



La Disciplina Positiva como mejora del autoconcepto en los alumnos adolescentes

Trabajo Fin de Máster

Máster Universitario en Formación del Profesorado

Presentado por:

D./D^a ALBA MARÍA PORTELA HERAS

Dirigido por:

Dr./Dra. D./D^a HÉCTOR DEL CASTILLO

Alcalá de Henares, a 17 de SEPTIEMBRE de 2020

ÍNDICE

Contenido

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE	4
1. INTRODUCCIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN	9
2.1. La Psicología Individual, Alfred Adler y Rudolf Dreikurs. Las bases de la Disciplina Positiva	10
2.2. Disciplina Positiva en la actualidad	12
2.3. Daniel Siegel y la “esencia” de la vida	13
2.4. Neurociencia y educación	14
2.5. Estado de la cuestión sobre Disciplina Positiva	15
3. HIPÓTESIS Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	16
4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	17
5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS	20
6. CONCLUSIONES	23
7. BIBLIOGRAFÍA	25
8. ANEXOS	28

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Este trabajo tiene como objetivo investigar desde el punto de vista teórico y llevado a la práctica en un centro de Alcalá de Henares (Madrid, España) si los principios y las técnicas de la Disciplina Positiva pueden mejorar el autoconcepto de los alumnos en el aula en la etapa de Educación Secundaria. Para ello, planteamos la siguiente hipótesis que queremos verificar: los estudiantes en la adolescencia no tienen del todo una percepción positiva de sí mismos en relación con el centro o con la familia, por lo que la Disciplina Positiva puede mejorar significativamente esta percepción y, con ello, el clima del aula.

La Disciplina Positiva es una metodología educativa, un enfoque pedagógico basada en la Psicología Individual de Alfred Adler, que empodera a los docentes a construir un sentimiento de comunidad (pertenencia y contribución) de los alumnos, mejora el respeto mutuo y el desarrollo de competencias a largo plazo como la resolución de conflictos, así como la conexión entre el adulto y el estudiante, tal como se ha probado en otros países. Para verificar la hipótesis se plantea una propuesta de intervención que será evaluada posteriormente. Finalmente, destacaremos las principales conclusiones obtenidas en el estudio, resaltando los puntos fuertes y débiles de la investigación y destacando algunas líneas de investigación futuras.

Palabras clave: Disciplina Positiva, Psicología Individual, autoconcepto, convivencia, Educación Secundaria, sentimiento de pertenencia, competencias sociales, valores transversales.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to research if Positive Discipline techniques and principles can improve the self-concept of student in the classroom in stage of secondary education. Accordingly, we consider this hypothesis: teenagers students don't totally have a positive perception of themselves towards school or family. Positive Discipline is an educational approach based on Alfred Adler's Individual Psychology. It empowers teachers to build their students' sense of community (belonging and contribution), prepare for successful living, building long-term skills, and improves mutual respect, as well as student-teacher connection.

Key Words: Positive Discipline, Individual Psychology, self-concept, Classroom cohabitation, Secondary Education, sense of belonging, social skills, transversal values.

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la Educación se encuentra en un cambio de paradigma en el que cada vez tiene más peso la educación emocional y el papel del alumno toma mayor importancia. Este nuevo paradigma apuesta por una educación holística, integral, donde esta sirva para dar servicio a la sociedad en la que vivimos, fomente el placer del aprendizaje, logrando así la mayor característica del ser humano: la adaptabilidad.

Desde la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre) se propuso trabajar por competencias y no solo centrándose en contenidos. Igualmente, desde la OCDE, en 2014, Andreas Schleider, responsable de Educación, recomendó que se promoviera la reforma metodológica para centrar en el uso que se hace con los contenidos y no tanto en los contenidos en sí¹. Por lo que cada vez se vuelve más necesario la aplicación en las aulas de lo que hoy en día sabemos sobre Neuroeducación.

La etapa educativa de la que formamos parte los profesores y las profesoras de Educación Secundaria y Bachillerato se caracteriza por ser una etapa en el ser humano de formación del autoconcepto, donde nuestras alumnas y alumnos adquirirán la madurez completa entre los veinticuatro y los treinta años, siendo de vital importancia la autoestima que adquieran durante la etapa que nos concierne. En ella desarrollan una crisis de identidad, donde lo que perciben, interpretan, creen y deciden juega un papel importante a la hora de resolverla.

En cuanto a la gestión socioemocional en relación con el autoconcepto es algo que está presente en cualquier aspecto de nuestras vidas, ya que influye en nosotros tanto a nivel personal y social como a nivel profesional y académico. Este aspecto es muy importante a tener en cuenta como profesores, ya que, como se sienta el alumno o la alumna, actuará de filtro tanto en lo que aprende como en la forma de aprenderlo. Con el cambio de modelo educativo, tenemos una oportunidad para poder aprender tanto el alumnado como el profesorado a gestionar esta parte tan importante de nuestras vidas y así, lograr un mejor desarrollo y acompañamiento no solo como alumnado sino también como personas individuales, aprendiendo a su vez, habilidades útiles para el desarrollo personal y profesional posterior. Por parte del alumnado es importante adquirir estas habilidades porque el autoconcepto que nos formamos durante la adolescencia está más influido por lo que nos

¹ García, A.: *Otra educación ya es posible*. Litera, Albuixech, 2019. Pág. 18.

hacen sentir nuestros iguales que por lo que nos hacen sentir los adultos que nos rodean, entrando en juego, nuevamente, la percepción, interpretación, creencia y decisión.

La base que he tomado para esta investigación son las conclusiones del profesor y psiquiatra Daniel Siegel en su libro *Tormenta Cerebral*, donde aboga por, no solo la protección, sino también el fortalecimiento e impulso de los cuatro pilares básicos del desarrollo cerebral en la adolescencia que generarán adolescentes y, por ende, adultos sanos, plenos y llenos de vida. Lo denomina “esencia” (essence). En el anexo 1 podemos ver el cuadro recopilatorio de estas características.

Con esta investigación se pretende demostrar que la Disciplina Positiva ayuda a dar este cambio competencial incluyendo prácticas educativas que permitan al alumnado y al profesorado adquirir habilidades socioemocionales para lograr una mayor conexión entre iguales así como un autoconcepto positivo, basado en fortalezas y no solo en debilidades, fomentando las ventajas y no las debilidades de la esencia de los cambios cerebrales en la adolescencia, además de una relación con el adulto responsable, en este caso el profesor, de mayor horizontalidad, respeto mutuo y confianza, consiguiendo así reducir el rechazo que se puede producir en esta etapa evolutiva hacia los adultos.

En otros países se han llevado más estudios al respecto² que han demostrado la efectividad en el aula de la relación horizontal entre el profesorado y el alumnado, así como del enfoque pedagógico constructivista. En España, las investigaciones llevadas a cabo sobre esto son más escasas y por eso es necesaria la investigación en nuestro contexto social y en nuestro modelo educativo actual.

En los estudios analizados convergen en la implementación en la reunión de aula como organismo para la cooperación y la contribución del alumnado como forma de sentirse perteneciente y contribuyente en el aula. Gfroerer, Nelsen y Kern resaltan la necesidad, además, del uso del aliento, el tiempo fuera positivo y el desarrollo de la responsabilidad como base para lograr esa cooperación y contribución del alumnado. El objetivo con esta investigación es el trabajo de las competencias necesarias para lograr una reunión de aula efectiva. Estas competencias son las siguientes:

² En el estado de la cuestión de esta investigación aparecen reflejadas algunas investigaciones llevadas a cabo en los últimos años.

