rincón como castigo por esa conducta. En cada uno de esos casos, la supuesta solución en realidad refuerza la conducta problema.

Cómo Realizar la Evaluación Funcional de la Conducta

Hay tres métodos principales para realizar la evaluación funcional: (1) entrevistas, (2) observación directa del alumno, y (3) probar una hipótesis. Un ejemplo de este último método sería el siguiente: si usted piensa que un alumno está teniendo conductas impulsivas y descontroladas para llamar la atención, intente ignorar al alumno cuando esté manifestando conductas inapropiadas menores que no lo dañen a él ni a sus pares. *No* recomendamos realizar esta práctica salvo que se cuente con supervisión de algún experto y, por este motivo, sólo recomendamos realizar entrevistas y observación directa en el aula. Hemos observado que la entrevista de Evaluación Funcional de la Conducta es un método eficiente y eficaz para la mayoría de los alumnos. También recomendamos que usted confirme los hallazgos de la entrevista con la observación directa del alumno. Esta herramienta simple le ayudará a identificar la información principal que necesita para completar una evaluación funcional y elaborar un plan de apoyo.

Entrevista de EFC

La entrevista de EFC fue diseñada para permitir a los profesores visualizar la conducta problema desde una perspectiva funcional. Una perspectiva funcional examina las características ambientales que pueden estar contribuyendo a mantener la conducta problema. Más aún, permite a los profesores identificar los elementos que predicen los problemas que se pueden producir, haciéndole posible utilizar los recursos limitados en forma más eficiente. Los elementos siguientes son componentes de esta entrevista:

Nombre del Alumno, Curso, Fecha y Personal que Informa: Cada uno de estos elementos es útil para llevar un registro.

Perfil del Alumno: Hemos observado que es importante pedir a los profesores que hagan un listado de los atributos positivos del alumno. Es contraproducente centrarse sólo en la conducta negativa.

Antecedentes (Factores Desencadenantes) y Acontecimientos del Entorno: Los antecedentes o factores desencadenantes también dan pistas sobre cuando se presenta o no se presenta la conducta. Por ejemplo, un factor desencadenante para contestar mal al

profesor puede ser cuando el profesor da una instrucción en un tono duro. Es posible que usted pueda predecir que si no se le da una instrucción o se le da en privado en un tono bajo que sólo el alumno pueda escuchar, no se producirá la conducta. Otro factor desencadenante de una conducta problema puede ser una tarea que resulta difícil para el alumno. Cuando al alumno se le da trabajo más simple, trabaja sin exhibir la conducta.

Los acontecimientos del entorno pueden ocurrir mucho antes que se presente la conducta pero pueden afectar la probabilidad que ocurra. Identificar los acontecimientos del entorno puede ayudar a identificar cuándo es posible que se presente una conducta problema. Por ejemplo, si un alumno habitualmente presenta una conducta problema en un determinado día de la semana, es posible que usted descubra que ese día el alumno se queda con un pariente en una casa particularmente conflictiva o que la conducta se presenta cuando el alumno está cansado o tiene hambre. Al identificar estos factores, el profesor podrá satisfacer esas necesidades, reduciendo así la probabilidad de que se manifieste la conducta.

Conductas Problema: Esta sección permite al profesor identificar las conductas que le preocupan en una forma objetiva y concreta. Se deben evitar atributos como “porfiado” puesto que no contribuyen en nada. Describa las conductas (golpea a su compañero, corre, no está en su puesto, etc.)

Hipótesis de la EFC

Una vez que se haya terminado el proceso de la entrevista, y usted se haya formado algunas ideas iniciales sobre los antecedentes o factores desencadenantes y los acontecimientos del entorno, y haya definido la conducta y sus consecuencias, usted estará en condiciones de formular una hipótesis sobre la conducta. A esto le hemos llamado “afirmación resumida”.

Una afirmación resumida es sencillamente la descripción del patrón de acontecimientos del entorno, factores desencadenantes, conductas objetivo y consecuencias. Nos permite conocer acerca de la función de una conducta dada de un alumno individual y nos proporciona la información necesaria para elaborar un plan de intervención para fomentar conductas positivas. Sin una hipótesis basada en la observación directa, hay un gran riesgo de error. Incluso con una EFC, podríamos equivocarnos sobre la función de la conducta o la razón por la cual el alumno continúa repitiendo esa conducta a pesar de nuestros esfuerzos por modificarla. El plan de fomento de conductas positivas es una oportunidad para poner en práctica la hipótesis y debemos estar preparados para volver a analizarla si nuestra intervención no cambia la conducta rápidamente.

Un ejemplo real ilustra este concepto. Andrés tenía una conducta violenta todos los días. Cuando se le solicitó que hiciera una tarea de arte del lenguaje, rompió el papel, lanzó el lápiz lejos, uso lenguaje soez y algunas veces atacó físicamente al profesor. La hipótesis de la EFC era que quería llamar la atención del profesor y de sus pares. El plan del profesor para modificar esa conducta contenía instrucciones específicas sobre qué hacer cuando Andrés se condujera apropiadamente: obtuvo fichas que podía utilizar en juegos de mesa con sus compañeros o dedicación especial del profesor. El plan también tenía instrucciones

específicas sobre qué hacer cuando actuara en forma inapropiada: Cuando rehusara cumplir una instrucción específica de su profesor, se le aislaba en un lugar de la sala donde el profesor pudiera discutir el problema con él. Cuando Andrés continuaba con su conducta de agresión verbal y física se le envió a su casa por el resto del día. Se probó este plan durante varias semanas hasta que sus padres no permitieron que se le enviara a la casa una y otra vez.

Se realizó una EFC más cuidadosa. A pesar de que la segunda evaluación confirmó que a Andrés le gustaba recibir la atención de su profesor, compañeros y padres cuando exhibía conductas impulsivas y descontroladas, agregó una nueva hipótesis: Andrés estaba tratando de evitar las actividades del ramo arte del lenguaje porque eran muy difíciles para él. Se volvió a evaluar a Andrés y se colocó en un grupo de instrucción apropiado para lectura, ortografía y escritura. Se intensificó su programa de refuerzo de modo que pudiera ganar fichas en clase con mayor frecuencia. El profesor hizo una representación de roles con él de las consecuencias que tendría que enfrentar si no actuaba apropiadamente. Se le dio una orden corta y clara de que o cumplía las instrucciones o debía ir a la sala de aislamiento. No habría más negociación ni discusión sobre la conducta problema. No se le enviaría a la casa por ningún motivo y recuperaría el tiempo ocupado en la sala de aislamiento durante una actividad preferida o después de clases. Andrés rápidamente comenzó a cumplir las instrucciones y a tener éxito académico.

Es necesario tener en cuenta que el sólo hecho de elaborar un plan para fomentar conductas positivas sobre la base de una EFC no cambia la conducta. El plan debe ser puesto en práctica por todo el personal. Todos los adultos que se relacionan con el alumno objetivo deben estar en conocimiento de cómo interactuar con el alumno en todo momento. Esto de ninguna manera amenaza la integridad del alumno. Cuando un alumno es sometido a un plan de intervención especial, el personal de la escuela con frecuencia expresa preocupación sobre la divulgación de la información y violar la privacidad o confidencialidad del alumno. La Dra. Bárbara Bateman opina que éste es un concepto erróneo en relación con los alumnos que están bajo un plan de educación especializado:

Muchas preocupaciones sobre la violación de la privacidad o confidencialidad del alumno al compartir la información necesaria entre el personal de la escuela no corresponden. Existe la excepción legal que permite específicamente compartir esta información, con o sin el consentimiento de los padres. La IDEA (Ley de Educación para Individuos con Discapacidades) exige que todos los empleados de la escuela que tengan un interés educacional legítimo, tengan acceso a los planes de educación individualizados (Bateman & Golly, 2003, p. 48).

Cuando se elabora un plan para fomentar conductas positivas para un alumno que no está en un plan de educación individualizado, el plan debe ser compartido con todos los adultos que necesitan estar en conocimiento. La coherencia en la puesta en práctica de dicho plan es

crucial para el éxito del mismo. La falta de coherencia puede hacer que la conducta inapropiada se haga más grave o más frecuente.

Recolección de Información

Como se señaló anteriormente, para elaborar un plan eficaz para fomentar conductas positivas, es esencial obtener información de la EFC. El formulario que se presenta al final de este capítulo **Información para Elaborar un Plan Individual para Fomentar Conductas Positivas** proporciona un plan para recolectar información. El objetivo de esa información es llenar un formulario de **Afirmación Resumida**. La afirmación resumida permite elaborar el plan para fomentar conductas positivas. (Los pasos y la información específicos sobre cómo elaborar el plan para fomentar conductas positivas se analizará en el Capítulo 16). Las Figuras 21 y 22 presentan ejemplos de un plan de conducta y la afirmación resumida correspondiente.

Actividad

Plan de Recolección de Información y Afirmación Resumida

- Elija un alumno con una conducta crónica que represente un desafío.
- Reúna toda la información posible usando la Información para **Elaborar un Plan Individual para Fomentar Conductas Positivas** (ver el modelo en la Figura 22).
- Llegue a un consenso con otras personas que trabajan con el alumno.
- Elabore una Afirmación Resumida usando el formulario de Afirmación Resumida (ver modelo en la Figura 22).

Después que se ha hecho la mejor presunción sobre cada parte de la afirmación resumida, se puede elaborar un plan de intervención para fomentar conductas positivas. En el capítulo siguiente se le entregarán las herramientas necesarias.

Figura 21

Información para Elaborar un Plan Individual para Fomentar Conductas Positivas (Ejemplo)

Nombre del Alumno: Simón Curso: 4

Informado por: Nicolás Fernández Fecha: _____

1. Descripción del alumno:

- ¿Cuáles son las fortalezas (académicas, artísticas, personales) del alumno?
Positivo, amistoso, artista
- ¿Qué le gusta hacer (leer libros, tocar guitarra, dibujar, hacer puzzles, andar en skateboard, usar el computador)? Dibujar, refrigerios, fabricar accesorios o joyas de fantasía
- ¿Con qué personas tiene más afinidad (compañero, director, miembro del personal)?
Señor Pérez, profesor de 5° básico y Andrés Gómez
- ¿Qué comidas/bebidas le gustan? helados, hamburguesas, Fanta
- ¿Cuál es su situación familiar? Su padre está en la cárcel. Simón vive con su madre, no tiene hermanos.

