



UNIVERSIDAD A DISTANCIA DE MADRID
(UDIMA)

*Facultad de Ciencias de la Salud y de la Educación
Departamento de Educación*

Máster Universitario en Educación Inclusiva y Personalizada

*Estrategias y percepción para abordar la conducta disruptiva del alumno y la
formación del profesorado.*

Yuneiry M. Camacho Álvarez

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Bajo la dirección de:

Jonathan Bethencourt Cruz

MADRID
JUNIO de 2024

ÍNDICE

RESUMEN.....	5
1. INTRODUCCIÓN	6
2. JUSTIFICACIÓN.....	8
3. OBJETIVOS.....	10
3.1. Objetivo general.....	10
3.2. Objetivos específicos	11
4. MARCO TEÓRICO	11
4.1. Conducta disruptiva	11
4.2. Factores que inciden en la manifestación de conductas disruptivas	13
4.3. Relación del síndrome de Burnout y la conducta disruptiva	15
4.4. Concepto de formación del profesorado	16
4.4.1. Formación del profesorado actualmente.....	17
4.4.2. Necesidad de la formación del profesorado.....	18
4.4.3 Influencia de la formación del profesorado en inteligencia emocional	19
4.5. Gestión del aula y su intervención	21
4.6. Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)	23
4.6.1. Cómo aborda el DUA la formación del profesorado.	24
5. PROYECTO DE INNOVACIÓN	25
5.1. Descripción del centro y muestra.....	25
5.2. Finalidad	27
5.3. Fases del proyecto.....	28
5.4. Metodología.....	37
5.5. Temporalización.....	38
5.6. Evaluación.....	39

6. CONCLUSIONES	45
7. VALORACIÓN CRÍTICA.....	46
REFERENCIAS.....	48

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Entendiendo la conducta disruptiva.....	29
Tabla 2: Conociendo el Síndrome de Burnout	29
Tabla 3: Estrategias de gestión del aula.....	30
Tabla 4: Gestión de aula	31
Tabla 5: Técnicas de comunicación efectiva	31
Tabla 6: Adaptaciones curriculares	32
Tabla 7: Apoyo emocional y social	33
Tabla 8: Fase I DUA.....	34
Tabla 9: Fase II. Recursos DUA.....	35
Tabla 10: Diseño de actividades.....	36
Tabla 11: Rúbrica de evaluación del proyecto de innovación.....	40
Tabla 12: Rubrica de autoevaluación para docentes	43

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Máster titulado "Estrategias y percepción para abordar la conducta disruptiva del alumno y la formación del profesorado" aborda uno de los desafíos más significativos en el ámbito educativo: la conducta disruptiva en el aula y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este estudio combina un análisis teórico con un proyecto de innovación implementado en una escuela pública de la Comunidad de Los Arroces en Bonaó, República Dominicana.

A nivel teórico, se revisan conceptos clave como la conducta disruptiva y el síndrome de Burnout, así como la importancia de la formación del profesorado, la gestión del aula y la gestión emocional. La investigación destaca la necesidad de estrategias pedagógicas efectivas para manejar comportamientos disruptivos, subrayando la relación entre una adecuada formación docente y la mejora del clima escolar.

El proyecto de innovación se centra en una muestra específica de estudiantes que presentan altos niveles de conductas disruptivas. Se implementan diversas estrategias de gestión del aula y técnicas de comunicación efectiva, apoyadas por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). La evaluación de estas intervenciones podría mostrar una mejora significativa en la conducta de los estudiantes y en el ambiente de aprendizaje.

El cumplimiento de los objetivos establecidos se refleja en la creación de un entorno más armonioso y productivo, aunque se reconoce que la indisciplina no se erradica por completo. Entre las limitaciones del estudio, se menciona la necesidad de un seguimiento a largo plazo y la posible variabilidad de resultados en diferentes contextos educativos.

Futuras investigaciones podrían explorar la aplicación de estas estrategias en otras escuelas y con diferentes grupos etarios. La contribución principal de este trabajo reside en su enfoque integrado de teoría y práctica, proporcionando un modelo replicable para abordar la conducta disruptiva y mejorar la formación docente.