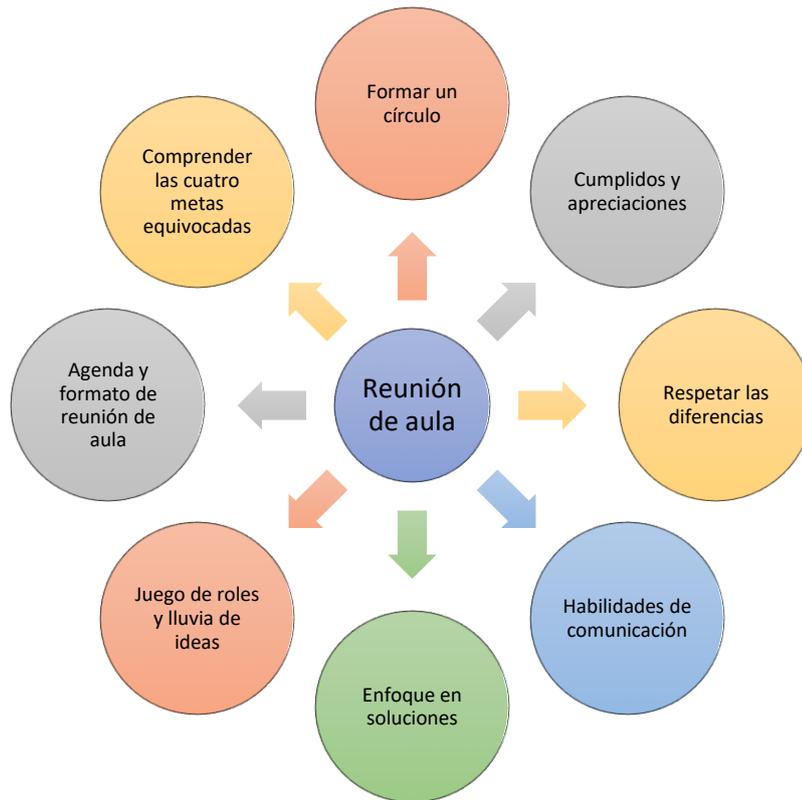


Figura 1: Competencias necesarias para la realización de la reunión de aula
Fuente: Elaboración propia

Para poder realizar adecuadamente estas reuniones, se considera necesario el conocimiento previo de la Disciplina Positiva por parte del profesor o profesora que vaya a implementarlo en aula. Si esta persona no tuviera la certificación pertinente por la Positive Discipline Association, además debería ser acompañado por una educadora o un educador de Disciplina Positiva que sí tuviera esta certificación.

Siguiendo estas competencias necesarias para poder implementar las reuniones de aula, se van a realizar una propuesta de actividades a seguir. La implementación de reuniones de aula no se llegará a hacer efectiva en esta intervención, ya que el tiempo de que disponemos es de seis semanas, amoldando esta intervención a las prácticas a realizar para el Máster, quedando reflejada como una propuesta para una investigación posterior.

Con las reuniones de aula se pretende dar respuesta a las cuatro características del desarrollo cerebral adolescente.

- Para la búsqueda de novedades, la reunión de aula responde dando la oportunidad de poder buscar soluciones acordes a todos, desarrollando así una forma distinta

de hacer las cosas y probando opciones diferentes a las suyas, demostrando que también pueden ser válidas y fomentando el enfoque de estas como forma de contribución en el aula.

- Para la implicación social, la reunión de aula responde creando mayor unión entre los compañeros del aula y logrando un mayor sentimiento de pertenencia entre sus iguales y la necesidad de cooperación entre todos para la resolución de problemas y conflictos.
- Para el aumento de intensidad emocional, la reunión de aula responde con la gestión de estas emociones y la relativización de estas, así como la implementación de una regulación emocional, tan necesaria en esta etapa debido a la mielinización.
- Para la experimentación creativa, la reunión de aula responde con la experimentación de nuevas formas de solucionar los problemas. Al resolverse mediante lluvia de ideas, se fomenta y desarrolla su creatividad, así como la experimentación de la viabilidad o no de estas soluciones creativas.

Para llevar a cabo esta investigación, primero se va a estudiar el marco teórico, revisando los estudios previos esta. Posteriormente, se va a escoger una metodología de investigación, atendiendo a las observaciones de los alumnos y las alumnas, recogidas previamente de forma breve, y a las posibles variables contaminantes. Por último, se elaborarán las conclusiones y una propuesta para una futura investigación más amplia y completa.

La estructuración del trabajo se realizará de la siguiente forma:

- Investigación social con perspectiva sociocrítica. Primero, se realizará una investigación con dos puntos principales: por un lado, el estado de la cuestión o marco-teórico, por otro, se observarán las necesidades de los alumnos del aula en el que se realizará la intervención. Segundo, se elaborará una propuesta de intervención acorde a lo investigado previamente.
- Recogida de datos por muestreo no probabilístico con una muestra intencionada. En esta parte se llevará a cabo la recogida de datos tanto cualitativos como cuantitativos. La recogida de datos cualitativos se realizará mediante el cuaderno de campo y el registro de observación, una entrevista a la profesora del aula y el *feedback* de los alumnos. La recogida de datos cuantitativos se realizará mediante encuestas a los alumnos (pre y post test).

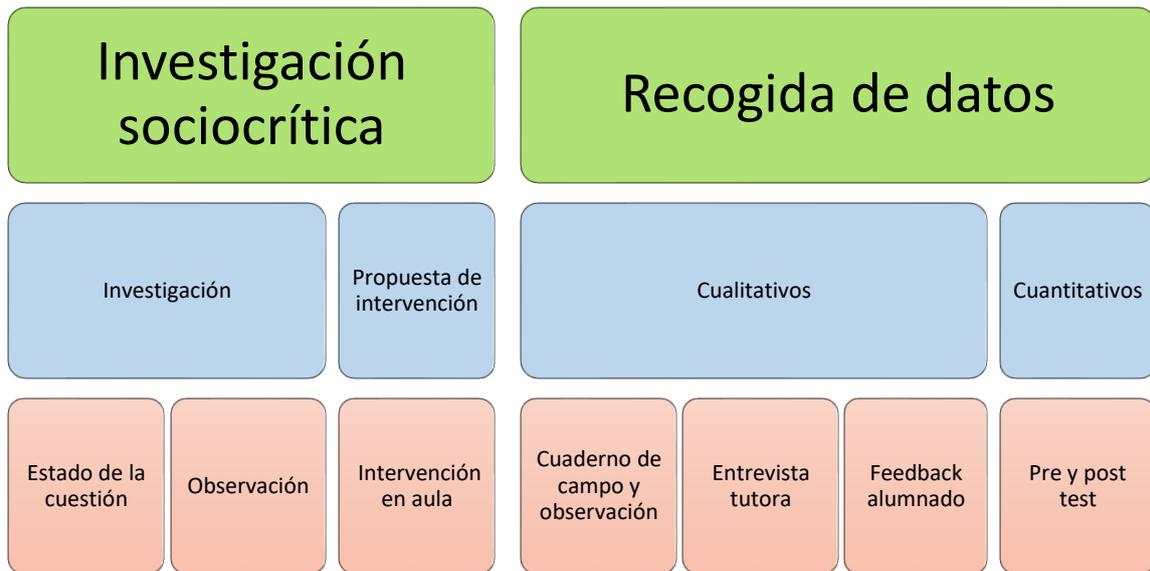


Figura 2: Estructuración de la investigación
Fuente: Elaboración propia

2. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

Si partimos de la base teórica que pone al alumno en el centro de su aprendizaje, podemos remitir hasta Montessori, Dewey, Vigotsky y Piaget, pioneros en este enfoque (cada uno desde una perspectiva diferente), que posteriormente ha sido ampliamente investigado y puesto en práctica, y que actualmente es apoyado por la Neurociencia. Como dice el profesor Iborra, la educación meramente receptiva es “*una Educación insípida, que generaba un aprendizaje pasivo, descontextualizado, aburrido, solitario, individualizado y probablemente mecánico o memorístico*”³, quien aboga por un aprendizaje autorregulado, donde el alumno es el responsable de su aprendizaje⁴. Esto mismo es una de las aportaciones de Rudolf Dreikurs a la Psicología Adleriana con su *Educación Democrática*, que posteriormente será la base de la Disciplina Positiva, metodología empleada en esta intervención.