2. Nivel de funcionamiento actual:

- ¿En cuáles áreas académicas tiene más facilidad? Está por debajo de la media del curso en lectura y matemáticas pero está progresando.
- ¿En cuáles áreas académicas tiene más dificultad? Comprensión de lenguaje y lenguaje escrito
- ¿Que ayuda se le está proporcionando en esas áreas? Simón está recibiendo ayuda de la sala de recursos en todas las áreas académicas
- ¿Qué tipo de problemas sociales/conductuales presenta? Simón interrumpe al profesor en forma constante e impulsiva

3. Describir los problemas:

- ¿Cómo se manifiestan (Ej. golpeando, usando lenguaje indebido, arrancándose)?
Interrumpe al profesor, habla sin permiso
 - ¿En qué lugares se producen los problemas (Ej. patio, casino, aula, casilleros, antes o después de clases)? En el aula
 - ¿Habitualmente quiénes se encuentran cerca cuando se produce el problema (Ej. profesor, asistente, pares)? Profesores
 - ¿A qué hora del día se presentan habitualmente? Durante las horas de instrucción
5. ¿Qué sucede habitualmente cuando el alumno manifiesta la conducta inapropiada?
El profesor le dice que no interrumpa
- ¿Con qué frecuencia se presenta el problema? Todos los días

Una vez que se ha reunido toda la información posible, se puede realizar el siguiente resumen:

- **Factores del Entorno:** Cosas que están sucediendo en el hogar o antes que el alumno llegue a la escuela que puedan tener un efecto más adelante en el día (Ej. tensión en el hogar, pelea con los padres/pares, falta de sueño, tratamiento medicamentos) El padre está en la cárcel
- **Antecedentes o Factores Desencadenantes:** ¿Habitualmente qué hace que el alumno actúe en forma inapropiada (Ej. una instrucción, una tarea, una persona)? La presencia del profesor durante la hora de clase
- **Conducta Problema:** ¿Qué conducta inapropiada tiene habitualmente el alumno (Ej. contestar mal, refunfuñar, arrancarse)? Interrumpir
- **Consecuencia:** ¿Qué sucede habitualmente después del incidente (Ej. se envía al alumno a inspección, se aísla al alumno, el profesor se comunica con los padres, se le reprende)? El profesor le dice que no interrumpa y que levante la mano si quiere hablar
- **Función de Mantenimiento:** ¿Por qué se porta mal el alumno (Ej. para obtener atención, para tener control/poder, para evitar hacer una tarea)? Simón quiere tener la atención de los adultos

Figura 22

Afirmación Resumida (Ejemplo)

Acontecimientos del Entorno (¿Qué puede estar sucediendo en el hogar o antes de llegar a la escuela?)	Factores Desencadenantes (¿Qué gatilla la conducta impulsiva y descontrolada del alumno?)	Conducta Problema (¿Qué conducta inapropiada manifiesta el alumno?)	Consecuencia (¿Qué sucede inmediatamente después de la conducta inapropiada?)	Función que Mantiene la Conducta (¿Qué desea el alumno?)
<i>El padre está en la cárcel</i>	<i>El profesor está dando instrucciones</i>	<i>Simón habla sin permiso e interrumpe al profesor</i>	<i>El profesor le dice que no interrumpa</i>	<i>Obtener la atención de los adultos</i>

Información para Elaborar un Plan Individual para Fomentar Conductas Positivas

Nombre del Alumno: _____ Curso: _____

Informado por: _____ Fecha: _____

Nombre del Alumno: _____ Curso: _____

Informado por: _____ Fecha: _____

1. Descripción del alumno:

- ¿Cuáles son las fortalezas (académicas, artísticas, personales) del alumno?

- ¿Qué le gusta hacer (leer libros, tocar guitarra, dibujar, hacer puzzles, andar en skateboard, usar el computador)? _____

- ¿Con qué personas tiene más afinidad (compañero, director, miembro del personal)?

- ¿Qué comidas/bebidas le gustan? _____

- ¿Cuál es su situación familiar? _____

2. Nivel de funcionamiento actual:

- ¿En cuáles áreas académicas tiene más facilidad? _____

- ¿En cuáles áreas académicas tiene más dificultad? _____

- ¿Que ayuda se le está proporcionando en esas áreas? _____

- ¿Qué tipo de problemas sociales/conductuales presenta? _____

3. Describir los problemas:

- ¿Cómo se manifiestan (Ej. golpeando, usando lenguaje indebido, arrancándose)?

 - ¿En qué lugares se producen los problemas (Ej. patio, casino, aula, casilleros, antes o después de clases)? _____
 - ¿Habitualmente quiénes se encuentran cerca cuando se produce el problema (Ej. profesor, asistente, pares)? _____
 - ¿A qué hora del día se presentan habitualmente? _____

6. ¿Qué sucede habitualmente cuando el alumno manifiesta la conducta inapropiada?
- _____
- ¿Con qué frecuencia se presenta el problema? _____

Una vez que se ha reunida toda la información posible, se puede realizar el siguiente resumen:

- **Factores del Entorno:** Cosas que están sucediendo en el hogar o antes que el alumno llegue a la escuela que puedan tener un efecto más adelante en el día (Ej. tensión en el hogar, pelea con los padres/pares, falta de sueño, tratamiento medicamentos) _____
- **Antecedentes o Factores Desencadenantes:** ¿Habitualmente qué hace que el alumno actúe en forma inapropiada (Ej. una instrucción, una tarea, una persona)?

- **Conducta Problema:** ¿Qué conducta inapropiada tiene habitualmente el alumno (Ej. contestar mal, refunfuñar, arrancarse)? _____
- **Consecuencia:** ¿Qué sucede habitualmente después del incidente (Ej. se envía al alumno a inspección, se aísla al alumno, el profesor se comunica con los padres, se le reprende? *El profesor le dice que no interrumpa y que levante*

- **Función de Mantenimiento:** ¿Por qué se porta mal el alumno (Ej. para obtener atención, para tener control/poder, para evitar hacer una tarea)? _____

Afirmación Resumida (Ejemplo)

Eventos del Entorno (¿Qué puede estar sucediendo en el hogar o antes de llegar a la escuela?)	Factores Desencadenantes (¿Qué gatilla la conducta impulsiva y descontrolada del alumno?)	Conducta Problema (¿Qué conducta inapropiada manifiesta el alumno?)	Consecuencia (¿Qué sucede inmediatamente después de la conducta inapropiada?)	Función que Mantiene la Conducta (¿Qué desea el alumno?)

capítulo 16

Elaboración de Planes para Fomentar Conductas Positivas en Alumnos que Representan un Desafío

Objetivos del Capítulo:

- Describir el vínculo lógico entre la evaluación funcional y los planes de fomento de conductas positivas
- Describir los componentes de un plan de conducta eficaz
- Analizar las cosas que los adultos pueden hacer para contribuir al cambio de la conducta del alumno
- Aprender a hacer que los problemas de conducta sean irrelevantes, ineficaces e ineficientes enseñando conductas de reemplazo

La planificación para fomentar conductas positivas consiste en utilizar la información recolectada a través del proceso de Evaluación Funcional de la Conducta (EFC) y convertirla en un plan lógico. Como educadores, podemos alterar ciertas características del entorno de los alumnos para fomentar el cambio hacia conductas positivas. En el proceso de la EFC, estas características se denominan acontecimientos del entorno, antecedentes o factores desencadenantes, y consecuencias. Se aprendió sobre ellas en la sección anterior sobre el pensamiento funcional sobre la conducta. A continuación se explorará cada uno de estas características y se analizarán formas de manipularlos para producir un cambio de conducta favorable. Además, al elaborar un plan para fomentar conductas positivas siempre debemos tomar en cuenta los recursos disponibles. Específicamente, estas son las personas y el tiempo que se puede dedicar a enseñar al alumno y organizar el entorno.

La Figura 23 presenta las “grandes ideas” sobre diferentes formas de fomentar conductas positivas.

Figura 23

Grandes Ideas sobre Formas para Fomentar Conductas Positivas

- Es necesario comprender por qué la conducta problema funciona para el alumno
- La ICE (Instrucción, Currículo, Entorno) nos delinea los cambios que se pueden hacer
- El fomento de conductas positivas debe hacer que las conductas problema sean irrelevantes, ineficaces y ineficientes
- Los procedimientos de fomento de conductas positivas siempre deben enseñar una nueva forma de comportarse

Consideraciones al Diseñar un Plan de Fomento de Conductas Positivas

Como se analizó en el Capítulo 15, las consecuencias no se deben basar en lo que el profesor *piensa* que representa una aversión o recompensa para el alumno, sino que en lo que realmente cambia la conducta. Por ejemplo, si usted deja al alumno en la sala durante el recreo por un problema de conducta y la conducta no mejora, es probable que al alumno no le importe no salir a recreo. Si el alumno está exhibiendo conductas descontroladas e impulsivas durante el recreo para evitar a sus pares (gimoteando, empujando a los demás), es probable que el no salir a recreo agrave la situación. O, si un alumno está interrumpiendo en clase para obtener la atención del profesor y como consecuencia de esta conducta, el profesor habla con el alumno fuera de la sala, una vez más, es probable que la conducta persista. Usted se dará cuenta que ha encontrado una consecuencia eficaz cuando observe un cambio de conducta. Por este motivo, después de implementar el plan, es esencial llevar un registro de la conducta.

Un plan de apoyo conductual debiera hacer que las conductas de los alumno sean irrelevantes, ineficaces e ineficientes (Crone & Horner, 2003; O'Neill et al., 1997). Por ejemplo, si un alumno interrumpe en clase para obtener atención, enséñele a buscar atención en forma más apropiada. Si se le da atención cuando levanta la mano y no cuando

interrumpe, usted ha hecho que la conducta problema sea irrelevante e ineficaz. Si la nueva conducta funciona mejor para el alumno (obtiene rápidamente atención), entonces la conducta se habrá vuelto ineficiente. Este aprendizaje toma tiempo; es importante reforzar incluso los cambios de conducta más pequeños.

La sigla **ICE** es un recordatorio útil de que un plan para fomentar conductas positivas busca formas de modificar la **I**nstrucción (cómo se enseña), el **C**urrículo (lo que se enseña), y el **E**ntorno (dónde se enseña).

El Vínculo entre las Funciones de la Conducta y las Estrategias de Apoyo

Es fundamental proporcionar un vínculo lógico entre la función de la conducta del alumno y nuestra estrategia. Como ya hemos indicado, si no comprendemos la razón por la cual la conducta funciona para el alumno, es posible que seleccionemos estrategias que en realidad refuerzan el problema en lugar de disminuirlo.

Por favor dedique unos minutos para revisar el Cuadro 3 con el fin de comprender el vínculo entre la función conductual y la estrategia de apoyo. En la lista se enumeran estrategias de intervención para abordar dos funciones conductuales diferentes. Si la función de la conducta es obtener atención o una recompensa tangible, el profesor debería utilizar las estrategias enumeradas para enseñar a los alumnos alternativas positivas para obtener la atención u obtener recompensas tangibles. Si la función de la conducta es escapar o evitar una exigencia de la instrucción o una situación indeseada, el profesor deberá elegir esas estrategias para disminuir la necesidad del alumno de escapar o evitar la situación indeseada.

Cuadro 3

Función y Conducta

	La Función de la Conducta es: Obtener Atención o una Recompensa Tangible	La Función de la Conducta es Escapar/Evitar la Exigencia de la Instrucción o una Situación Indeseada
Intervenciones Universales (todos los alumnos)	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer a los alumnos por cumplir las expectativas de conducta de la escuela • Ignorar conductas problema menores en la clase y áreas comunes, alabar a los alumnos que tienen conductas apropiadas • Enseñar a los alumnos una alternativa aceptable a la conducta problema • Proporcionar recompensas a toda la clase por cumplir las expectativas de conducta de la escuela 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer a los alumnos por cumplir las instrucciones • Enseñar a los alumnos a pedir ayuda en lugar de exhibir conductas impulsivas y descontroladas cuando la instrucción es muy difícil (ser responsable) • Adaptar la instrucción para que sea menos difícil o aburrida • Reconocer o alabar a los alumnos cuando usan la conducta deseada (ser respetuoso) • Inicialmente eliminar o reducir las exigencias y luego reintroducirlas gradualmente • Proporcionar recompensas a toda la clase por trabajar duro, terminar las tareas, etc.
Intervenciones Seleccionadas y Dirigidas (algunos alumnos)	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar al alumno una alternativa aceptable para la conducta problema • Negar brevemente el acceso a la actividad o recompensa tangible (aislamiento) • No prestar atención o restringir brevemente la atención proporcionada al alumno, tanto por parte del profesor como de los demás alumnos (aislamiento) • Poner a disposición del alumno un orientador de la escuela • Hacer que los alumnos se “registren” con una tarjeta de conducta con cada profesor durante el día • Utilizar una economía de fichas individual, obteniendo puntos por las conductas aceptables • Enseñar a los pares a ignorar la conducta problema del alumno 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer al alumno por cumplir las instrucciones • Enseñar a los alumnos a pedir ayuda en lugar de exhibir conductas impulsivas y descontroladas cuando la instrucción es muy difícil (ser responsable) • Utilizar una economía de fichas individual, obteniendo puntos por las conductas aceptables (Ej., pedir ayuda). • Adaptar la instrucción para que sea menos difícil o aburrida • Proporcionar instrucción adicional en temas difíciles • Reconocer o recompensar al alumno por exhibir la conducta deseada (ser respetuoso) • Inicialmente eliminar o reducir las exigencias y luego reintroducirlas gradualmente • Proporcionar recompensas a toda la clase por trabajar duro, terminar las tareas, etc. • Interrumpir y redirigir al alumno hacia la tarea • Enseñar a los alumnos a auto-manejar su trabajo para que no se queden atrás • Evitar aislar a aquellos alumnos que están buscando escapar o evitar tareas

Elaboración del Plan

La implementación de las soluciones es el proceso de plasmar el plan de fomento de conductas positivas en el papel. Recuerde que la planificación del fomento de conductas positivas es un proceso continuo y que inicialmente es normal experimentar fallas imprevistas.