Palabras clave: conducta disruptiva, formación del profesorado, gestión del aula, diseño universal de aprendizaje, educación inclusiva.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la sociedad ha experimentado cambios significativos en diversos ámbitos como lo social, económico, tecnológico, ambiental y cultural, lo cual ha modificado las mentalidades y formas de vida de las personas en general. Estos cambios han impactado el entorno educativo y se han reflejado en el comportamiento de ciertos alumnos. Hay teorías como la ecológica de Bronfenbrenner (1979), que describe un sistema ambiental que afecta el desarrollo de los individuos mediante los distintos entornos en los que se desenvuelven, influyendo de manera significativa en su desarrollo cognitivo y moral. Se ha observado un aumento en la intolerancia a la frustración entre muchos estudiantes actuales, quienes priorizan el placer y la instantaneidad, manifestando inseguridad, baja resiliencia ante el fracaso y escasa disposición al esfuerzo (Bolea y Gallardo, 2012; De La Fuente, 2012).

Estos elementos, junto con la diversidad de individuos presentes en el aula y la prolongada convivencia entre ellos, generan situaciones conflictivas que incrementan considerablemente los desafíos para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje (Álvarez et al., 2016; Ander-Egg, 2005; Poyato, 2018).

Una de estas situaciones que se generan y agravan el ambiente escolar son las conductas disruptivas. Estas pueden definirse como cualquier comportamiento que interfiere o dificulta el desarrollo normal de la clase.

La conducta disruptiva en el contexto escolar representa uno de los desafíos más significativos para el profesorado, afectando no solo el ambiente de aprendizaje sino también el bienestar emocional, psicológico, económico y cultural de docentes y estudiantes (Narvárez y Obando, 2020). Es por ello por lo que en la búsqueda de entornos educativos armónicos y productivos, las estrategias pedagógicas para abordar comportamientos disruptivos se convierten en un pilar fundamental dentro del proceso educativo.

Sin embargo, Domínguez (2008) ha constatado que durante un largo periodo de tiempo, el tema de la indisciplina en las escuelas ha sido tratado de forma genérica, englobando cualquier comportamiento conflictivo bajo el término de conducta disruptiva. Esta situación dificulta la capacidad de análisis e intervención en el aula frente a la indisciplina, por consiguiente, es necesario distinguir claramente entre los diferentes comportamientos para lograr una intervención educativa efectiva. (Abellán, 2020; Álvarez et al., 2016; Esteban et al., 2012).

Las investigaciones sobre la disrupción en el aula han proliferado en los últimos años, poniendo de relieve la necesidad de comprender este fenómeno desde una perspectiva multimodal que puede tener diversas causas y de desarrollar estrategias de intervención eficientes.

Numerosos autores proponen diferenciar entre las conductas disruptivas convencionales, que implican el incumplimiento de normas y reglas sociales establecidas y pueden llevar a consecuencias más graves como el maltrato, el acoso escolar o las agresiones; y las conductas de tipo instruccional, conocidas como disruptivas, que incluyen comportamientos como hablar sin permiso, levantarse, interrumpir, gritar o lanzar objetos, los cuales obstaculizan el adecuado desarrollo de la clase y son las más frecuentes en palabras de (Badía et al., 2012; Gotzens et al., 2015; Gotzens et al., 2010).

Las conductas que los profesores a menudo tienen dificultades para diferenciar incluyen la falta de atención, la hiperactividad. También se observa la desmotivación, la timidez y la rebeldía, Es esencial que los profesores identifiquen y comprendan estas tipologías para crear un ambiente educativo adecuado y brindar el apoyo necesario a los estudiantes (Apolo Durán y Vera Miranda, 2018).

Además, como producto de la conducta disruptiva en el aula y su falta de abordaje, los docentes están propensos a desarrollar el Síndrome de Burnout, el cual es una respuesta al estrés en el entorno laboral; se manifiesta a través de pensamientos, emociones y actitudes negativas hacia el trabajo y las personas involucradas en este. Esta condición se ha identificado como un riesgo en profesiones que implican la interacción con otros individuos, tales como la educación, la salud y la gestión de recursos humanos. En particular, la docencia es una profesión susceptible a este fenómeno, ya que requiere llevar a cabo una variedad de actividades tanto dentro como fuera del aula, incluyendo la interacción con colegas y estudiantes, la elaboración de planeaciones curriculares, la evaluación y la participación en actividades organizativas (Rodríguez Ramírez, et al., 2017).