Antes de pasar a hablar de esta Educación Democrática de Dreikurs, es necesario sentar las bases de la Psicología Adleriana.

³ Iborra, A.: *Aprendizaje y Psicología*. Máster en Ciencias Sociosanitarias. Módulo Metodología Educativa en Ciencias Sociosanitarias. Universidad de Alcalá. S.f. Pg 38

⁴ Ídem Pg 31

2.1. La Psicología Individual, Alfred Adler y Rudolf Dreikurs. Las bases de la Disciplina Positiva.

La Disciplina Positiva es una metodología educativa basada en la Psicología Individual de Alfred Adler (1870-1937) fue un psiquiatra vienés y padre de la Psicología Individual, psicología social que considera al ser humano *in-dividus*, es decir, un ser indivisible, que funciona de forma unificada, íntegra. Para Adler y la Psicología Individual, todos estamos orientados hacia un fin, lo que él llama “*fin final ficticio*” aquel fin último que nos mueve a lo largo de nuestra vida y que marcará las decisiones que tomemos y los comportamientos a lo largo de esta⁵. Para Adler, una vez conocemos el fin vital que mueve todos nuestros actos e impulsos, somos capaces de comprender el sentido de nuestra vida y desde ahí, podremos trabajar el sentimiento de inferioridad con el que todos nacemos al llegar vulnerables y desprotegidos. Los niños sustituyen este fin último por un objetivo concreto y tomarán a la persona más fuerte a su alrededor para convertirla en su modelo. Primeramente, será el padre o la madre, posteriormente, el maestro o la maestra y, por último, sus iguales, a quienes tomará como referencia para la toma de sus propias decisiones⁶. Por eso es muy importante nuestra labor como docentes

Sobre esto y el desarrollo de la identidad en la adolescencia, la Universidad de Valencia y la de Alcalá realizaron un estudio en el año 2009 donde concluían que el apoyo relacional entre iguales es un factor decisivo a la hora de la construcción de esta⁷.

En su libro *Comprender la vida*, Adler marca las ideas esenciales de lo que un educador debe realizar: desarrollar la autoconfianza en el niño, utilizar las consecuencias naturales como método disciplinario⁸, la confianza entre alumno y profesor, y, por último, la educación para la vida en comunidad⁹. Es muy importante tener esto en cuenta, ya que los niños y los adolescentes son muy buenos percibiendo pero sus interpretaciones no son tan precisas, dado

⁵ Adler, A.: *Comprender la vida*, compilado por Colin Brett. Ed. Paidós, Barcelona, 1999. Pág 14.

⁶ Adler, A.: *Comprender la vida*, compilado por Colin Brett. Ed. Paidós, Barcelona, 1999. Pág 31-32.

⁷ Zacarés, J.J., Iborra, A., Tomás, J.M., Serra, E.: *El desarrollo de la identidad en la adolescencia y la adultez emergente*. Anales de Psicología, vol. 25, nº 2 (diciembre), 2009. Pág. 316-329.

⁸ Disciplina entendida como enseñanza (*disciplinare*) y no utilizada como sinónimo de método severo de corrección, que es lo que nos suele evocar cuando escuchamos esta palabra debido al contexto en que suele ser utilizada.

⁹ Adler, A.: *Comprender la vida*, compilado por Colin Brett. Ed. Paidós, Barcelona, 1999. Pág 26.

que son descodificadas en base a sus experiencias previas. Esto hace que la interpretación no precisa la conviertan en una creencia, en ocasiones, también errónea, y basándose en esto, tomen sus decisiones, siendo estas poco adecuadas, *“su experiencia está modificada por su propio esquema de percepción”*¹⁰.

Este esquema, percepción → interpretación → creencia → decisión, es el concepto de lógica privada, vital para entender los malos comportamientos de los alumnos, quienes no llevan a cabo malos comportamientos sino que buscan su supervivencia de la forma que ellos consideran adecuada, implicando, en ocasiones, comportamientos no adecuados y cayendo en errores. Lo fundamental como docentes es tener claro que *“todos cometemos errores pero lo importante es que podemos corregirlos”*¹¹ dando la oportunidad a nuestros alumnos de enmendarlos, mediante castigos y sermones no servirá, puesto que *“los prototipos no se pueden cambiar por medio del castigo o de las reprimendas, tampoco se pueden modificar por la simple experiencia vital, porque la experiencia de la vida siempre se percibe de acuerdo con un esquema de percepción personal.”*¹². Si recurrimos a ellos podemos o estancar estos patrones de comportamiento, que él llama “prototipos”, o hacer que se intensifiquen aún más, consiguiendo lo contrario de lo que buscábamos. Como docentes, debemos tener en cuenta que nosotros también nos equivocaremos y podremos utilizarlo como oportunidad de modelaje para enseñar a los alumnos la valía de mostrarse imperfectos y de enmendar nuestros enfocándonos en soluciones. Así enseñaremos cómo actuar cuando ellos también los cometan. Para Adler, todas las personas somos movidas por el Sentimiento de Comunidad (*Gemeinschaftsgefühl* en alemán) o interés social. Todos debemos tender hacia este interés en lugar de hacia el propio, superando nuestras dificultades y desventajas de la vida, sacando partido de estas. Como diría Adler, *“Alles kann immer anders sein (las cosas siempre pueden ser diferentes)”*¹³. Adler propone para el aula el trabajo de Sentimiento de Comunidad a través del aliento, no cayendo en los halagos ni los sermones, devolviendo a los alumnos una evaluación centrada en el proceso y el esfuerzo realizado para llevarlo a cabo más que en el resultado. También propone que enfoquemos esta evaluación en las fortalezas de ellos, en su forma de contribución a esta sociedad y ayudando a nuestros alumnos a su adaptación a esta siendo unos adultos contribuyentes.

¹⁰ Adler, A.: *Comprender la vida*, compilado por Colin Brett. Ed. Paidós, Barcelona, 1999. Pág 32.

¹¹ Ídem, pág. 33.

¹² Ídem, pág. 35.

¹³ Ídem, pág. 18.

En esta línea, Dreikurs, discípulo de Adler que promovió la Psicología Adleriana en Estados Unidos, añadió el enfoque pedagógico a esta psicología y acuñó el término “Educación Democrática”, basada en fomentar la coparticipación, el diálogo, la autodeterminación y la responsabilidad en el proceso de aprendizaje. El objetivo al que aspira esta Educación Democrática es la preparación de los alumnos para la vida con una madurez responsable. Ofrece tres vías distintas de intervención: mediante la capacitación de padres y maestros a través de la psicología adleriana, la intervención directa y fomentando la colaboración interdisciplinar de médicos, familia y escuela¹⁴.

Dreikurs explica que las personas, cuando nos sentimos desalentados (sentimiento de inferioridad que buscamos compensar) nos movemos por cuatro objetivos erróneos para lograr nuestra supervivencia y conseguir la conexión que no hemos logrado a través de otras conductas: la búsqueda de atención, la búsqueda de poder, la búsqueda de venganza y el retraimiento o la demostración de incapacidad. Esto es necesario que el docente sea consciente de ello, que el alumno que lleva a cabo conductas erróneas solo está buscando conexión y, por tanto, supervivencia. Su solución es el aliento y evitar los premios y castigos, dado que estos ofrecen solución muy a corto plazo pero a la larga las consecuencias son peores, reforzando la obtención de conexión con el docente mediante el recurso de estos comportamientos erróneos, aunque la conexión que obtengan sea un premio o un castigo. Según Dreikurs, probablemente, los alumnos que más desalentados estén y, en consecuencia, más aliento necesitan, son seguramente los que menos lo obtengan, dado que nuestra reacción les empuja más al desaliento y la rebeldía¹⁵.