Un buen plan abordará lo siguiente:

- Procedimientos para aumentar la conducta deseada
- Cambios a la ICE (Instrucción, Currículo, Entorno)
- Consecuencias positivas para la conducta deseada
- Procedimientos para responder a la conducta inapropiada

Piense en formas para prevenir la conducta, cómo enseñar y reconocer la conducta esperada, y cómo usted y los demás responderán cuando se presente la conducta problema.

Muchos planes de fomento de conductas positivas fracasan porque no son lo suficientemente explícitos sobre cómo poner en práctica la intervención y quién será responsable de qué. Es necesario especificar claramente quién es el alumno involucrado y cómo se debe enseñar y modificar su conducta. Por ejemplo: La conducta problema es hablar sin permiso a pesar de que se ha enseñado explícitamente al alumno a levantar la mano en silencio en lugar de interrumpir. Si el profesor no está totalmente decidido a ignorar a los alumnos que interrumpen sin levantar la mano y a reforzar a los alumnos que se quedan en silencio, el plan fracasará. Las personas involucradas deberán saber exactamente lo que se debe hacer, cómo hacerlo, y en qué momento. Deben estar de acuerdo además de hacer los cambios necesarios a sus conductas. ¿Debería el profesor recompensar al alumno después que tiene un arranque y luego se queda en silencio? ¿Debería recompensarse al alumno en todas las clases o sólo en algunas clases seleccionadas en que el problema es más agudo? Estas son preguntas que se deben responder antes de que se ponga en práctica el plan.

El profesor o el equipo también deben responder las preguntas siguientes:

- ¿Cuáles son las fortalezas del alumno?
- ¿Cuáles son las conductas problema?
- ¿Qué se desea que haga el alumno?
- ¿Cómo se enseñará la conducta deseada?
- ¿Qué recompensa podrá obtener el alumno?
- ¿Qué sucede si el alumno exhibe conductas inaceptables?
- ¿Cómo se medirá el plan?
- ¿Durante cuánto tiempo se probará el plan?

La Figura 24, Un Plan de Conducta para Simón, utiliza la información proporcionada en el Capítulo 15 para elaborar un plan de conducta. Una excelente fuente para obtener más ejemplos y planes de conducta específicos es *Why Johnny Doesn't Behave: Twenty Tips and Measurable BIPs* (Por Qué Juan no se Comporta: Veinte Consejos para Planes Medibles de Intervención de Conductas) por Barbara Bateman y Annemike Golly (2003).

Un Plan de Conducta para Simón

Nombre del Alumno: Simón Edad: 10 Curso: 4 Fecha: 1/11/04

¿Cuáles son las fortalezas del alumno? Positivo, amistoso, artista

¿Cuáles son las conductas problema? Simón habla abruptamente e interrumpe impulsivamente y constantemente al profesor

¿Qué se desea que haga el alumno? Se desea que Simón levante su mano en clase para pedir permiso para hablar

¿Cómo se enseñará la conducta deseada? El profesor representará roles con Simón de cómo levantar la mano en forma correcta. El profesor demostrará las formas aceptables e inaceptables de cómo y cuándo levantar la mano para pedir permiso para hablar.

¿Qué recompensa podrá obtener el alumno? Simón puede obtener una estrella cada vez que levante su mano en silencio en un momento apropiado. Cuando haya alcanzado la meta de 20 estrellas podrá pasar 2 minutos con el profesor conversando de algún tema de su elección.

¿Qué sucede si el alumno exhibe conductas inaceptables? El profesor no le prestará atención (ignorar la conducta en forma planificada) a Simón cuando interrumpa o hable sin permiso.

¿Cómo se medirá el plan? El profesor recolectará información sobre el tiempo que demora Simón en alcanzar su meta de levantar la mano 20 veces. El profesor recolectará información además sobre cuántas veces interrumpe sin levantar la mano.

¿Durante cuánto tiempo se probará el plan? El profesor hará un seguimiento de las interrupciones de Simón y de las veces que levanta la mano en silencio. El plan se evaluará durante una semana.

Recolección de Datos: El profesor hace un seguimiento de las interrupciones y las veces que Simón levanta la mano para hablar. Se espera observar una disminución de las interrupciones y un aumento de las levantadas de mano.

Datos sobre Simón:

Fecha	Levantadas de Mano	Interrupciones	Comentarios
5 de octubre	*****	////	
6 de octubre	*****	///	
7 de octubre	*****/*****	//	Obtuvo 2 minutos con el profesor
8 de octubre	*****	/	Obtuvo 2 minutos con el profesor
9 de octubre	*****/**		No interrumpió ninguna vez durante la mañana
12 de octubre	*****		No interrumpió en todo el día, obtuvo 10 minutos con el señor B.

Seguimiento: Éste es un problema común y un plan simple. El ingrediente esencial es la representación de roles para enseñar a Simón cómo actuar apropiadamente. Después de que el profesor haya demostrado cómo hacerlo, Simón debe hacer la demostración varias veces durante la representación de roles y el profesor deberá brindarle una gran cantidad de retroalimentación positiva. Con demasiada frecuencia se supone que el alumno sabe cómo actuar y que elige no hacerlo.

Si las interrupciones de Simón disminuyen significativamente, se puede permitir que el plan se desvanezca. Por ejemplo, después de cinco días, si el alumno no interrumpe durante toda la mañana, puede obtener dos minutos de conversación con el profesor (le encanta la atención de los adultos). Después de una semana, si no ha interrumpido durante todo el día, puede obtener 10 minutos con el Sr. B. (su profesor favorito) durante el recreo. El profesor deberá continuar dando a Simón oportunidades para obtener la atención del profesor apropiadamente y reforzarlo en forma intermitente cuando lo está haciendo bien. Por ejemplo, de vez en cuando le puede decir: "Simón, estás siendo tan respetuoso al levantar la mano cuando deseas mi atención, ¿quieres caminar conmigo cuando salgamos a recreo y hablar conmigo un rato?"

Actividad

Preguntas Sobre su Alumno que Presenta Conductas que Representan un Desafío

Piense en un alumno que presenta conductas que representan un desafío y conteste las preguntas siguientes en la forma más completa posible usando la Figura 24 como modelo.

Nombre del Alumno: _____ Edad: __ Curso: __ Fecha: _____

¿Cuáles son las fortalezas del alumno? _____

¿Cuáles son las conductas problema? _____

¿Qué se desea que haga el alumno? _____

¿Cómo se enseñará la conducta deseada? _____

¿Qué recompensa podrá obtener el alumno? _____

¿Qué sucede si el alumno exhibe conductas inaceptables? _____

¿Cómo se medirá el plan? _____

¿Durante cuánto tiempo se probará el plan? _____

Ahora que ha reunido la información sobre su alumno, está en condiciones de asignar tareas al equipo que pondrá en práctica el plan. El formulario siguiente del Plan de Fomento de Conductas Positivas Compuesto de 10 Puntos ha sido de gran utilidad y eficacia para los equipos que lo utilizan para ejecutar un plan para fomentar conductas positivas.

Plan de Fomento de Conductas Positivas Compuesto de 10 Puntos

Actividad	Persona Responsable	Cronograma	Terminada
1. Definir claramente las conductas esperadas. (¿Qué quiere ver, qué quiere oír?)			
2. Enseñar o representar los roles de las conductas esperadas.			
3. Elaborar un menú de recompensas. (¿Que recompensa desea el alumno?)			
4. Elabore un sistema de puntos.			
5. Elabore consecuencias (resultados).			
6. Elaborar un diagrama de flujo.			
7. Elaborar un sistema de recolección de datos.			
8. Elaborar un cronograma.			
9. Fijar la fecha de la reunión siguiente.			
10. Si es posible compartir el plan con los padres.			

Después de poner en práctica el plan de acuerdo con el cronograma, evalúe el plan y analice si es necesario realizar alguna modificación. La mayoría de los alumnos que deben aumentar sus conductas positivas y disminuir sus conductas inapropiadas responden bien a un plan claro y conciso que satisface sus necesidades individuales.

Seguimiento de los Alumnos Individuales

El modelo siguiente de un **Plan Individual para el Alumno** se puede adaptar para los alumnos individuales. Remítase a la Figura 25 para una muestra de un cuadro de puntos con el fin de hacer un seguimiento del progreso.

Plan Individual para el Alumno

Metas de Conducta:

1. Cumplir las Instrucciones.
 - Cuando un profesor me pide que haga algo. Lo hago.
2. Ser Seguro.
 - Camino en silencio y en forma segura en la clase, los pasillos y los corredores.
3. Ser Responsable.
 - Levanto mi mano y espero que el profesor me dé permiso para hablar.
4. Ser Respetuoso.
 - Evito molestar a los demás con mis manos, pies u objetos; como también, evito hacer comentarios inapropiados.

Consecuencias Positivas:

- Recibiré atención positiva de adultos y alumnos.
- Recibiré 2 puntos por clase si mi conducta es aceptable.
- Obtendré el privilegio de participar con el resto de la clase durante todo el día.
- Obtendré el privilegio de realizar actividades especiales en la escuela (tiempo libre, uso del computador, etc.).
- Obtendré el privilegio de realizar actividades especiales en el hogar (cuento especial, visita de un amigo, película, comida favorita).

Consecuencias Negativas:

- Se me descontará 1 punto como: Advertencia por un cambio de conducta.
- Se descontarán 2 puntos: Si mi conducta no cambia, perderé el privilegio de ser parte del grupo, y deberé irme al puesto al final de la sala.

Si mi conducta es disruptiva, deberé ir a trabajar al final de otra sala de clase u otro lugar tranquilo designado. El profesor o director tomarán esta decisión.

Figura 25

Cuadro de Puntos Modelo para Alumno Individual

Nombre del Alumno: Samuel Espinoza Fecha 10 al 15 de abril

Clase	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Total
7:50 – 8:25 Inicio	2	2	2	2	2	10
8:25 – 9:25 Lectura	2	2	2	2	2	10
9:25 – 10:10 Educación Física	-1	2	-1	-1	2	1
10:10 – 11:00 Computación	2	2	2	2	2	10
11:00 – 11:20 Lenguaje	-1	2	2	-1	2	4
11:20 – 11:40 Almuerzo	2	2	2	2	2	10
11:40 – 11:55 Recreo	2	2	2	2	2	10
11:55 – 12:15 Ciencias Sociales	2	2	2	-1	2	9
12:15 – 1:00 Matemáticas	-1	-2	2	-1	2	0
1:00-1:55 Ciencias	2	2	2	2	2	10

Nota: Se otorgaron 0, 1 o 2 puntos por los logros durante cada clase. Samuel puede ganar 10 puntos máximo en cada clase, con un total de 100 puntos. El acuerdo hecho con Samuel fue el siguiente: Si obtiene 70 – 80 puntos, tiene derecho a 20 minutos adicionales de uso del computador; 80 – 90 puntos, tiene derecho a 30 minutos adicionales de uso del computador; 90 – 100 puntos, puede almorzar con un amigo en la sala de clase. El cuadro muestra que Samuel ganó 74 puntos durante la semana entre el 10 y 15 de abril. Ganó 20 minutos adicionales de uso del computador.