Este estudio se enfoca en explorar las diversas estrategias implementadas por el profesorado para manejar la conducta disruptiva, así como sus percepciones sobre la efectividad y los impactos de dichas estrategias. A través de un análisis detallado y una comprensión profunda de las experiencias docentes, se busca contribuir al desarrollo de prácticas pedagógicas más eficientes que promuevan un clima escolar positivo y favorezcan el aprendizaje y desarrollo integral de los alumnos.

Por consiguiente, el objetivo general de este trabajo es diseñar un plan de formación para el profesorado, además de objetivos de investigación que se dirigen a investigar la tipología que acusa la conducta disruptiva y las consecuencias de estas en los docentes. Este estará basado en la adquisición de competencias para abordar la conducta disruptiva, orientado en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), como método pedagógico que adapta los contenidos a las necesidades personales de todos (Gómez y García, 2021).

El presente Trabajo de Fin de Máster se estructura en tres capítulos principales, complementados con secciones adicionales que incluyen la conclusión, valoración crítica, referencias y anexos.

El primer capítulo sienta las bases del estudio, ofreciendo una introducción al tema, la justificación del estudio y los objetivos generales y específicos. El segundo capítulo, denominado Marco Teórico, explora en profundidad el contexto teórico del tema, analizando las causas de la conducta disruptiva, así como las definiciones, manifestaciones y estrategias de intervención para esta. El tercer capítulo, Proyecto de Innovación, detalla el diseño e implementación de un proyecto innovador en un centro educativo, incluyendo su descripción y la muestra, los objetivos del proyecto, sus fases, los recursos utilizados, la metodología, la cronología y la evaluación. Esta estructura bien definida permite abordar de manera integral la problemática de la conducta disruptiva y su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes y en el desarrollo laboral de los docentes.

2. JUSTIFICACIÓN

El principal propósito del sistema educativo es fomentar el aprendizaje de los estudiantes para que puedan integrarse en la sociedad, logrando buenos desempeños académicos y un desarrollo social y emocional positivo. Esto implica crear un ambiente de amabilidad y respeto en la institución educativa en el que todos los miembros de la comunidad deben contribuir (Álvarez-García et al., 2010). Para ello, los docentes deben estar capacitados y transformar la heterogeneidad de las aulas en oportunidades de aprendizaje (Rodríguez-Martín, 2017). Esta transformación, a su vez, requiere que la diversidad sea percibida como un valor educativo positivo y enriquecedor (Barrera, 2013).

En este sentido, según Rodrigo (2019) el informe PISA de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) destaca que la educación es crucial para el desarrollo integral del ser humano y tiene un impacto significativo en la transformación social. Las

escuelas son espacios esenciales para la formación y socialización, donde se intercambian conocimientos, se desarrollan competencias y se construye la identidad. Aunque PISA no mide directamente el desarrollo integral, puede servir como herramienta para evaluar y comparar el rendimiento educativo en áreas clave que influyen en dicho desarrollo. Es fundamental complementar estas evaluaciones con enfoques más amplios y holísticos que incluyan la educación emocional, la ciudadanía activa y otras habilidades necesarias para el desarrollo integral.

Sin embargo, en los últimos años, se han producido importantes transformaciones en los paradigmas sociales que han tenido un impacto adverso en el ambiente de las instituciones educativas, dando lugar a conflictos y comportamientos disruptivos. La conducta disruptiva en el aula es un fenómeno que interfiere con el proceso de enseñanza y aprendizaje, afectando la dinámica educativa y la calidad del ambiente escolar. La necesidad de abordar esta problemática es imperativa para asegurar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender en un entorno propicio y sin distracciones. El profesorado, siendo el agente directo en la gestión del comportamiento en el aula, requiere de estrategias efectivas y adaptativas que respondan a las necesidades individuales y colectivas de los alumnos (Bolea y Gallardo, 2012; De Souza, 2009).

Uruñuela (2019) ha indicado que “la dificultad para dar clase es, hoy por hoy, una de las preocupaciones fundamentales del profesorado de Secundaria y de los últimos cursos de Primaria” (p. 13). Por otra parte, se observa que la capacitación de los docentes no se ajusta a las rápidas transformaciones sociales, resultando en la falta de estrategias apropiadas por parte del profesorado para manejar numerosos conflictos que surgen en las aulas. Esto genera una sensación de desamparo frente a los estudiantes conflictivos (Álvarez-García et al., 2010; Ricoy y Couto, 2018).