Para Oberst, para llevar a cabo la Psicología Individual, es necesario emplear tiempo en la educación: *hay que tomarse tiempo para escuchar realmente al niño, dejar que hable, que se exprese, que se tome el tiempo necesario para decir las cosas a su manera; hay que hablar CON el niño y no AL niño, buscar una verdadera interacción y conversación*¹⁶.

2.2. Disciplina Positiva en la actualidad

La Disciplina Positiva fue impulsada y recopilada por Jane Nelsen y Lynn Lott, coautoras del libro *Cómo educar con firmeza y cariño*. En él afirman la existencia de tres modelos

¹⁴ Oberst, Ú.: *La aportación de Rudolf Dreikurs a la Psicología Adleriana “Educación Democrática” versus “educación tradicional”* S.F. Pág 1–27.

¹⁵ Dreikurs, R, Cassel, P. y Dreikurs, E.: *Discipline without tears*. Editorial John Wiley and Sons Ltd. Nueva Jersey, 2004.

¹⁶ Oberst, Ú.: *La aportación de Rudolf Dreikurs a la Psicología Adleriana “Educación Democrática” versus “educación tradicional”* S.F. Pág 26.

educativos utilizados por los padres y docentes: el autoritario o control excesivo, donde se imponen límites sin libertad, el permisivo, donde se da libertad sin límites, y el de Disciplina Positiva o autoritativo, donde hay libertad y orden. Este tercer estilo busca el equilibrio entre el orden y la libertad, buscando la cooperación y la conexión, promoviendo unas relaciones horizontales en un ambiente de cordialidad y firmeza, y no envuelto en una atmósfera de culpa, vergüenza y dolor. Para lograrlo proponen seguir los criterios de la Disciplina Positiva: amabilidad y firmeza al mismo tiempo, permitir la conexión profesor-alumno y también entre iguales, enfocarse en los efectos a largo plazo y no en modo “apagafuegos”, enseñar habilidades sociales y de vida, y animar a los alumnos a descubrir sus capacidades. Estos criterios han sido tenidos en cuenta a la hora de realizar la intervención y se han amoldado a las necesidades del alumnado.

Para que los alumnos se sientan escuchados y tenidos en cuenta proponen la implementación de las Reuniones de Aula, las cuales llevan su tiempo de trabajo previo “allanando el terreno”, es decir, practicando las habilidades previas que se van a necesitar para poder llevar a cabo estas reuniones. Las metas de estas reuniones son: enseñar el respeto mutuo, saber hacer cumplidos, reconocimiento o agradecimientos, enfocarse en soluciones, buscando más allá de las consecuencias lógicas (dado que en muchas ocasiones son utilizadas como forma de encubrimiento del castigo). El trabajo previo de allanamiento de terreno es lo que se trabajará con la intervención en el aula, diseñada para tal fin.

2.3. Daniel Siegel y la “esencia” de la vida

Daniel Siegel, psiquiatra americano, nos explica en su libro *Tormenta Cerebral* cómo funciona el cerebro durante la etapa de la adolescencia. En él nos explica qué podemos hacer padres y profesores para mantener “la chispa de la vida”, la esencia, que suele ser apagada en esta etapa, donde una gran poda sináptica es llevada a cabo. Este enfoque está resumido en la tabla que he elaborado, que se encuentra en el anexo 1. En este libro también apoya el estilo parental democrático, basado en el afecto, establecimiento de límites y respeto a la autonomía teniendo en cuenta las fases de cada edad, proporcionando los elementos básicos de afecto: ser vistos, ser protegidos, tener tranquilidad y sentirse seguros. Todo ello proporciona al adolescente el apego seguro necesario para atreverse a explorar y lograr mayor equilibrio durante su etapa de desarrollo. Al tener una mente plástica, lo que se conoce como plasticidad cerebral, podemos lograr dirigirla hacia la salud y la armonía en cualquier edad, incluyendo la adolescencia. Como herramienta propone el *mindsight*, término acuñado por él, que consiste en ver la mente. Este posee tres habilidades: la primera es la intuición, la percepción o la visión

interna. Esto podríamos asimilarlo al autoconocimiento, conociendo nuestros patrones de comportamiento, de dónde venimos y a dónde queremos ir nos dará una claridad para saber en qué enfocarnos; la segunda es la empatía, la capacidad para ponernos en la mentalidad del otro, desde su perspectiva, ayudándonos a tener compasión y amabilidad hacia los otros y lograr una inteligencia social; la tercera es la integración, esta nos permite interconectar experiencias, la mente con el cuerpo, el mundo intrapersonal con el interpersonal, el pasado con el presente y el futuro, dándonos una visión íntegra nuestra y de todo lo que nos rodea, incluyendo al resto de personas.

Todo ello va en la misma línea que la Psicología Individual. La Disciplina Positiva nos ofrece las herramientas necesarias para poder desarrollar y fomentar esto en el aula, logrando así fortalecer el autoconcepto de nuestros alumnos. Como docentes debemos tener en cuenta que, en algunas ocasiones, nuestros alumnos no van a tener más oportunidad de practicar estas habilidades sociales, en casos en que su situación social o familiar no se lo permita. Es una forma no solo de fortalecimiento del autoconcepto, sino también de inclusión social.

2.4. Neurociencia y educación

La Neuropsicoeducación es una ciencia que está en continua evolución, ya que estamos conociendo mucha información sobre cómo aprende el cerebro y cómo trabajar con ello, y que pretende trasladar a todo el mundo los conocimientos derivados de las neurociencias y otras ciencias afines. Es de vital importancia que todos los docentes tengamos conocimiento de ello y que sepamos cómo utilizarlo en el aula.

El cerebro funciona como un circuito interconectado formado por redes o sistema instintivo, el sistema emocional y el sistema cognitivo-ejecutivo. No podemos distinguir dónde acaba un área y empieza otra por la compleja interacción de estas áreas. Sin embargo, para explicarlo de forma que lo entendamos mejor recurrimos a la teoría del cerebro triuno de Paul MacLean¹⁷. La parte superior del cerebro o corteza cerebral es la adaptación cerebral que apareció con los homínidos. La parte prefrontal de esta es la zona cerebral integradora, que regula las funciones complejas. Esta corteza cerebral es la que nos permite calmarnos, tomar decisiones, ser conscientes de nuestras emociones, etc. La total integración de esta no está completamente desarrollada hasta los 25-30 años, con lo que los alumnos adolescentes que trabajemos no la tendrán desarrollada del todo, le quedarán casi la mitad todavía para terminar de integrarla. Por lo tanto, no podemos pedir una madurez de gestión emocional, dado que no

¹⁷ Moya, M.: *Disciplina Positiva y Neuropsicoeducación*. 2017.

nos la pueden ofrecer todavía. Lo que sí podemos hacer es trabajarla y aprender esta gestión para cuando esté madura completamente sepan cómo llevar a cabo esta gestión.

Otro dato a tener en cuenta es cómo puede afectar el cortisol a su aprendizaje, dado que este afecta negativamente en el proceso de aprendizaje, produciendo efectos nocivos sobre funciones cognitivas¹⁸. Por tanto, debemos favorecer un clima de aprendizaje positivo y, seguro y tranquilo. En *20 Principios fundamentales de la Psicología para la Enseñanza y Aprendizaje desde la Educación Infantil hasta la Enseñanza Secundaria*, la Asociación Americana de Psicología concluye que *el bienestar emocional es fundamental para el correcto funcionamiento diario del aula e influye en el rendimiento académico y el aprendizaje*¹⁹.