Los puntos de la tarjeta de Samuel indican que tiene más problemas durante las clases de educación física y matemáticas. El profesor deberá analizar qué sucede durante esas clases y efectuar cambios para ayudar a Samuel a tener más éxito en esas clases.

Use el **Cuadro de Puntos para el Alumno Individual** al final de este capítulo para medir las conductas en su escuela.

capítulo 17

Adaptación del Currículo para Prevenir Conductas Problema

Objetivos del Capítulo:

- Describir los tipos de adaptación que pueden prevenir la conducta problema
- Esbozar un proceso para adaptar el currículo y la instrucción
- Planificar y adaptar una lección para el aula dirigida a prevenir la conducta problema

Una de las razones principales por la cual los alumnos se portan mal en la escuela es una instrucción muy difícil o mal adaptada. Es posible que los profesores piensen que adaptar el currículo y la instrucción es muy complicado o demoroso y ello no tiene por que ser así. Hemos encontrado que los profesores eficaces adaptan la instrucción para todos los alumnos usando buenas técnicas de solución de problemas. Las personas que tienen capacidad para resolver problemas fácilmente, identifican el problema, idean soluciones alternativas y prueban una o dos para ver si funcionan. En el caso de prevenir la conducta problema, recomendamos el proceso de “intentar y probar” en lugar de dedicar mucho tiempo a usar estrategias conductuales complicadas y rara vez sostenibles. La adaptación del currículo puede maximizar el éxito y la participación de los alumnos que no están entendiendo el contenido de la lección o no están aprendiendo las habilidades importantes de las lecciones diseñadas para la mayoría de los alumnos de la clase.

A continuación se enumeran algunos supuestos sobre la adaptación del currículo:

- Debemos “encontrar” al alumno en su nivel actual de desempeño.
- La instrucción mal adaptada es difícil y aburrida.
- La instrucción difícil o aburrida produce aversión.
- La instrucción aversiva promueve conductas problema:
 - Demasiadas conducta (errores, conductas impulsivas y descontroladas)
 - Conductas insuficiente (imprecisión, mala calidad, retraimiento social, o falta de esfuerzo)

Cole et al. (2000) elaboraron una estrategia simple de resolución de problemas para ejecutar adaptaciones exitosas al currículo y a la instrucción usando una matriz de doce estrategias para aumentar el éxito académico. Se revisarán las estrategias básicas y luego se practicará su uso. El Cuadro 4 entrega definiciones y ejemplos de las adaptaciones del currículo. Revise cada una cuidadosamente y piense en cómo utilizaría la estrategia para adaptar el currículo para uno de sus alumnos. Más adelante, se le pedirá que practique las estrategias.

Cuadro 4

Tipos de Adaptación del Currículo

Cambio de Contexto	Cambio de Presentación	Cambio de las Expectativas de Conducta o de las Consecuencias
<p>Corregir los Errores Previamente Dar más tiempo para practicar los errores que usted espera antes de la instrucción.</p> <p><i>Antes de comenzar la instrucción, Tamara pide a Miguel que se siente y practique "quedarse en su asiento" y que "mantenga las manos y pies tranquilos" antes de comenzar la lección.</i></p>	<p>Dificultad de la Tarea Adaptar el nivel de la habilidad, tipo de problema, o reglas para aumentar la precisión (>75%).</p> <p><i>Se permite a José usar una calculadora para trabajar en los problemas de matemáticas para disminuir su dificultad y su motivación de arrancarse de clase. Su profesor gradualmente aumenta la dificultad y le exige que haga los problemas sin la calculadora.</i></p>	<p>Tiempo para Terminar Adaptar el tiempo asignado para aprender o terminar las tareas o pruebas.</p> <p><i>Esteban puede terminar su trabajo individual cometiendo pocos errores, pero se demora más que otros alumnos. Su profesor le da más tiempo que a los demás alumnos.</i></p>
<p>Nivel de Participación Adaptar la medida en que un alumno está involucrado activamente en una tarea o actividad.</p> <p><i>Pamela es muy tímida y participa poco en clase. El profesor le permite escribir la respuesta en una tarjeta. Esto le disminuye la ansiedad y previene conductas descontroladas durante la clase.</i></p>	<p>Magnitud de la Tarea Adaptar el número de ítems que se exige al alumno que complete o domine.</p> <p><i>José tiene dificultad para terminar el trabajo completo en ciencias sociales. El profesor le permite hacer la mitad para mantener su motivación por aprender.</i></p>	<p>Método de Producción Adaptar cómo el alumno puede responder a la instrucción.</p> <p><i>Luís frecuentemente usa lenguaje inapropiado cuando se le pide que hable frente al curso sin apuntes. Su profesor le permite escribir sus comentarios y leerlos.</i></p>
<p>Meta Alternativa Adaptar las metas o expectativas usando los mismos materiales.</p> <p><i>En Ciencias Sociales se pide a Cecilia que ubique sólo las Regiones mientras otros alumnos ubican las capitales. Cuando ella tiene éxito, ella hace menos intentos de obtener la atención de sus pares durante las actividades de trabajo cooperativo.</i></p>	<p>Método de Entrega Adaptar la forma en que se entrega la instrucción al alumno.</p> <p><i>A Tomás le cuesta tolerar la hora del círculo en la mañana. Con frecuencia se para y arranca. Se le permite sentarse en su escritorio y escuchar el programa para la clase de ese día.</i></p>	<p>Aumentar las Recompensas para una Conducta Aceptable Dé más valor a las conductas esperadas que a los errores u otra conducta problema.</p> <p><i>Aún cuando Carolina odia realizar las hojas de trabajo de matemáticas y con frecuencia las tira al suelo, lo hace si ello le permite obtener cinco minutos adicionales de recreo el viernes.</i></p>
<p>Currículo Substituto Proporcionar instrucción y materiales diferentes.</p> <p><i>Juan está en la enseñanza media y tiene riesgo de abandonar la escuela. Se le ha introducido en un currículo autodirigido sobre la base de computación. El puede ver claramente sus logros y está muy motivado para obtener créditos de enseñanza media.</i></p>	<p>Nivel de Apoyo Aumentar la cantidad de ayuda personal que se le da al alumno.</p> <p><i>A José se le ha asignado a un compañero para que lo ayude a practicar la lectura del material del nivel del curso.</i></p>	<p>Eliminar o Restringir Elimine los objetos o las actividades cuando se observa una conducta problema.</p> <p><i>Jorge tiene dificultades con botánica pero es capaz de hacer el trabajo si está motivado. Ha acordado con el profesor que perderá 5 minutos de tiempo a la hora de almuerzo cada vez que se niegue a completar el cuestionario diario.</i></p>

Siete Pasos para Adaptar el Currículo y la Instrucción

Deschenes et al. (1994) esbozaron siete pasos simples para adaptar el currículo y apoyar la inclusión. Hemos cambiado estos pasos para abordar los problemas de apoyo conductual. Cada una de las 12 estrategias de adaptación del currículo definidas en el Cuadro 4 se pueden usar en varias combinaciones para hacer que la instrucción sea mejor tolerada y prevenir así los problemas de conducta. Los siete pasos para adaptar el currículo son:

1. Seleccionar el área temática.
2. Seleccionar el tema.
3. Identificar la meta para la mayoría de los alumnos.
4. Elaborar un plan de clase para la mayoría de los alumnos.
5. Identificar a los alumnos para los cuales será necesario adaptar el currículo o la instrucción.
6. Elija una mezcla apropiada de adaptaciones.
7. Evalúe la eficacia de las adaptaciones.

El siguiente formulario de adaptación del currículo, **Adaptación de la Instrucción para Minimizar las Conductas Problema y Maximizar el Éxito del Alumno**, proporciona espacio para planificar los siete pasos para adaptar el currículo y la instrucción.

Adaptar la Instrucción para Minimizar las Conductas Problema y Maximizar el Éxito del Alumno

1. Seleccionar el área temática (y el curso) que se enseñará:

- Lectura Matemáticas Ciencias Ciencias Sociales Escritura
 Música Salud Educ. Física Otra (especificar) _____

Curso: _____

2. ¿Cómo se enseñará la lección (en un día)? _____
 ¿En que formato (toda la clase, grupo pequeño, individual)? _____

¿Qué harán los alumnos?

- Productos permanentes (Ej. hojas de trabajo)
 Escuchar
 Trabajo individual en su puesto
 Actividad grupal cooperativa
 Otra

3. Describir el plan de instrucción para la mayoría de los alumnos. Enumere los objetivos y actividades para el alumno. _____

4. Identificar al alumno para el cual habrá que modificar el currículo o plan de instrucción con el fin de reducir la conducta problema y mejorar su aprendizaje y participación.

Nombre del Alumno: _____

5. Proporcionar una afirmación resumida con respecto al alumno que presenta una conducta problema.

Cuándo sucede (el predictor o factor desencadenante)	El Alumno Exhibe la Conducta	Para obtener / evitar (atención, tarea, etc.)

6. Ahora use los doce tipos de adaptaciones como una manera de pensar sobre algunas formas de adaptar qué o cómo se enseña con el fin de ayudar a este alumno en esta lección. Intente escribir una idea en cada casillero. Es posible que algunas estrategias se superpongan.

Corregir los Errores Previamente	Dificultad de la Tarea	Tiempo para Terminar
Nivel de Participación	Magnitud de la Tarea	Método de Producción
Meta Alternativa	Método de Entrega	Aumentar las Recompensas de la Conducta Aceptable
Currículo Sustituto	Nivel de Apoyo	Eliminar o Restringir

7. **Evaluar su adaptación:** Los profesores han encontrado que este simple proceso de resolución de problemas es eficaz para disminuir rápidamente problemas conductuales leves. La estrategia de adaptación del currículo se puede usar antes de poner en práctica el proceso de evaluación funcional que es más formal y complejo (Capítulos 15 y 16). Por favor tome unos minutos para reflexionar sobre las preguntas siguientes relacionadas con la adaptación que usted hizo al currículo o a la instrucción.
- ¿Mejorará esta adaptación el nivel de participación del alumno en clase?
 - ¿Es esta adaptación la opción menos intrusiva (es decir, que produce la menor interferencia)?
 - ¿Ofrecerá esta adaptación al alumno una variedad de opciones, o se utilizará la misma adaptación para todas las actividades (Ej. siempre hacer, menos problemas)?
 - ¿Asegura esta adaptación un nivel apropiado de dificultad para el alumno?
 - ¿Puede utilizar el alumno esta adaptación en otras clases o actividades?

capítulo 18

Enseñar a los Alumnos en Riesgo a Auto-Manejar su Conducta

Objetivos del Capítulo:

- Describir los objetivos y beneficios de enseñar a auto-manejar la conducta
- Describir las características centrales de los programas de auto-manejo de conducta
- Ilustrar cómo diseñar y enseñar un programa de auto-manejo de conducta

Muchos de nosotros esperamos que nuestros alumnos se transformen en estudiantes intrínsecamente motivados y autodirigidos. Walker (1995) señala que los profesores valoran el cumplimiento de exigencias razonables y a los alumnos que están preparados para la clase y hacen todos los esfuerzos por terminar el trabajo que se les ha asignado. Los alumnos seguros, respetuosos y responsables aprenden a auto-manejar su conducta. Los alumnos que son capaces de manejar su conducta también pueden aprender a manejar su propio aprendizaje (en la medida que el profesor se sienta cómodo).