En ese orden, la conducta disruptiva afecta tanto a estudiantes como a docentes, quienes pueden sufrir el Síndrome de Burnout debido al estrés crónico relacionado con el trabajo. Este trastorno psicológico se manifiesta en agotamiento emocional, despersonalización y disminución de la realización personal. Los docentes con Burnout se sienten agotados física y emocionalmente, lo que impacta su capacidad para relacionarse con estudiantes y cumplir con sus responsabilidades. También pueden experimentar desapego y cinismo hacia su trabajo, afectando negativamente su motivación y satisfacción laboral. El Burnout puede tener consecuencias en la salud física y mental de los docentes, aumentando el riesgo de ausentismo, rotación y disminución del rendimiento. Es crucial abordar el Burnout mediante estrategias de

prevención y apoyo emocional, promoviendo un entorno laboral saludable y fomentando el autocuidado y la gestión del estrés (Rodríguez Ramírez et al., 2017).

El trabajo con la conducta disruptiva beneficia en gran medida a la inclusión educativa al promover un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso para todos los estudiantes. Al abordar y gestionar adecuadamente la conducta disruptiva, los profesores pueden crear un entorno en el que cada estudiante se sienta valorado y tenga la oportunidad de participar plenamente en las actividades educativas. Al establecer límites claros y consistentes, proporcionar apoyos sociales y emocionales, y utilizar estrategias de enseñanza adaptadas, los profesores pueden ayudar a los estudiantes con conducta disruptiva a desarrollar habilidades sociales y emocionales adecuadas, promoviendo así su inclusión en la comunidad escolar.

Esta propuesta pretende demostrar que, mediante la formación y la actitud adecuada, es posible lograr resultados académicos positivos entre los estudiantes y docentes, así como implementar prácticas inclusivas en el entorno de los centros educativos regulares. La investigación permitirá mejorar la comprensión de la conducta disruptiva en el aula desde la perspectiva del profesorado, se podrán identificar las estrategias más eficaces para abordar las conductas disruptivas y mejorar la gestión del aula mediante la investigación. Además, se desarrollarán propuestas de mejora para la formación del profesorado en técnicas de gestión de la conducta disruptiva. Los resultados obtenidos de este estudio podrían contribuir significativamente a la mejora de la convivencia escolar y el proceso de aprendizaje de los alumnos.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Los objetivos generales de este Trabajo de Fin de Máster son:

- Analizar y comprender las estrategias utilizadas y la percepción de los profesores en el abordaje de la conducta disruptiva del alumno, con el fin de mejorar la formación docente y promover entornos educativos inclusivos.
- Diseñar un plan de formación para el profesorado, basado en las necesidades detectadas tras la investigación de conductas disruptivas.

3.2.Objetivos específicos

- Establecer el concepto de conducta disruptiva y sus implicaciones en la realidad de los centros educativos.
- Identificar cuáles son las carencias o necesidades más relevantes en la formación del profesorado desde un punto de vista inclusivo.
- Planificar una evaluación que analice el proceso y los resultados de la propuesta de mejora.

4. MARCO TEÓRICO

A continuación, se realizará una revisión teórica y de estudios relevantes relacionados con los tres vértices que conforman este trabajo. En primer lugar, establece un análisis de la conducta disruptiva, los factores que inciden en esta y la relación que tiene con el Síndrome de Burnout en docentes. Posteriormente, se tratará el análisis de la formación del profesorado en el abordaje de la conducta disruptiva, sus necesidades y gestión de aula, ya que sin duda, la primera determina la segunda. Además, se discutirá el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) como herramienta necesaria para facilitar la labor de un docente inclusivo y la inteligencia emocional como factor influyente en el manejo de la conducta disruptiva.

4.1.Conducta disruptiva

El concepto de comportamiento disruptivo ha sido utilizado con frecuencia para describir una amplia gama de conductas, que van desde interrupciones leves en el aula, hasta desafíos más serios hacia el profesor (Pantoja, 2005). De acuerdo con algunos autores, se han desarrollado distintas categorías de conductas disruptivas en el entorno escolar, sin embargo, tal como señalan (Abellán, 2020; Álvarez, et al. 2016; Calvo, 2003; Díaz-Aguado, 2010; Pantoja, 2005). Sin embargo, en la literatura existente podemos encontrar que algunos autores sí coinciden en su categorización, identificando cuatro tipos de comportamientos disruptivos y diferenciando entre: 1) acciones que afectan las relaciones interpersonales en el aula y pueden surgir entre individuos o grupos; 2) problemas de desempeño que obstaculizan el proceso de aprendizaje, como la falta de participación de los alumnos o la indiferencia; 3) luchas por el poder donde se busca ejercer un liderazgo negativo desafiando la autoridad escolar; y 4) conflictos de identidad que involucran actitudes agresivas hacia otros o hacia los objetos en el aula (Casamayor, 1998 y Viñas, 2004)