2.5. Estado de la cuestión sobre Disciplina Positiva

Los estudios encontrados sobre Disciplina Positiva son sobre todo en el ámbito familiar. Estos se tendrían en cuenta en caso de poder realizar un estudio donde se incluyera a las familias de los alumnos con los que trabajáramos. Como este no ha sido el caso, han sido descartados para esta propuesta, sí tenidos en cuenta, dado que la familia es una parte importante en el desarrollo del autoconcepto, aunque como concluyen Zacarés et al, en esta etapa evolutiva es significativamente más importante el apoyo relacional entre iguales que el de la familia²⁰.

En cuanto a estudios sobre Disciplina Positiva en el aula se han encontrado pocos y a pequeña escala. Todos concluyen resultados satisfactorios en cuanto a la implantación de esta metodología en sus clases, mejorando significativamente tanto el comportamiento como el rendimiento académico. Además de aumento de interacción en el aula y disminución del vandalismo.

A tener en cuenta es que la gran mayoría de los estudios están realizados en Estados Unidos, por lo que el contexto es distinto del que se da en España. Por ello considero necesario el estudio de la aportación de la Disciplina Positiva en el aula en España, aprovechando el clima de cambio que estamos tomando hacia unas pedagogías y metodologías más activas, donde se tiene también en cuenta la parte emocional del alumno y no solo académica.

¹⁸ Moya, M.: *Disciplina Positiva y Neuropsicoeducación*. 2017, pág 28.

¹⁹ Coalition for Psychology in Schools and Education: *Veinte principios de la Psicología para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la Educación Infantil hasta a Enseñanza Secundaria*. American Psychological Association, traducción de Javier Tourón, 2015. Pág. 26.

²⁰ Zacarés, J.J., Iborra, A., Tomás, J.M., Serra, E.: *El desarrollo de la identidad en la adolescencia y la adultez emergente*. Anales de Psicología, vol. 25, nº 2 (diciembre), 2009. Pág. 316.

3. HIPÓTESIS Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La investigación parte de la siguiente hipótesis: los estudiantes no tienen desarrollado un autoconcepto positivo.

Uno de los motivos de este concepto de sí mismos es la falta de autoconocimiento, el cual no se enseña ni modela, siendo muy necesario a la hora de saber identificar no solo nuestras debilidades sino también nuestras fortalezas.

Otro de los motivos es la falta de habilidades socioemocionales, dado que pocas veces se les ofrecen a los alumnos herramientas adecuadas ni se les deja practicar para que las vayan adquiriendo, y esta falta de gestión puede llevar a no saber expresar sus sentimientos y puntos de vista de forma asertiva, así como tomarse a lo personal cuando alguien no tiene su misma opinión.

La Disciplina Positiva mejora el sentimiento de pertenencia al grupo, ofrece técnicas de autoconocimiento y permite el desarrollo de habilidades de comunicación, por lo tanto, es posible que, tras su uso, mejore la percepción sobre las habilidades socioemocionales de un aula determinada, mejorando así el clima de aprendizaje.

Por lo tanto, el objetivo principal que se espera conseguir es evaluar la utilidad de las herramientas de Disciplina Positiva para la mejora del autoconcepto adolescente y, con ello, el clima de aprendizaje.

Los objetivos específicos son:

- Conocer el autoconcepto de los estudiantes a nivel social, emocional, académico, familiar y físico.
- Indagar en la Disciplina Positiva y descubrir las posibles herramientas para el desarrollo de habilidades socioemocionales y del autoconcepto.
- Poner en práctica estas herramientas y describir cuáles de estas actividades de la Disciplina Positiva pueden ser útiles para la mejora del clima del aula teniendo en cuenta el desarrollo del contenido de esta.

En relación con estos objetivos se ha realizado una propuesta de intervención que consistirá en la realización conjunta con los alumnos de una serie de actividades y dinámicas de la Disciplina Positiva y la valoración mediante ciertos instrumentos si es o no eficaz para la adquisición de estas habilidades.

4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

4.1 Contextualización

El centro IES Complutense es un centro público que se encuentra en el distrito V de Alcalá de Henares, correspondiente a la zona “El Val”. Esto, hace unos años, implicaba que los alumnos que accedían al centro eran mayoritariamente de este distrito. Actualmente, Alcalá de Henares cuenta con un sistema de ponderación de puntos de acceso donde toda la ciudad cuenta como distrito único, lo que implica que no existe adscripción a centros y las familias tienen la posibilidad de decidir el centro al que van sus hijos. Aún con este sistema de puntuación, los centros de donde vienen los alumnos son principalmente los de este distrito, tanto públicos como concertados.

El distrito “El Val” es un barrio principalmente obrero de bastante antigüedad y con un nivel adquisitivo medio-bajo. Cuenta con las etapas educativas de Educación Secundaria y Bachillerato, en los turnos tanto de mañana como de tarde. El nivel sociocultural es medio-bajo en líneas generales. El centro es línea cinco y cuenta con una totalidad de 1019 estudiantes. La propuesta educativa se va a centrar en el curso de 1º de ESO A, que cuenta con un total de 31 alumnos²¹.

4.2 Población y muestra

La población a investigar es el colectivo adolescente que cursa enseñanza secundaria. Los candidatos a participar en dicha propuesta son seleccionados por muestreo no probabilístico, siendo una muestra intencionada. Esta investigación se va a centrar en el curso de 1º de ESO “A” porque, de todos los cursos en los que imparte mi tutora, este es el más conflictivo. Esta aula es bastante reactiva. El centro cada vez actúa con mayor dureza en las “consecuencias” y cada vez sube más la reactividad, afectando al desarrollo normal de las clases. Además, mi tutora lleva los contenidos acordes con su programación didáctica, con lo que, con el adecuado diseño, podemos lograr que no afecte al desarrollo normal de los contenidos.

4.3 Metodología

Siguiendo los objetivos marcados para esta investigación, las características de estos y las particularidades de esta investigación, la metodología utilizada para esta investigación está basada en la perspectiva investigación-acción, ya que se plantea una propuesta (ya empezada)

²¹ Datos obtenidos del Programa General Anual del curso 2019/20.

para continuar en aula y, además, aporta información para una posible toma de decisiones y con ello avanzar hacia una mejora educativa.

Para ello se opta por la combinación de la investigación del marco teórico, la observación de la muestra, cuestionarios y una propuesta de intervención, que es la que trata de probar su efectividad o no. Con todo ello se pretende obtener la recopilación de información lo más completa posible. Para la recogida de datos se utiliza la metodología mixta, cuantitativa y cualitativa.

Para analizar la propuesta de intervención, se analizarán los datos obtenidos mediante los siguientes instrumentos de recogida de información:

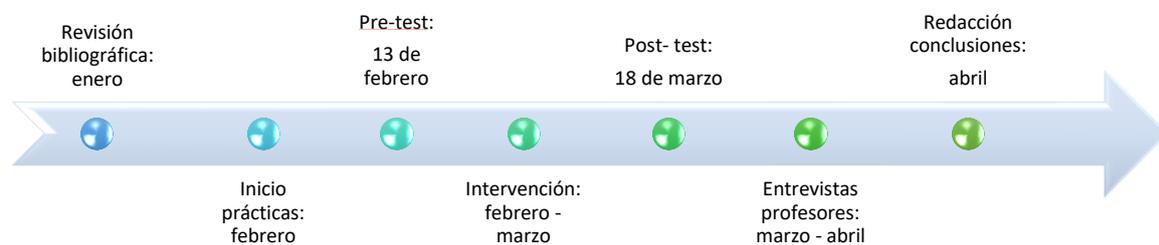
- Sujetos que participan en la evaluación o intervención:
 - Alumnos: pres-test y post-test y petición de feedback anónimo.
 - Tutora de prácticas: entrevista personal
- Instrumentos de recogida de información: para la recogida de datos se combinan el sistema cuantitativo y cualitativo para poder obtener la máxima información posible de las muestras.
 - Cuantitativos: se pasará a los alumnos el cuestionario *Autoconcepto Forma – 5 (AF5)*, que se puede ver en el anexo 2. Dicho cuestionario evalúa diferentes aspectos del autoconcepto en niños, adolescentes y adultos: social, académico/profesional, emocional, familiar y físico²².
 - Cualitativos: Con esta metodología se prevé completar la información obtenida en los cuestionarios para una investigación más completa y detallada, sumando las impresiones del referente de los alumnos en el aula durante la asignatura.
 - Entrevista personal en profundidad: para la tutora de prácticas se llevará a cabo una entrevista personal para comprobar si considera que la intervención llevada a cabo en el aula ha podido influir en la mejora de su relación con los alumnos y en la percepción de estos sobre sí mismos.
 - Cuaderno de campo y cuaderno de observación: recopilación de información al observar a los alumnos durante el breve período de