Un Buen Método para Reconocer a un Alumno con Problemas de Conducta

Es frecuente que a los alumnos que están “desorientados” se les deba indicar:

- Qué hacer.
- Cómo hacerlo.
- Cuándo hacerlo.
- Cuándo no hacerlo.
- Si lo hicieron correctamente o no.

Habitualmente cuando los problemas de conducta persisten, se tiende a “apretar las clavijas” en un esfuerzo por controlar a los alumnos y involucrarlos en el proceso de aprendizaje, y lograr que cumplan lo que se les pide. Para estos alumnos, las instrucciones constantes de parte de los adultos pueden crear una situación que fomenta la conducta problema de “escapar”, el retraimiento o la falta de motivación. Es posible que otros

alumnos carezcan de las habilidades de auto-manejo y deben ser enseñados. Si hemos de enseñar a nuestros alumnos a lograr el autocontrol y la motivación intrínseca, deberemos enseñar a los alumnos que exhiben conductas problema a responder en forma más independiente y a manejar su propia conducta y trabajo escolar. No debemos suponer que ellos saben cómo hacerlo o que ellos intencionalmente no manejan su propia conducta.

¿Qué es el Auto-Manejo?

Un alumno que sabe bien cómo auto-manejarse, es capaz (con un poco de ayuda del profesor) de identificar los problemas que debe resolver (no terminar su trabajo, no estar preparado para la clase), identificar conductas alternativas (trabajar ininterrumpidamente por 15 minutos, usar una lista de verificación para asegurar que tiene todos los materiales para la clase), y tomará medidas para cambiar esas conductas (disfrutar la “recompensa” por un trabajo bien hecho, obtener acceso al computador, o tiempo libre después de terminar el trabajo).

¿Por Qué Enseñar el Auto-Manejo y el Autocontrol?

Enseñar el auto-manejo tiene múltiples beneficios prácticos en el aula. Es una adaptación eficaz del currículo para muchos problemas y es una forma de hacer que el “pensamiento” se abra, de modo que usted le puede enseñar al alumno a “pensar en voz alta” o primero en el papel, y avanzar gradualmente al actuación independiente. El auto-manejo es una excelente forma de reemplazar la conducta mediada por el adulto, minimizando así los conflictos entre el profesor y el alumno sobre el control de una situación o tarea. El auto-manejo también fomenta la independencia actual y futura, y enseña conductas sociales positivas. Finalmente, las rutinas de auto-manejo pueden minimizar las interacciones durante las rutinas de la sala de clases, reduciendo el ruido y la distracción en el aula.

Componentes del Auto-Manejo

El auto-manejo tiene cuatro componentes principales:

1. Auto-monitoreo
2. Auto-registro
3. Auto-evaluación
4. Auto-entrega de refuerzos.

A continuación se define cada uno de los componentes y se da un ejemplo.

Auto-Monitoreo (¿Qué hago? / ¿Qué estoy haciendo?)

El auto-monitoreo es el primer paso del auto-manejo. El alumno aprende a discriminar entre la ejecución correcta e incorrecta de habilidades o conductas. Por ejemplo, un alumno puede contar el número de problemas que terminó en la hoja de matemáticas, o el número de veces que interrumpió en clases y no se le dio atención. El auto-monitoreo puede ser ocasionado por acontecimientos externos (pistas, listas de verificación) o internos (pensamientos).

Esto puede sonar simplista, pero es posible que muchos alumnos no estén concientes de su conducta y deban aprender a observar cuándo están exhibiendo conductas aceptables o inaceptables. Por ejemplo, frecuentemente los alumnos que interrumpen en clase no tienen conciencia de la frecuencia o el volumen de sus interrupciones, y no comprenden el impacto de su conducta. Generalmente se recomienda que se use inicialmente una lista de verificación o una pista externa para simplificar el monitoreo y el cumplimiento de la rutina.

Auto-Registro

El auto-registro consiste en que el alumno anota lo que está haciendo. El método más común es algún tipo de lista de verificación en papel, aunque también se puede usar algún otro dispositivo como un contador de golf o un sonido de computador. Para muchos de nosotros, la agenda o lista de tareas es un gran ejemplo de un dispositivo de auto-registro. La investigación ha demostrado que registrar los datos uno mismo tiene efectos reactivos; es decir, una vez que uno comienza a poner atención en una conducta y a contarla o registrarla, uno disminuye esa conducta por un tiempo. Esta reacción habitualmente desaparece salvo que exista algún tipo de estímulo o una fuente de recompensa para continuar contando (Ej. “mejoro mi conducta y la mantengo”). Por ejemplo, un adulto que

está intentando dejar de fumar podrá contar el número de cigarrillos que ha fumado durante el día en un esfuerzo por disminuir el hábito. Es posible que esto funcione por unos días, pero si no existe una motivación, el efecto durará poco. En el aula, podemos pedir a un alumno que cuente las interrupciones que hace; sin embargo, este hábito se desvanecerá salvo que todos los componentes del auto-manejo estén activados. Tome unos minutos para realizar la siguiente reflexión.

Reflexión

Auto-Manejo

1. ¿Qué formas de auto-registro realiza en su vida?
2. ¿Cómo lleva el registro de sus tareas diarias o proyectos de largo-plazo?
3. ¿Cómo promueve actualmente el auto-manejo en su aula?

Establecimiento del auto-registro. Los pasos siguientes ilustran el proceso para establecer el auto-registro.

1. Identificar un comportamiento específico (Ej. interrumpir en clase).
2. Detectar si se ha presentado la conducta (proporcione al alumno la definición de “interrumpir” y de ejemplos y ejemplos negativos).
3. Haga un registro de la conducta.
 - Marque una tarjeta o cuadro después de completar la conducta.
 - Use un dispositivo para contar.

Auto-Evaluación (¿Cómo lo hice?)

En la auto-evaluación, el alumno evalúa su conducta en relación con un criterio y determina si su conducta es correcta o apropiada de acuerdo con el criterio que se ha establecido. ¡Este es el paso más difícil!

Usando el ejemplo anterior del alumno que interrumpe, si el alumno no interrumpe en clase, al final de un intervalo (dos minutos, por ejemplo), el alumno deberá juzgar si la conducta ocurrió o no y evaluar su actuación. Este veredicto provee la base para auto-registrar la conducta y luego auto-entregarse una recompensa. Usted deberá revisar la auto-evaluación frecuentemente con el alumno. Sin embargo, deberá tener presente que el paso más importante en la enseñanza de la auto-evaluación es dejar que el alumno se auto-evalúe antes de que usted le de retroalimentación.

Auto-Entrega de Refuerzo (¿Qué sucede cuando lo hago?)

El paso más satisfactorio del auto-manejo es entregarse una recompensa o reconocimiento uno mismo. Las consecuencias auto-otorgadas son las mismas que cualquier otra y podrá incluir recompensas tangibles e intangibles, auto-alabanzas, avanzar a la próxima etapa o actividad, o simplemente marcar un trabajo que ya ha sido realizado. Una forma de determinar si simplemente marcar un trabajo como realizado es una recompensa, es preguntar a otras personas si alguna vez han incluido una tarea en su lista y marcarla más adelante, una vez que ya se hubo realizado. A continuación se enumeran otros ejemplos:

- El alumno se entrega fichas o tarjetas al completar las tareas o ítems.
- El alumno analiza los registros de cumplimiento (Ej. tarea completada, menos interrupciones) y se permite tomar tiempo libre (de acuerdo con el profesor).
- El alumno se entrega una alabanza a sí mismo.
- El alumno pide retroalimentación a su profesor levantando la mano (el profesor se acerca y reconoce el logro).

Establecimiento y Construcción de una Rutina de Auto-Manejo

Ahora que ya conoce los elementos básicos, podrá comenzar a construir sistemas de auto-manejo para sus alumnos. Los grandes pasos son:

- Seleccionar una conducta que requiera ser cambiada (usted puede decidirla solo o negociarla con el alumno)
- Seleccionar una conducta alternativa que reemplace o compita con la conducta que se debe cambiar. Por ejemplo, levantar la mano es una conducta de reemplazo de interrumpir; mantenerse en su puesto compite con pararse de su puesto.
- Enseñar al alumno a auto-monitorear (tomar conciencia de) la conducta. Use el mismo plan de enseñanza que aprendió en el Capítulo 6. Enseñanza de Expectativas de Conducta para Toda la Escuela (Ej. dar un fundamento, dar ejemplo y ejemplos negativos, practicar el uso de la representación de roles).
- Establecer un método para registrar la conducta o conductas y enseñar al alumno cómo usarlo (igual a los procedimientos del Capítulo 6).
- Entrene al alumno inicialmente en el auto-monitoreo y registro. Si usted observa que el alumno se está involucrando en la conducta objetivo, espere brevemente y luego recuérdale que registre el evento. Si el alumno, por iniciativa propia, lo registra correctamente, reconozca ese logro.
- Establezca un criterio para recompensar y enseñar al alumno a hacer un seguimiento del progreso. Por ejemplo, quedarse sentado durante nueve de diez intervalos durante el trabajo individual en el puesto cumpliría la exigencia para obtener cinco minutos adicionales de recreo.
- Usted puede decidir si quiere que sus alumnos se auto-entreguen una recompensa o sólo la soliciten cuando hayan cumplido los criterios establecidos. Los formularios de auto-manejo modelo tienen un espacio para la firma de de los padres. Ésta es una buena forma de incorporar una recompensa atrasada en el hogar para el alumno.

Las **Listas de Auto-Manejo** (1-4) siguientes son modelos que puede adaptar para usar en su clase. Observe cómo se establecieron y luego use los pasos de desarrollo delineados en este capítulo para establecer un sistema para uno de sus alumnos.

Lista de Verificación 1 de Auto-Manejo

Nombre del Alumno: _____ Fecha: _____

Metas de Conducta:

1. Llegar a la hora.
2. Terminar el trabajo.
3. Detenerse y escuchar.

Permita que el alumno califique su conducta primero. Luego ponga sus iniciales en el espacio proporcionado si está de acuerdo.

	Llegar a la hora	Terminar el trabajo	Detenerse y escuchar	Iniciales del Profesor
Llegada en la mañana	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Matemáticas	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Lectura	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Ciencias Sociales	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Almuerzo	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Arte del Lenguaje	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Música	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Ciencias	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Salida en la tarde	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Total para la Meta	/ 9	/ 9	/ 9	/ 9

Recompensa:

Firma de los Padres

Fecha

Lista de Verificación 2 de Auto-Manejo

Nombre del Alumno: _____ Fecha: _____

Metas de Conducta:

Cumplir las instrucciones en clase.

Permita que el alumno califique su conducta primero. Luego ponga sus iniciales en el espacio proporcionado si está de acuerdo.

	Detenerse y Escuchar	Repetir la Instrucción	Pedir Ayuda	Comenzar Enseñada	Terminar a Tiempo	Iniciales del Profesor
Llegada en la mañana	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Matemáticas	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Lectura	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Ciencias Sociales	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Almuerzo	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Arte del Lenguaje	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Música	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Ciencias	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Salida en la tarde	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	Sí / No	
Total para la Meta	/ 9	/ 9	/ 9	/ 9	/ 9	/ 9

Recompensa:

Firma de los Padres

Fecha

Lista de Verificación 3 de Auto-Manejo

Nombre del Alumno: _____ Fecha: _____

Metas de Conducta:

Solucionar problemas sin enojarse.