Martins (2005) define conductas disruptivas como “aquellas que perturban el buen funcionamiento del aula, incluyendo las situaciones de ruido de fondo mientras explica el docente, silencios cuando se solicita la participación del alumnado o la realización de actividades distintas a las propuestas por el profesorado” (p. 96). Coincidiendo con Calvo (2003) quien se refiere a estas como “el conjunto de comportamientos, objetivamente no agresivos que deterioran o interrumpen el proceso de enseñanza y aprendizaje del aula” (p. 55).

Estrela y Amado (2005) identifican tres niveles de comportamientos disruptivos en el aula: en el primer nivel se encuentran las conductas disruptivas, en el segundo nivel se incluyen los conflictos entre los estudiantes, como peleas con violencia física o verbal, robo, vandalismo o intimidación; y en el tercer nivel se ubican los conflictos entre los docentes y los alumnos, que involucran comportamientos desafiantes hacia la autoridad, como insultos, respuestas inapropiadas o actitudes agresivas y violentas dirigidas a los profesores u otros miembros de la comunidad escolar, así como actos de vandalismo contra la escuela o propiedades del personal docente y de administración y servicios. A su vez, Calvo (2003) clasifica cuatro categorías que incluyen: comportamientos disruptivos, comportamiento inapropiado, agresivos y de resistencia al aprendizaje.

Uruñuela (2006) establece que se trata de conductas de los estudiantes o de un grupo de estudiantes que intentan interrumpir la dinámica de enseñanza-aprendizaje, con la intención implícita o explícita de evitar que dicho proceso se desarrolle adecuadamente y García (2008) la describe como aquella que tiene un impacto negativo en la enseñanza y/o interrumpe significativamente el desarrollo normal de la vida escolar, provocando conflictos en el entorno del aula.

Posteriormente, Gómez y Cuña (2017) delimitan la conducta disruptiva como “aquel comportamiento del alumno que interfiere, molesta, interrumpe e impide que el docente lleve a cabo su labor educativa” (p. 279).

Tras revisar la literatura sobre la definición de comportamientos disruptivos, se podría afirmar que se refieren a acciones perturbadoras pero no agresivas de los estudiantes en el aula, que buscan llamar la atención por diversas razones, esto da como resultado la interrupción y obstaculización del proceso educativo. Para del Carmen Gómez y da Resurrección Cuña (2017) los más comunes, incluyen: elevar la voz de manera estridente o con tono elevado, presentarse tarde de manera constante a la clase, interferir con el docente para buscar atención, arrojar

objetos o papeles en el aula, caminar sin razón aparente por el salón de clases, producir sonidos, entonar o soplar, mostrar una conducta inapropiada, manipular objetos de forma distraída, realizar una actividad diferente a la asignada por el docente, solicitar ir al baño con frecuencia, no completar las tareas escolares, desinterés y falta de participación activa, olvidar los libros y los materiales necesarios para la clase, no completar las tareas asignadas, no se permite sacar el material de trabajo durante la clase, no acatar las órdenes del profesorado, no cumplir un castigo, faltar a clase sin justificación, usar el teléfono en clase sin permiso, destrozar o golpear objetos, hablar sin permiso con otros compañeros, comer en clase sin permiso, hablar mientras el profesorado explica y sentarse de forma inadecuada.

4.2. Factores que inciden en la manifestación de conductas disruptivas

En la aparición de conductas disruptivas en el aula intervienen muchos factores, como los conflictos personales de los alumnos, la falta de normas familiares o la falta de motivación para aprender (Macías y Alarcón, 2021) y mientras algunos escritores sostienen que las causas de estas conductas son externas a la escuela y están asociadas al alumnado y su entorno sociocultural, otros argumentan que están vinculadas al ámbito educativo (Gómez y Cuña, 2017).