²² Extraído de la ficha técnica del manual del cuestionario: http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/AF-5_Manual_2014_extracto.pdf

prácticas. El cuaderno de campo basado en la técnica de observación propuesta por la pedagogía Montessori²³ será usado durante las primeras sesiones y después se pasará al cuadro de observación por practicidad (ver anexo 4).

4.4 Temporalización

La temporalización de la investigación se producirá entre enero y abril, siendo el período de intervención en aula entre el 10 de febrero y el 20 de marzo, y se planteará de la siguiente forma:



4.5 Propuesta de intervención

La propuesta de intervención está planteada para trabajar de forma cooperativa y centrada en implementar competencias enfocadas a: el autoconocimiento de los alumnos, juegos de conexión, valoración de las individualidades de los alumnos y resolución de conflictos. Estas actividades serán las especificadas en el anexo 5.

Esta propuesta tendrá en cuenta las siguientes variables contaminantes que pueden hacer que la investigación se vea alterada:

- Centro: falta de colaboración en la investigación, negativas por parte de la tutora a colaborar con la investigación, programación con temporalización ajustada. Se prevé solucionarlo de forma colaborativa mediante el diálogo y la flexibilización de las actividades propuestas.
- Alumnos: falta de interés, negativa a la colaboración, no asistencia durante la realización de los tests, muestra poco significativa, *efecto testing*²⁴, no asistencia por huelgas y excursiones. Dichas variables se intentarán superar mediante diversos

²³ Extraído de Joosten, A. M. (2016). Observations. NAMTA Journal, 41(3), 23–31.

²⁴ Bisquerra, pg. 182

recursos: para las faltas de asistencia se recurrirá la flexibilización de las actividades propuestas, la motivación del alumnado se podrá llevar a cabo mediante una mayor conexión con estos y el esfuerzo por hacer las actividades atractivas y enfocarlas a la adecuación de sus intereses. El *efecto testing* y la fiabilidad del cuestionario se intentarán solventar con la utilización de otros instrumentos de evaluación. La muestra poco significativa solo puede verse solventada con una investigación posterior que englobe a un mayor número de alumnado participante, siendo una investigación profunda y ambiciosa.

- Tiempo: error a la hora del cálculo de los tiempos de realización de las dinámicas, el poco tiempo para lograr una vinculación significativa con/entre el alumnado, el retraso en la temporalización de la asignatura, poco espacio temporal para obtener resultados significativos. Tanto para la realización de las dinámicas como para el correcto desarrollo de la programación de la asignatura se prevé la comunicación y colaboración investigadora-tutora para lograr un equilibrio entre ambas. Para el desarrollo de la vinculación significativa con el alumnado, se priorizarán las dinámicas que favorezcan esta vinculación frente al resto de dinámicas, dado que las características previas de la muestra así lo requieren. La obtención de resultados significativos solo podría solventarse mediante una investigación más extensa y profunda.

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

Respecto de los datos cuantitativos, solo se ha podido realizar las encuestas pretest dado las circunstancias especiales en que se ha visto envuelta la intervención en el aula.

De haberse llevado a cabo esta intervención de forma completa, las encuestas se hubieran medido mediante la prueba de Wilcoxon para evaluar diferencias significativas entre los resultados pretest y post-test y así evaluar el objetivo general de la utilidad de las herramientas de Disciplina Positiva mejoran el autoconcepto adolescente desde la gestión de las habilidades sociales y emocionales.

Sobre los datos cualitativos, no son una muestra suficiente de observación debido a que en la sesión número seis la intervención se vio interrumpida debido a que la profesora quiso castigar a la clase por un conflicto surgido entre dos alumnos durante intervención. La entrevista con

la tutora no se llevó a cabo dado que no pudimos finalizar la intervención y las nuevas circunstancias suponían un incremento de presión y estrés hacia ella, pudiendo verse muy contaminada por estos nuevos factores, además de por respeto hacia esa persona. Algunos alumnos refirieron el interés en volver a retomar la intervención y se iba a proceder a ello cuando tuvimos que dejar las aulas por el confinamiento nacional.

Retomando los objetivos específicos de la investigación, el análisis de datos para una futura intervención quedaría configurado de la siguiente forma:

- Primer objetivo: Conocer el autoconcepto de los estudiantes a nivel social, emocional, académico, familiar y físico. Para dar respuesta a este objetivo nos centramos en la prueba Autoforma – 5, el cual se ha utilizado para responder a este objetivo. Análisis de datos mediante SPSS.
- Segundo objetivo: Indagar en la Disciplina Positiva y descubrir las posibles herramientas para el desarrollo de habilidades socioemocionales y del autoconcepto. Análisis de datos del pre-test y post- test mediante SPSS comparando con los cuadernos de observación y el feedback del alumnado
- Tercer objetivo: Poner en práctica estas herramientas y describir cuáles de estas actividades de la Disciplina Positiva pueden ser útiles para la mejora del clima del aula teniendo en cuenta el desarrollo del contenido del aula. Para dar respuesta a este objetivo nos centramos en las observaciones recogidas tanto en el cuaderno de campo como en el cuaderno de observación y el feedback de los alumnos. Análisis de estos cuadernos y extraer conclusiones mediante observación.

Los datos del pre-test los he tenido en cuenta para poder ser utilizados en una posible intervención. El total de alumnos que realizaron la prueba fueron 22, con edades de entre 13 y 14 años.

Si agrupamos las preguntas en los cinco aspectos del autoconcepto que mide el test (social, académico, emocional, familiar y físico) podemos observar más detalladamente qué aspectos son los que hay que trabajar más con los alumnos.

Académico

	1	6	11	16	21	26
Media	73,09	60,95	59,55	50,32	57,95	55,05
N	22	22	22	22	22	22
Desv. Desviación	22,448	34,746	32,932	38,700	32,301	36,562

Social

	2	7	12	17	22	27
Media	82,45	85,18	22,23	78,91	35,14	80,27
N	22	22	22	22	22	22
Desv. Desviación	22,938	22,713	32,667	28,378	42,047	27,126

Emocional

	3	8	13	18	23	28
Media	35,45	37,23	28,27	32,09	42,00	12,23
N	22	22	22	22	22	22
Desv. Desviación	33,309	37,322	34,806	39,890	40,396	22,785

Familiar

	4	9	14	19	24	29
Media	11,36	86,09	11,55	91,59	82,18	86,82
N	22	22	22	22	22	22
Desv. Desviación	19,313	24,427	24,037	13,333	29,066	22,905

Físico

	5	10	15	20	25	30
Media	78,09	52,50	40,95	73,27	72,18	53,95
N	22	22	22	22	22	22
Desv. Desviación	23,755	40,353	37,256	32,540	26,565	30,037

Si bien es cierto que si analizamos los datos, a simple vista podemos pensar que los alumnos en general tienen un buen autoconcepto de sí mismos. Deberíamos tener en cuenta varios puntos a tener en cuenta: el primero, es la desviación; el segundo, que el total de alumnos del aula eran 31 y realizaron la prueba 22. La gran mayoría de los alumnos que faltaban estaban expulsados del centro, con lo que los alumnos más “disruptivos” no pudieron hacer la prueba

y esa puede ser la clave. La prueba no podía verse retrasada a un día donde estuvieran más alumnos porque la mayoría de los expulsados suelen unir una expulsión con otra por petición de la dirección del centro, con lo que resulta bastante complicado poder hacérsela a estos alumnos. De aquí podemos extraer dos conclusiones: la primera es la necesidad de que este tipo de intervenciones se realice con la colaboración de la dirección del centro y la segunda, la necesidad de tener más tiempo para realizarla.