Permita que el alumno califique su conducta primero. Luego ponga sus iniciales en el espacio proporcionado si está de acuerdo.

Definir el problema			Iniciales del Profesor
Declarar "lo que necesito"	Sí / No	Sí / No	
Idear soluciones alternativas	Sí / No	Sí / No	
Elegir una solución	Sí / No	Sí / No	
Evaluar la elección ¿Cómo me siento? ¿Cómo se sienten los demás?	Sí / No	Sí / No	
¿Funcionó la alternativa?	Sí / No	Sí / No	
Total para la Meta	/5	/5	/5

Recompensa:

Firma de los Padres

Fecha

Lista de Verificación 4 de Auto-Manejo

Nombre del Alumno: _____ Fecha: _____

Metas de Conducta:

Terminar cinco problemas de matemáticas, y luego levantar la mano.

Permita que el alumno califique su conducta primero. Luego ponga sus iniciales en el espacio proporcionado si está de acuerdo.

Problema 1	Problema 2	Problema 3	Problema 4	Problema 5	Iniciales del Profesor

Recompensa:

Firma de los Padres _____ Fecha _____

capítulo 19

Colaboración Escuela / Hogar

Objetivos del Capítulo:

- Aprender procedimientos para comunicarse con los padres y apoderados sobre la disciplina de la escuela
- Aprender las cosas que se debe y no se debe hacer al comunicarse con los niños o jóvenes

Como profesores y educadores, habitualmente se nos pregunta “¿Cuál es el aspecto más frustrante de su trabajo?” Frecuentemente la respuesta es “Tratar con los padres”. Sin embargo los padres no son criaturas de otro planeta que no quieren cooperar con nosotros. Muchos profesores también son padres. Al trabajar con alumnos, debemos tratar de ponernos en el lugar de los padres. Debemos recordar que los padres conocen a sus hijos mejor que nadie y pasan con ellos más horas al día que el profesor. Los padres son los profesores más importantes del niño o joven. Por otra parte, los profesores son los que conocen y enseñan el currículo. Debemos recordar que la meta principal de los padres y profesores es ayudar al niño o joven a tener el mayor éxito posible tanto académica como socialmente. La información que se proporciona en este capítulo puede ser usada como fuente al trabajar con los padres. Muchas de las prácticas también pueden ser útiles para otros adultos que trabajan con niños o jóvenes.

La siguiente sección entrega consejos y estrategias eficaces a los profesores para trabajar en conjunto con los padres. Las metas de esta sección son:

- Establecer y comunicar expectativas claras.
- Fomentar la comunicación eficaz entre el hogar y la casa.
- Saber qué aspectos se debe evitar al tratar con los padres.
- Conocer las cosas que se debe y no se debe hacer al trabajar con los padres.

La meta común de los padres y apoderados, y los profesores es ayudar al niño o joven a tener el máximo éxito posible. Tener a los padres como socios que cooperan es sumamente beneficioso para el progreso del alumno. La información contenida en este capítulo puede compartirse con todos los adultos que son significativos en la vida del alumno. Muchos alumnos pasan la mayor parte de las horas en que están despiertos en presencia de otros adultos que no son sus padres. A veces las personas a cargo de ellos como abuelos, tíos,

vecinos o hermanos mayores son las personas principales a cargo de su cuidado. En este capítulo nos referiremos a todas las personas que se encargan del cuidado del alumno, como “padres” y a todo el personal del colegio como “profesores”.

Estrategias de Comunicación para Profesores

La falta de comunicación eficaz con frecuencia genera falta de cooperación entre los padres y profesores. Entregar a los padres una copia de las expectativas de la escuela y el aula, como también, las rutinas y los horarios, y solicitarles que devuelvan una declaración firmada confirmando haberlas leído, es el primer paso para lograr una comunicación eficaz. Invitar a los padres a la sala de clase, llamarlos por teléfono para darles información positiva sobre su hijo, y enviar correos electrónicos y notas informativas antes de que se produzca un problema, establece una comunicación positiva.

Los padres con frecuencia sólo se enteran a través del informe sobre su hijo lo que está sucediendo en la escuela. Si los padres pueden escuchar u observar de primera mano cómo está organizada la sala de clase, cómo se han enseñado las expectativas, cómo se interactúa con todos los alumnos, y cuánto trabajo y esfuerzo se dedica para hacer del aula un entorno positivo y predecible, comprenderán los informes sobre su hijo más claramente. Es posible que algunos padres hayan tenido experiencias escolares negativas, que vean a los profesores como personas intimidantes, o que el personal de la escuela se haya comunicado con ellos sólo en caso de un problema. En los casos en que los padres deban involucrarse por causa de algún problema, todo será mucho más fácil si ya se ha establecido una buena comunicación. Invitar a los padres a las asambleas y actividades de la escuela cuando los alumnos hacen alguna representación es otra forma de estimular a los padres a participar en forma positiva.

Para establecer la cooperación y la comunicación con los padres, el profesor deberá:

- Establecer una comunicación positiva lo más pronto posible (Ej. enviar a casa una nota o correo electrónico positivo al inicio del año escolar diciendo, por ejemplo, “Juan hace intervenciones muy interesantes durante la clase de ciencias”).
- Enviar a casa las expectativas de la escuela y el aula, rutinas y horarios claramente definidos.
- Solicitar que los padres devuelvan las comunicaciones firmadas.
- Establecer una política de “puertas abiertas” para las visitas a su sala de clases. Invite a los padres a venir y visitar la clase en cualquier momento.

- Enviar regularmente notas positivas a la casa acerca de los alumnos (Ej., “Lucy hizo preguntas muy interesantes en la clase de inglés hoy día”).
- Informar a los padres sobre los pequeños logros (Ej., Siempre trae los cuadernos a clase, pide ayuda en forma apropiada, ayuda a sus compañeros).
- Hacer comentarios favorables en las pruebas, trabajos o tareas de los alumnos (Ej. “Carmen, escribiste las oraciones con la idea principal y al menos tres oraciones para fundamentarlas ¡te felicito!”).
- Dar la oportunidad a los alumnos de llamar a su casa para informar sobre un hecho positivo.
- Llevar un registro para mostrar a los padres los cambios favorables en la conducta y en el rendimiento académico del alumno. Los gráficos bien hechos hablan más que mil palabras.
- Mantener las cosas lo más simple posible.

Como profesor, usted deber intentar no:

- Culpar a los padres por la conducta del niño o joven.
- Ser autoritario y dar la impresión de que lo sabe todo.
- Reaccionar cuando no conoce todos los antecedentes o hechos.
- Suponer que los padres no quieren asumir responsabilidad.
- Involucrarse en luchas de poder.

DEBE	NO DEBE
<p>Considerar a los padres como aliados.</p> <p>Comunicarse clara y frecuentemente con los padres.</p> <p>Informar a los padres cuando el niño está teniendo un buen rendimiento y comportamiento.</p> <p>Tener en cuenta que algunos padres han tenido experiencias escolares negativas.</p> <p>Establecer una relación de empatía con los padres.</p> <p>Escuchar a los padres.</p> <p>Utilizar el humor.</p> <p>Recordar cómo le gusta que lo traten como padre.</p>	<p>Considerar a los padres como enemigos.</p> <p>Suponer lo que los padres “debieran saber”.</p> <p>Llamar sólo cuando hay un problema.</p> <p>Suponer que a los padres “no les importa”.</p> <p>Suponer que lo que a usted le preocupa es la única cosa sobre la cual los padres tienen que preocuparse.</p> <p>Suponer que usted tiene todas las respuestas.</p> <p>Hacer una montaña de un grano de arena.</p> <p>Tratar a los padres como si fueran de otro planeta.</p>

Cuando se trata con estudiantes que exhiben conductas que representan un desafío, recuerde que los padres han tenido que enfrentar a ese niño o joven muchas horas al día durante muchos años. Frecuentemente los profesores culpan a los padres por las conductas inaceptables de los alumnos, y los padres frecuentemente culpan a los profesores por no darles a los niños o jóvenes la ayuda que necesitan. No obstante, ambas partes quieren lo mejor para los niños o jóvenes. Los padres, incluso los ineficaces, quieren que sus hijos tengan éxito en la escuela. Muchos alumnos tienen padres que les brindan una gran cantidad de apoyo y que valoran la importancia de ser respetuosos, responsables y seguros en la escuela. Los consejos que se entregan más arriba le ayudarán a establecer una relación de cooperación con muchos padres. Desgraciadamente, muchos alumnos tienen un entorno familiar caótico donde no se les apoya, y la escuela es un “refugio” seguro para ellos. A pesar de todos nuestros esfuerzos por comunicarnos con todos los padres, es posible que en algunos casos no lo logremos.

Sin embargo, recuerde que nunca deberá castigar al alumno por tener padres ineficaces. Los profesores con frecuencia son los únicos adultos coherentes y respetables en la vida del niño o joven. Al ser claros, coherentes y respetuosos, los profesores pueden hacer una gran diferencia en la vida de incluso los alumnos con más desventajas. A continuación se entrega material que se puede reproducir, el cual puede ayudarle en sus conversaciones con los padres de cómo pueden trabajar con sus hijos en el hogar para desarrollar y fortalecer las habilidades de comunicación, cooperación, establecimiento de límites, solución de problemas y construcción de confianza.

Comunicación

Cuando su hijo le comunica información sobre lo que ha estado ocurriendo en la escuela, le da la oportunidad de compartir con su hijo sus éxitos y ayudarlo a solucionar sus problemas. Los niños dan información de muchas maneras: hablando, dibujando, mostrando e incluso enseñando. Los padres deben enseñar a sus hijos a compartir desde el primer día de pre-kinder y hacer de ello un hábito diario. Los padres deben enseñar a sus hijos a utilizar habilidades de comunicación específicas para sostener sesiones para compartir en mayor profundidad. Si estas sesiones diarias se hacen en forma rutinaria en un lugar cómodo a la misma hora, continuarán durante toda la vida escolar del niño. Las sugerencias siguientes pueden ayudar.

DEBE	NO DEBE
Prestar atención.	Hablar de la escuela cuando este alterado(a).
Buscar un lugar tranquilo.	Preguntar al niño sobre la escuela cuando está ocupado(a).
Establecer contacto visual (mirar al niño a los ojos).	Interrumpir al niño cuando le está hablando.
Ponerse cómodos.	Corregir la forma en que el niño comparte la información con usted o realiza la actividad.
Hacer preguntas específicas.	

Cooperación

La cooperación ayuda a los niños a evitar problemas. Los niños que cooperan tienden a tener más éxito y ser más felices en la escuela y en el mundo. Estimular a su hijo a cooperar no significa restringir la individualidad. Por el contrario, los niños que cooperan tienen más capacidad de adaptarse y expresarse apropiadamente. Las sugerencias siguientes harán que sea más fácil para su hijo cooperar con lo que le pide.