6. CONCLUSIONES

Aunque la intervención en el aula no haya terminado y los datos cuantitativos no hayan podido ser analizados, podemos extraer algunas conclusiones de lo observado durante mi estancia en el aula y esta intervención, pudiendo concluir los puntos fuertes y débiles de esta investigación, además de poder presentar una posible propuesta más ambiciosa y completa que la actual, modificando los posibles errores llevados a cabo durante esta toma de contacto.

Sin embargo, los objetivos tanto general como específicos no han podido ser comprobados ni siquiera puestos a prueba.

Los puntos fuertes a destacar de esta intervención han sido:

- La sensación de sentirse escuchados y validados por parte de los alumnos, quienes refieren que en pocas ocasiones son escuchados por el centro en general y la dirección en particular. El alumnado de esta aula expresa que hay profesores que los escuchan y les tienen en cuenta pero que pueden cambiar y solucionar poco a nivel general porque todo se queda en negativas por parte del centro, cambiando poco o nada.
- La toma de conciencia por parte del alumnado en cuanto a que ellos pueden hacer algo por intentar cambiar la situación de estigmatización que sienten que tienen en el centro y la necesidad de colaboración por parte de toda la clase para que esto suceda. También tomaron conciencia de que esa estigmatización es elegible por parte del centro y que no por ello tienen que dar de lado a los compañeros con comportamientos disruptivos.
- El aprendizaje de primar el respeto de uno mismo, los demás y las situaciones. Han ampliado las posibilidades de respuesta ante un ataque, no siendo necesario el enfrentamiento o el ataque.

Los puntos débiles a destacar en esta intervención han sido los siguientes:

- La necesidad de mayor colaboración entre la docente y la investigadora. Durante las intervenciones en el aula, en ocasiones, la tutora hablaba con el alumnado de situaciones en las que el alumnado debía responder de forma opuesta a lo que estábamos trabajando en la intervención, además de amenazar con volver a dar clase si no estaban callados durante mi intervención.
- La falta de tiempo para lograr una mayor conexión con el alumnado. La mayor parte de las dinámicas que hemos llevado a cabo en el aula iban enfocadas en este aspecto, con lo que ha habido poca oportunidad para llevar a cabo las dinámicas necesarias para trabajar las habilidades emocionales.
- La falta de conexión entre docente e investigadora, quizá debido a la falta de tiempo para lograrlo, quizá por desconocimiento de la forma de actuación en la intervención y qué se espera de ella.

La propuesta de intervención planteada adaptándose a las seis semanas de la duración de unas prácticas es insuficiente para poder llevarse a cabo. Si tenemos en cuenta que primero necesitamos un período de observación del alumnado y a la vez de conexión con la investigadora, algo que no se ha llevado a cabo en esta primera toma de contacto. Si seguimos los principios de la Disciplina Positiva, debemos conectar con el alumnado antes que empezar a practicar las dinámicas. Teniendo en cuenta las características del aula a intervenir, además, esa persona debe ser de confianza para ellos, ya que son alumnos que han sufrido bastante daño y necesitan ver que pueden confiar en ti.

Por tanto, propongo como líneas de investigación futura las siguientes:

- Llevar a cabo un Plan de Acción Tutorial por parte del centro donde todos estén incluidos y sean tenidos en cuenta. Este plan de acción podría ser llevado a cabo por parte de todo el centro en una línea de investigación más amplia y significativa, siguiendo una propuesta de intervención con herramientas de Disciplina Positiva a lo largo de todo el curso escolar. Al ser llevada a cabo durante el horario de tutoría, se salvaría el inconveniente del retraso a la hora de impartición de contenidos.
- La formación de todo el profesorado que lleve a cabo estos PAT buscando una financiación a través de los centros de formación del profesorado subvencionados por la Comunidad de Madrid o a través de los créditos para la formación de FUNDAE. Esto puede ser planteado de dos formas: o bien, con grupos de trabajo de forma

escalonada, o bien, con una visión más a largo plazo y más costosa. Aquí ya entra el interés de los propios docentes por costearse el propio curso.

- Programa ESENCIA de grupos de extraescolares. Este programa podría ser enfocado a trabajar las ventajas que nos ofrecen las características adolescentes, permitiendo esa búsqueda de novedades, esa implicación social, esa emoción y esa creatividad. Podría ser parecido al estilo americano de extraescolares para conseguir créditos del curso, donde se podría trabajar voluntariados, talleres de expresión creativa, taller de emociones, comisión de fiestas, etc. Todo enfocado a trabajar la entrada cooperativa en sociedad, facilitando que esta entrada no sea de forma abrupta una vez finaliza el instituto.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Adler, A.: *Comprender la vida*, compilado por Colin Brett. Ed. Paidós (Espasa), Barcelona, 1999.
- Coalition for Psychology in Schools and Education: *Veinte principios de la Psicología para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la Educación Infantil hasta a Enseñanza Secundaria*. American Psychological Association, traducción de Javier Tourón, 2015. Disponible en inglés: <https://www.apa.org/ed/schools/teaching-learning/top-twenty-principles.pdf>
- Bisquerra, R. *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, Editorial La Muralla, 2009.
- Brouwers, A., y Tomic, W.: *A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management*. *Teaching and Teacher Education*. 2000. Recuperado de: [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00057-8](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00057-8)
- Chadsey, T., y Mcvittie, J.: *The Positive Discipline School*. 2016. Recuperado de: <https://www.positivediscipline.org/resources/Documents/PDSbrchr-8-06.pdf>
- Dreikurs, R, Cassel, P. y Dreikurs, E.: *Discipline without tears*. Editorial John Wiley and Sons Ltd. Nueva Jersey, 2004.
- Esquivel, A.: *Learning through Positive Discipline and intrinsic motivation a teacher Inquiry Project*. S.f. Recuperado de: <https://www.positivediscipline.org/resources/Documents/LearningThroughPositiveDiscipline.pdf>
- García, A.: *Otra educación ya es posible*. Litera, Albuixech, 2019.

- García-Hierro García, M. Á., y Cubo Delgado, S.: *Convivencia escolar en Secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima social*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado, 12, 2009, pág. 51–62.
- Grupo Escolar Oasis: *Evaluación Anual de Disciplina Positiva*. 2016-2017.
- Iborra, A.: *Aprendizaje y Psicología*. Máster en Ciencias Sociosanitarias. Módulo Metodología Educativa en Ciencias Sociosanitarias. Universidad de Alcalá. S.f.
- Joosten, A. M. (2016). Observations. NAMTA Journal, 41(3), 23–31.
- Kohn, A.: *The Risks of Rewards*. 1994. Pág 1-5. Recuperado de: <http://www.alfiekohn.org/article/risks-rewards/>
- Lasala, T., y Mcvittie, J.: *Disciplina Positiva en la Escuela y el Salón de Clase. Guía del Maestro. Actividades para estudiantes*. 2013. Recuperado de <https://www.positivediscipline.com>
- Lasala, T., y Mcvittie, J.: *Disciplina Positiva en la Escuela y el Salón de Clase. Guía del líder: recursos y actividades*. 2013. Recuperado de <https://www.positivediscipline.com>
- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre. En Boletín Oficial del Estado (BOE), no 295, 2013, 10 diciembre. Recuperado de: <http://goo.gl/xort3o>
- Marre, D., Oberst, U., Souza, A. L. De, y Galizia, M.: *La crianza desde la Psicología Individual de Alfred Adler*. Revista Afin, (81), 1–13, 2016.
- Moya, M.: *Disciplina Positiva y Neuropsicoeducación*. 2017. Recuperado de: https://www.escuelainfantilgranvia.com/neuropsicoeducacion_y_disciplina_positiva/
- Nelsen, J, Lott, L, Glenn, S.: *Disciplina Positiva para adolescentes*. Editorial Ruz, México, 2005.
- Nelsen, J.: *Cómo educar con firmeza y cariño*. Editorial Medici, Barcelona, 2006
- Nelsen, J, Lott, L, y Glenn, S.: *Disciplina Positiva en el salón de clase*. Editorial Rondine, México, 2015.
- Oberst, Ú.: *La aportación de Rudolf Dreikurs a la Psicología Adleriana “Educación Democrática” versus “educación tradicional”* S.F. Pág 1–27. Recuperado de: <http://fpcee.blanquerna.url.edu/personaicomunitat/documents/dreikurs.pdf>
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., y Brackett, M. A.: *La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, ISSN. 1696-2095. No 15, Vol 6 (2) 2008.

- Pena Garrido, M., y Repetto Talavera, E.: *Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, ISSN. 1696-2095. No 15, Vol 6 (2) 2008.
- Siegel, D. J.: *Tormenta Cerebral*. Alba Editorial, Barcelona, 2015.
- Zacarés, J.J., Iborra, A., Tomás, J.M., Serra, E.: *El desarrollo de la identidad en la adolescencia y la adultez emergente*. Anales de Psicología, vol. 25, nº 2 (diciembre), 2009. Pág. 316-329.

8. ANEXOS

ANEXO 1. Tabla de elaboración propia extraída de *Tormenta Cerebral* de Daniel J.Siegel

CUALIDADES	Afecta en	Cambios	Desventajas	Ventajas
Búsqueda de novedades	Buscar gratificación en probar cosas nuevas	Aumento necesidad de gratificación en los circuitos del cerebro	<ul style="list-style-type: none"> • Emociones > riesgo ↓ • Comportamientos peligrosos y daños • Impulsividad → falta reflexión 	<ul style="list-style-type: none"> • Predisposición al cambio • Fascinación por la vida • Deseo de inventar nuevas formas de hacer las cosas
Implicación social	Conectar con sus iguales de forma diferente	Mejora la conexión entre iguales y crea nuevas amistades	<ul style="list-style-type: none"> • Aislamiento de adultos ↓ • Comportamientos de riesgo • Rechazo total de los adultos 	Creación de relaciones de apoyo
Aumento de intensidad emocional	Sentir emociones más intensas	Mayor vitalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsividad • Cambios de humor • Reactividad excesiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Energía • Impulso vital • Euforia • Entusiasmo
Experimentación creativa	Rechazar los modos establecidos de hacer las cosas para así crear nuevas formas	Cuestionamiento del <i>status quo</i> , estrategias fuera de lo establecido, creación de nuevas ideas y aplicación de innovaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Crisis de identidad • Vulnerabilidad frente a la presión de los iguales • Falta de dirección y propósito 	<p>Si pensamiento, imaginación y percepción del mundo dentro de la conciencia</p> <p>↓</p> <p>Lo ordinario vivido como algo extraordinario</p>

ANEXO 2: CUESTIONARIO FORMA V

1	Hago bien los trabajos escolares		
2	Hago fácilmente amigos		
3	Tengo miedo de algunas cosas		
4	Soy muy criticado en casa		
5	Me cuido físicamente		
6	Mis profesores me consideran un buen trabajador		
7	Soy una persona amigable		
8	Muchas cosas me ponen nervioso		
9	Me siento feliz en casa		
10	Me buscan para realizar actividades deportivas		
11	Trabajo mucho en clase		
12	Es difícil para mí hacer amigos		
13	Me asusto con facilidad		
14	Mi familia está decepcionada de mí		
15	Me considero elegante		
16	Mis profesores me estiman		
17	Soy una persona alegre		
18	Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso		
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas		
20	Me gusta como soy físicamente		
21	Soy un buen estudiante		
22	Me cuesta hablar con desconocidos		
23	Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor		
24	Mis padres me dan confianza		
25	Soy bueno haciendo deporte		
26	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador		
27	Tengo muchos amigos		
28	Me siento nervioso		
29	Me siento querido por mis padres		
30	Soy una persona atractiva		

ANEXO 3: ENTREVISTA A LA TUTORA – PREGUNTAS

1. ¿Crees que tus estudiantes no tienen desarrollado un autoconcepto positivo de sí mismos?
2. En caso negativo, ¿a qué crees que es debido?
3. ¿Crees que tus estudiantes poseían herramientas de autoconocimientos?
4. ¿Crees que en estos meses ha mejorado alguno de estos aspectos?
5. ¿Por qué crees que se producen comportamientos disruptivos en el aula?
6. ¿Crees que han disminuido en este tiempo?
7. ¿Crees que la clase forma un grupo en conexión?
8. ¿A qué crees que es debido?
9. ¿Crees que ha mejorado en este tiempo?
10. ¿Crees que saben ayudarse y colaborar conjuntamente?
11. ¿Crees que ha mejorado en este tiempo?
12. ¿Cómo crees que es la relación entre alumnos y profesores? ¿suele haber conflictos entre ellos?
13. ¿Crees que esta relación y estos conflictos han mejorado en este tiempo?
14. ¿Te ha sido útil las dinámicas que hemos practicado en este tiempo?
15. ¿Crees que el retraso sufrido a la hora de la impartición de contenidos ha sido en beneficio de todos?
16. ¿Cómo valorarías tu experiencia?

ANEXO 4: TABLA DEL CUADERNO DE CAMPO Y TABLA DE OBSERVACIÓN

Día: Hora:	Observación	Interpretación

Tabla Cuaderno de Campo. Fuente: modificada de Beatriz M. Muñoz

DÍA	Conflictos	Desaliento	Cooperación	Respeto Mutuo	Herramientas DP	Observaciones

Tabla de observación. Fuente: Beatriz M. Muñoz

ANEXO 5: DINÁMICAS

Nº	Fecha	Habilidad	Dinámica
1	17/02	Preparar el terreno	Pre-test / Nosotros decidimos
2	18/02	Conexión	Formar un círculo / Qué nos une
3	19/02	Conexión Autorregulación	Cerebro en la palma de la mano/ TFP / Paella
4	24/02	Habilidades comunicación Respeto mutuo	Molestias y deseos / Carlitos / Mensajes del YO
5	25/02	Respeto mutuo Cooperación	Respeto por uno mismo y los demás / Malabares cooperativos
6	26/02	Cooperación	Actividad de la soga
7	03/03	Error y enfoque en soluciones	Cometer vs Ser / las 4R / mensajes erróneos
8	04/03	Error y enfoque en soluciones	Pasos resolución conflictos/ Sin culpa / Preguntas curiosidad
9	09/03	Respetar diferencias	Experimentando diferencias
10	10/03	Cumplidos y apreciaciones	Dar y recibir cumplidos
11	11/03	Luvia de ideas	Lluvia de idea / Mesa de soluciones
12	16/03	Respetar diferencias	Hay una jungla ahí fuera
13	17/03	Metas equivocadas	Cuadro metas equivocadas
14	18/03	Ánimo	Círculo del ánimo

Tabla de sesiones. Fuente: elaboración propia

ANEXO 6: GRÁFICO DE SENTIMIENTOS

¿CÓMO TE SIENTES HOY?
HOY ME SIENTO...

Aliento y Alas
Academia