DEBE	NO DEBE
<p>Estar cerca de su hijo.</p> <p>Establecer contacto visual (mirar al niño a los ojos).</p> <p>Usar un tono de voz neutro.</p> <p>Solicitar una cosa a la vez.</p> <p>Ser específicos.</p> <p>Proporcionar retroalimentación positiva. Usar palabras como “ Noté..., Observé...”</p> <p>Sorprenda a su hijo(a) haciendo la cosa “apropiada”</p>	<p>Estar en otra habitación.</p> <p>Gritar.</p> <p>Enunciar la solicitud en forma de pregunta.</p> <p>Solicitar muchas cosas a la vez.</p> <p>Ser vagos.</p> <p>Ser sarcásticos.</p> <p>Hacer una montaña de un grano de arena.</p>

Establecimiento de Límites

Cuando las expectativas, tales como levantarse y acostarse, rutinas de alimentación, tareas del hogar o tareas escolares, el uso de lenguaje apropiado, visitar a los amigos, privilegios de uso del teléfono, se explican claramente, se enseñan y se refuerzan, es más fácil para el alumno hacer su elección sobre la conducta que adoptará. Los límites que establecen los padres mantienen a los niños seguros y sanos hasta que logran independencia y la capacidad de mantenerse seguros y sanos por sí mismos. Mientras más claras y coherentes sean sus expectativas, más seguro se sentirá el niño. Si se establece que el niño se acostará a las 8 de la noche, y que verá sólo una hora de televisión y ello se transforma en una rutina, el niño no tiene que negociar y discutir acerca de la hora de acostarse y cuánto tiempo puede ver televisión. Los padres continuamente deben informar a sus hijos cuando han cumplido las reglas y establecer consecuencias claras cuando se infringen las reglas. Las consecuencias negativas pueden incluir retirar los privilegios, (Ej. uso de teléfono, ver TV, visitar amigos), aislamiento (Ej. tiempo en una pieza tranquila, menos tiempo con amigos), o restitución (Ej. trabajar en el jardín, limpiar el hogar, disminución de la mesada). Cuando los padres imponen consecuencias negativas, deben hacerlo en una voz tranquila y neutra, sin gritar ni usar palabras duras o sermonear. Incluso si el niño comienza a resistir su solicitud, mantenga su tono de voz parejo. Ello le ayudará a mantener el control de sus emociones y será un ejemplo de auto-control para su hijo. Las sugerencias siguientes le ayudarán a establecer límites en forma eficaz:

DEBE	NO DEBE
Usar un tono de voz neutro.	Gritar.
Usar consecuencias.	Hacer amenazas que no cumpla.
Utilizar incentivos	Insultar a su hijo.
Ser coherentes.	Cambiar las reglas cuando le dé la gana.
Saber dónde esta su hijo.	Permitir a su hijo que vaya a lugares sobre los cuales usted no tenga información.
Saber con quién esta su hijo.	Permitir que su hijo(a) vaya a la casa de alguien si usted no ha verificado que habrá adultos a cargo.

Resolución de Problemas

Un problema es la diferencia entre lo que se observa y lo que se espera. Si los padres incorporan estrategias para resolver problemas en forma temprana, los niños serán capaces de usar estas habilidades y mejorarlas durante el resto de sus vidas. Los padres pueden ayudar a los niños a encontrar un lugar para comenzar a trabajar en un problema de modo que puedan ver la posibilidad de encontrar una solución. Por ejemplo, cuando Nicolás tiene problemas para construir una torre con bloques, su padre la ayuda a construir una base más sólida. Esto le da a Nicolás el plano para comenzar. Decirle, “¿No has podido descubrir cómo armarlo todavía?, ¿Qué pasa? ¿No eres capaz de armarlo? Es muy fácil”, no ofrece a Nicolás la ayuda para comenzar. Las sugerencias siguientes deberían ayudarlo a ayudar a su hijo a resolver problemas en forma eficaz:

DEBE	NO DEBE
Apuntar a la situación, no a la persona.	Etiquetar a la persona.
Enunciar el problema en forma neutra.	Culpar a otros.
Buscar una situación en que todos se beneficien.	Querer tener la razón siempre.
Guiar a su hijo.	Dar todas las soluciones.
Desglosar el problema en partes manejables.	Abordar todo el problema a la vez.
Impulsar a su hijo. Hacer preguntas que conduzcan a resolver el problema.	Criticar a su hijo(a)

Construcción de Confianza

Independientemente de si vive o no con su hijo, es importante que mantenga una relación positiva con él. Una relación positiva le proporciona a su hijo un entorno estable en el cual crecer, y que usted sea una de las personas en las cuales el niño pueda depender. Nunca es muy temprano para comenzar a construir una relación positiva y la auto-confianza de su hijo. Los mensajes de los padres construyen las creencias de los niños sobre quienes son y lo que pueden hacer en la vida. Cuando los niños enfrentan problemas para conducirse, generalmente reciben una serie de mensajes negativos de los demás. No se sienten cómodos acerca de sí mismos. Los padres pueden ayudar señalando las buenas ideas de sus hijos, sus características positivas y sus conductas apropiadas. La atención diaria a las conductas apropiadas puede ayudar al niño a superar mejor los tiempos difíciles en la escuela con los amigos. Es más difícil ser positivos con niños que están pasando por un mal momento. También es más difícil proporcionar retroalimentación positiva y elogios a niños que están desalentados. Puede tomar tiempo idear formas para incentivar que sean cómodos para usted y sus hijos. Las sugerencias siguientes pueden ayudar a construir la confianza de su hijo.

DEBE	NO DEBE
<p>Estar atentos diariamente a las conductas positivas.</p> <p>Ofrecer oportunidades para intentar habilidades nuevas.</p> <p>Hacerse tiempo para su hijo.</p> <p>Solicitar a su hijo que le dé ideas y ayuda.</p>	<p>Comparar a su hijo con otros niños.</p> <p>Usar el sarcasmo al dar retroalimentación positiva.</p> <p>Hacer las actividades en lugar del niño.</p> <p>Criticar.</p>

Conclusión

Planificación para Mantener y Mejorar el Éxito Obtenido

Objetivos del Capítulo:

- Revisar las metas y contenidos globales de *Best Behavior*
- Revisar las metas personales y del sistema para los pasos siguientes a seguir en el camino hacia la “Mejor Conducta” (*Best Behavior*) en su escuela

Se ha abarcado una gran cantidad de material relativo a métodos para fomentar conductas positivas en toda la escuela, el aula, los alumnos individuales y las familias. Es esencial que *Best Behavior* no se considere como un conjunto de “trucos” sino más bien un sistema integrado y sustentable de apoyo para los alumnos y para usted y sus colegas.

Tome unos minutos para reflexionar sobre cómo podrá utilizar sus nuevas habilidades y conocimiento cuando vuelva a su escuela. Para que el cambio sea eficaz, deberá ser capaz de implantar la capacitación y el apoyo para sus colegas a través del año escolar. Al capacitar o entrenar a sus pares, asegúrese de incluir teoría, modelos y práctica en la forma que se la mostró aquí. Finalmente, deberá permitir que el equipo planifique la puesta en práctica.

A medida que su equipo progrese, los miembros pueden asumir el papel de entrenadores y proporcionar asistencia técnica sobre métodos nuevos, ayudar a enseñar las lecciones sobre conductas esperadas, u observar o entrenar a sus colegas. Es necesario además asignar tiempo libre para observar o entrenar, tiempo en las reuniones de personal o profesores para analizar y planificar, y proporcionar capacitación en el seguimiento del programa (ver Capítulo 2 para información adicional). Las necesidades de apoyo adicional para su escuela pueden incluir evaluación, y capacitación y consultorías por parte de expertos, y comunicación con las familias.

Finalmente, se sugiere que vuelva a la **Encuesta de Autoevaluación de *Best Behavior*** que contestó en el Capítulo 4. Revise las metas y las acciones que se establecieron en esa encuesta. Tome unos minutos para revisar y modificar o cambiar estos pasos según corresponda. Este plan le ayudará a planificar estratégicamente y poner en práctica su programa.

Bibliografía

- American Psychological Association.
(1993). *Violence and youth: Psychology's response*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Bateman, B., & Golly, A. (2003). *Why Johnny doesn't behave: Twenty tips for measurable BIPs*. Verona, WI: Attainment Company.
- Biglan, A. (1995). Translating what we know about the context of antisocial behavior into a lower prevalence of such behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 479-492.
- Biglan, A., Metzler, C. W., Rusby, J. C., & Sprague, J. R. (en imprenta). *Evaluation of a comprehensive behavior management program to improve school-wide positive behavior support*. Eugene, OR: Oregon Research Institute and University of Oregon.
- Botvan, G. J. (1979). *Life skills training: Promoting health and personal development*. Princeton, NJ: Princeton Health Press, Inc.
- Brophy, J., & Good, T. (1996). Teacher behavior and student achievement. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on training* (pp. 328-375). New York: Macmillan.
- Brophy, J., & Good, T. (2000). *Looking in classrooms* (8th ed.). New York: Longman.
- Carnine, D., Silbert, J., & Kameenui, E. J. (1997). *Direct instruction reading* (3rd ed.) Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Cole, S., Horvath, B., Chapman, C., Deschenes, C., Ebling, D., & Sprague, J. (2000). *Adapting curriculum and instruction in inclusive classrooms: A teacher's desk reference* (2nd ed). Bloomington, IN: Institute for the Study of Developmental Disabilities.
- Colvin, G., (1999). *Defusing anger and aggression: Safe strategies for secondary school educators*. Video. Eugene, OR: IRIS Media.
- Colvin, G., (2002). *Defusing anger and aggression: Safe strategies for secondary school educators*. Video. Eugene, OR: IRIS Media.
- Colvin, G., (2004). *Managing the cycle of acting-out behavior*. Eugene, OR: Behavior Associates.

- Colvin, G., Kameenui, E. J., & Sugai, G. (1963). School-wide and classroom management: Reconceptualizing the integration and management of students with behavior problems in general education. *Education and Treatment of Children, 16*, 361-381.
- Colvin, G., & Lazar, M. (1997). *Effective elementary classroom: Managing for success*. Longmont, CO: Sopris West Educational Services.
- Colvin, G., Sugai, G., Good, R. H., III, & Lee, Y. (1997). Using active supervision and precorrection to improve transition behaviors in an elementary school. *School Psychology Quarterly, 12*, 344-363.
- Committee for Children. (1996). Prevention update. *Newsletter of the Committee for Children, January*. Seattle, WA: Committee for Children.
- Committee for Children. (1997). *Second step: Violence prevention curriculum*. Seattle, WA: Committee for Children.
- Crone, D. A., & Horner, R. H. (2003). *Building positive behavior support systems in schools: Functional behavioral assessment*. New York: Guilford Press.
- Cole, S., Horvath, B., Chapman, C., Deschenes, C., Ebeling, D., & Sprague, J. (2000). *Adapting curriculum and instruction in inclusive classrooms: A teacher's desk reference* (2nd ed.). Bloomington, IN: Institute for the Study of Developmental Disabilities.
- Dwyer, K., Osher, D., & Wagner, C. (1998). *Early warning, timely response: A guide to safe schools*. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.
- Embry, D. E., Flannery, D., Vazsonyi, A., Powell, K., & Atha, H. (1996). PeaceBuilders: A theoretically driven, school-based model for early violence prevention. *American Journal of Preventive Medicine, 12*, 91-100.
- Emmer, E. T., Evertson, C. M., Sanford, J. P., Clements, B. S., & Worsham, M. E. (1984). *Classroom management for secondary teachers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Evertson, C. M. (1994). Classroom rules and routines. *International Encyclopedia of Education* (2nd ed.). Oxford: Pergamon Press.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T., Clements, B. S., Sanford, J. P., & Worsham, M. E. (1984). *Classroom management for elementary teachers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Gottfredson, D. C. (1997). School-based crime prevention. En L. Sherman, D. Gottfredson, D. Mackenzie, J. Eck, P. Reuter, & S. Bushway (Eds.), *Preventing crime: What works, what doesn't, what's promising*. College Park, MD: Department of Criminology and Criminal Justice.

- Greenberg, M.T., Domitrovich, C., & Bumbarger, B., (1999) *Preventing mental disorders in school-age children: A review of the effectiveness of prevention programs*. (Report submitted to Center for Mental Health Services, Substance Abuse Mental Health Services Administration). Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services.
- Greenwood, C. R., Hops, H., Delquadri, J., & Guild, J. J., (1974)., Group contingencies for group consequences in classroom management: A further analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 7, 413-425.
- Grossman, D. C., Neckerman, H. J., Joepsell, T. D., Liu, P., Asher, K. N., Beland, K., Frey, K., & Rivara, F. P. (1997). Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school. *Journal of the American Medical Association*, 277 (20), 1605-1611.
- Hagan, S. L. (1998). *An examination of classroom management procedures that support middle school students with severe and chronic problem behaviors*. Eugene, OR: Department of Special Education and Community Resources and the Graduate School, University of Oregon.
- Hofmeister, A., & Lubke, M. (1990). *Research into practice: Implementing effective teaching strategies*. Boston: Allyn and Bacon.
- Horner, R.H., & Sugai, G., & Horner, H. F. (2000). A school wide approach to student discipline. *The School Administrator*, 57 (2), 20-24.
- Irvin, L. K., Tobin, T. J., Sprague, J. R., & Vincent, C. G. (in press). *Validity of office discipline referrals measures as indices of school-wide behavioral status and effects of school-wide behavioral interventions*. Eugene, OR: University of Oregon OSEP Center on Positive Behavioral Interventions and Supports.
- Kellam, S. G., Mayer, L. S., Rebok, G. W., & Hawkins, W. E. (1998). Effects of improving behavior and of improving aggressive behavior on achievement through two preventive interventions: An investigation of causal paths. In B. P. Dohrenwend (Ed.), *Adversity, stress, and psychopathology* (pp. 486-505). New York: Oxford University Press.
- Langland, S., Lewis-Palmer, T., & Sugai, G. (1998). Teaching respect in the classroom: An instructional approach. *Journal of Behavioral Education*, 8, 245-262
- Latham, G. I. (1992). *Managing the classroom environment to facilitate effective instruction*. Logan, UT: P&T Ink.

- Lewis, T. J., Colvin, G. & Sugai, G. (2000). The effects of precorrection and active supervision on the recess behavior of elementary school students. *Education and Treatment of Children, 23*, 109-121.
- Lewis, T. J., Sugai, G., & Colvin, G. (1998). Reducing problem behavior through a school-wide system of effective behavioral support: Investigation of a school-wide social skills training program and contextual interventions. *School Psychology Review, 27*, 446-459.
- Lewis-Palmer, T., Sugai, G., & Larson, S. (1999). Using data to guide decisions about program implementation and effectiveness. *Effective School Practices, 17* (4), 47-53.
- Loeber, R., & Farrington, D. P. (Eds.). (1998). *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Madsen, C. H., Becker, W. C., Thomas, D., Koser, L., & Plager, E., (1968). An analysis of the reinforcing function of "sit down" commands. En R.K. Parker (Ed.), *Readings in educational psychology*. Boston: Allyn & Bacon.
- Maag, J. W. (2001) Rewarded by punishment: Reflections on the disuse of positive reinforcement in schools. *Exceptional Children, 67* (2), 173-186.
- Mayer, G. R. (1995). Preventing antisocial behavior in the schools *Journal of Applied Behavior Analysis, 28* (4), 467-478.
- Mayer, G. R., Butterworth, T., Nafpaktitis, M., & Sulzer-Azaroff, B. (1983). Preventing school vandalism and improving discipline: A three-year study. *Journal of Applied Behavior Analysis, 16*, 355-369.
- Mayer, G. R., & Sulzer-Azaroff, B. (1990). Interventions for vandalism. In G. Stoner, M. R. Shinn, / H. M. Walker (Eds.), *Interventions for achievement and behavior problems* [monografía]. Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Mehas, K., Boling, K., Sobieniak, S., Sprague, J., Burke, M. D., & Hagan, S. (1998). Finding a safe haven in middle school: Discipline behavior intervention. *The Council for Exceptional Children, 30* (4), 20-23.
- Metzler, C. W., Biglan, A., Rusby, J. C., & Sprague, J. R. (2001). Evaluation of a comprehensive behavior management program to improve school-wide positive behavior support. *Education and Treatment of Children, 24* (4), 448-479.
- Morgan, D. P., & Jenson, W. R., (1988). *Teaching behaviorally disordered students: Preferred practices*. Columbus, OH: Merrill Publishing.

- National School Safety Center. (1996). *National School Safety Center Newsletter, March*. Malibu, CA: National School Safety Center.
- O'Donnell, J., Hawkins, J., Catalano, R., Abbott, R., & Day, L. (1995). Preventing school failure, drug use, and delinquency among low-income children: Long-term intervention in elementary schools. *American Journal of Orthopsychiatry*, *65*, 87-100.
- O'Leary, K. D., Becker, W. C., Evans, M. B., & Saudargas, R.A. (1969). A token reinforcement program in a public school: A replication and systematic analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *2*, 3-13.
- O'Neill, R. E., Horner, R. H., Albin, R. W., Sprague, J. R., Newton, S., & Storey, K. (1997). *Functional assessment and program development for problem behavior: A practical handbook* (2nd ed.). Pacific Grove, CA: Brookes/Cole Publishing.
- Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. (1995). *Guide for implementing a comprehensive strategy for serious, violent and chronic juvenile offenders*. Washington, DC: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. J. (1992). *Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia Press.
- Rhode, G., Jenson, W. R., & Reavis, H. K. (1992). *The tough kid book: Practical classroom management strategies*. Longmont, CO: Sopris West Educational Services.
- Schneider, T., Walker, H. M., & Sprague, J. R. (2000). *Safe school design: A handbook for educational leaders*. Eugene OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management, College of Education, University of Oregon.
- Skiba, R. J., Peterson, R. L., & Williams, T. (1997). Office referrals and suspensions: Disciplinary interventions in middle schools. *Education and Treatment of Children*, *20*, 295-315.
- Sprague, J., Golly, A., Bernstein, L., Munrkes, A. M., & March, R. M. (1999). *Effective school and classroom discipline: A training manual*. Eugene, OR: University of Oregon, Institute of Violence and Destructive Behavior.
- Sprague, J. & Smith, S. (2003). *Best Behavior school discipline self-assessment survey*. Eugene, OR: University of Oregon, Institute of Violence and Destructive Behavior.
- Sprague, J. R., Sugai, G., Horner, R. H., & Walker, H. M. (1999). Using office discipline referral data to evaluate school-wide discipline and violence prevention interventions. *Oregon School Study Council Bulletin 42* (2). Eugene, OR: University of Oregon, College of Education.

- Sprague, J. R., Sugai, G., & Walker, H. (1998). Antisocial behavior in schools. In T.S. Watson & F.M. Gresham (Eds.), *Handbook of child behavior therapy* (pp. 451-474). New York: Plenum.
- Sprague, J., & Walker, H. (2000). Early identification and intervention for youth with antisocial and violent behavior. *Exceptional Children, 66* (3), 367-379.
- Sprague, J., & Walker, H., Golly, A., White, K., Myers, D., Shannon, T. (2001) Translating research into effective practice: The effects of a universal staff and student intervention on indicators of discipline and school safety. *Education and Treatment of Children, 24* (4), 495-511.
- Sprick, R., (1985). *Discipline in the secondary classroom: A problem-by-problem survival guide*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Sprick, R., Garrison, M., Howard, L. (2000). ParaPro: Supporting the instructional process. Longmont, CO: Sopris West Educational Services.
- Sprick R. S., & Howard, L. M. (1995). *The teacher's encyclopedia of behavior management: 1000 problems/500 plans*. Longmont, CO: Sopris West Educational Services.
- Sprick, R., Howard, L., Wise, B. J., Marcum, K., & Haykin, M. (1998). *Administrator's desk reference of behavior management*. Longmont, CO: Sopris West Educational Services.
- Sprick, R., Sprick, M., Garrison, M. (1992a). *Foundations: Developing positive school-wide discipline policies*. Longmont CO: Sopris West Educational Services.
- Sprick, R., Sprick, M., Garrison, M. (1992b). *Interventions: Collaborative planning for students at risk*. Longmont, CO: Sopris West Educational Services.
- Stage, S. A., & Quiroz, D. R. (1997). A meta-analysis of interventions to decrease disruptive classroom behavior in public education settings. *School Psychology Review, 26* (3), 333-368).
- Sugai, G., & Horner, R. (1994). Including students with severe behavior problems in general education settings: Assumptions, challenges, and solutions. *Oregon Conference Monograph, 6*, 102-120.
- Sugai, G., Horner, R.H., Dunlap, G., Hieneman, M., Lewis, T. J., Nelson, C. M., Scott, T., Liaupsin, C., Sailor, W., Turnbull, A. P., Turnbull, H. R., III, Wickham, D., Reuf, M., Wilcox, B. (2000). Applying positive behavioral support and functional behavioral assessment in schools. *Journal of Behavioral Education, 7*, 99-112.

- Tobin, T., Sugai, G., Colvin, G. (2000). Using discipline referrals to make decisions. *National Association of Secondary School Principals (NAASP)*, 84 (616) 106-117.
- Tobin, T., Sugai, G., Martin, E. (2000). *Final report for Project CREDENTIALS: Current research on educational endeavors to increase at-risk learners' success* (Informe presentado a la Oficina de Educación Técnica Profesional, Departamento de Educación de Oregon). Eugene, OR: University of Oregon, College of Education, Behavioral Research, and Teaching.
- Todd, A. W., Horner, R. H., Sugai, G., & Sprague, J. R. (1999). Effective behavior support: Strengthening school-wide systems through a team-based approach. *Effective School Practices*, 17 (4), 23-37.
- U.S. Department of Health and Human Services (2001). *Youth violence: A report of the surgeon general – Executive summary*. Rockville, MD: U.S. Department of Health and Human Services, Centers of Disease and Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control; Substance Abuse and Mental Health Services; and National Institutes of Health.
- U.S. Department of Justice and Education. (1998). *First annual report on school safety*. Washington, D.C.: Author.
- U.S. Department of Justice and Education. (1999). *Annual report on school safety*. Washington, D.C.: Author.
- U.S. Department of Justice and Education. (2000). *Annual report on school safety*. Washington, D.C.: Author.
- Vance, J., Fernandez, G., & Biber, M., (1998). Educational progress in a population of youth with aggression and emotional disturbance: The role of risk and protective factors. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 6 (4), 214-221.
- Walker, H. M. (1995). *The acting-out child: Coping with classroom disruption*, (2nd ed.) Longmont, CO: Sopris West Educational Services.
- Walker, H. M. (1998). First steps to prevent antisocial behavior. *Teaching Exceptional Children*, 30 (4), 16-19.
- Walker, H. M., Colvin, G., & Ramey, E. (1995). *Antisocial behavior in school: Strategies and best practices*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Walker, H. M., Horner, R. H., Sugai, G., Bullis, M., Sprague, J. R., Bricker, D., & Kaufman, M. J. (1996). Integrated approaches to preventing antisocial behavior patterns among school-age children and youth. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 4 (4) 194-209.

- Walker, H. M., Stieber, S., Ramsey, E., O'Neill, R. E. (1993). Fifth grade school adjustment and later arrest rate: A longitudinal study of middle school antisocial boys. *Journal of Child and Family Studies*, 2 (4), 295-315.
- Walker, H. M., Walker, J. E. (1991). *Coping with noncompliance in the classroom: A positive approach for teachers*. Austin, TX: PRO-ED.
- Webster-Stratton, C., & Herbert, M. (1994). *Troubled families: Problem children*. New York: John Wiley & Sons.
- Wright, J. A., & Dusek, J. B. (1998). Research into practice: Compiling school base rates for disruptive behaviors from student disciplinary referral data. *School Psychology Review*, 27 (1), 138-147.