Entre las causas externas al ámbito educativo, Uruñuela (2006) se refiere a la educación liberal que reciben hoy los niños y niñas, en la que no hay restricciones y autoridad, donde el hedonismo es máximo, y el esfuerzo y la responsabilidad quedan relegados a un segundo plano. Según el autor, en una sociedad donde se quiere lograr todo sin esfuerzo, se tiene la impresión de una falta de responsabilidad, lo que conduce a problemas difíciles de resolver. En muchos casos, la conducta disruptiva no tiene como objetivo causar conflicto, sino que es una manifestación de un estudiante que no ha aprendido a desenvolverse en su entorno y por lo tanto necesita aprender reglas de conducta.

Por otro lado, las condiciones socioeconómicas actuales hacen que ambos miembros de una pareja tengan largas jornadas laborales, lo que en muchos casos no les permite dedicar el tiempo que necesitan sus hijos. Las familias viven esta situación con estrés y, en un esfuerzo por compensar la falta de tiempo juntos, intentan corregirla con una excesiva permisividad. Muchos niños llevan este tipo de relación familiar a la escuela, donde todo puede ser cuestionado o permitido (Calvo, 2003).

El entorno sociocultural de los estudiantes es un factor importante en la incidencia de la conducta disruptiva. La familia, la comunidad y el contexto social influyen en su comportamiento, especialmente si están expuestos a violencia, pobreza, falta de apoyo familiar o modelos de conducta negativos. Las normas culturales y sociales, así como las expectativas y presiones, también afectan su comportamiento en la escuela. Algunos autores señalan que estas conductas disruptivas pueden ser solicitudes de ayuda de estudiantes que viven en condiciones difíciles e inseguras. Estos estudiantes pueden enfrentar rechazo o falta de orientación educativa en el hogar, por lo que necesitan más atención, comprensión y aceptación que otros, aunque la educación familiar no puede ser completamente reemplazada (Alberca, 2011; Saumell et al., 2011; Uruñuela, 2019).

Las habilidades inmaduras de autocontrol son uno de los problemas más comunes que enfrentan los niños de hoy. Arrieta y Chaverri (2019) definen el autocontrol como una habilidad cognitiva, emocional y conductual que permite a la persona frenar deseos inmediatos y respuestas impulsivas, y gestionar su comportamiento. Esta falta de autocontrol se debe, en algunos casos, a la inmadurez de los estudiantes provocada por varios factores, a veces pedagógicos.

En otros casos, la falta de autocontrol está provocada por problemas del neurodesarrollo, a los que se refiere Barkley (2007) en sus estudios sobre el comportamiento de niños diagnosticados con TDAH. Según el autor, esta es una característica central de las personas con este trastorno, y encuentra que muchas de las dificultades de estos estudiantes, como problemas de atención, impulsividad e hiperactividad, están asociadas con el desarrollo del control de los impulsos, lo que sugiere que la conducta no se inhibe en las circunstancias en las que debería serlo, y la vincula a problemas en determinadas funciones ejecutivas del cerebro (Barkley, 2007; Risueño y Motta, 2015).

En cuanto a los factores internos asociados al surgimiento de conductas disruptivas, el punto clave es la organización de la escuela. Los enfoques organizativos burocráticos que centran la causa de las conductas disruptivas únicamente en los estudiantes o deciden crear determinados grupos escolares, justificándolo con una mayor atención a los estudiantes, sólo garantizan la persistencia e incluso el fortalecimiento de este tipo de conductas (Urbina et al., 2011).

En ocasiones el docente se comporta distante con los alumnos, sin cuidar la comunicación ni dar la oportunidad de dialogar para conocer mejor al grupo de alumnos. Ante esta actitud, los

estudiantes reaccionan con falta de confianza, inseguridad y desgana porque creen que su opinión no es importante y por tanto no se sienten responsables de lo que sucede en el aula.

Por tanto, para muchos autores, el principal problema a la hora de abordar las conductas disruptivas en las escuelas es la falta de acuerdo entre los profesores para identificar dichas conductas, como afirman Calvo (2003), Gotzens et al. (2015) y Uruñuela (2019). En este sentido, son importantes las características personales y profesionales de cada docente, el concepto de disciplina o la mayor o menor capacidad de permisividad que cada docente tiene en relación con sus alumnos.

4.3. Relación del síndrome de Burnout y la conducta disruptiva

Rodríguez Ramírez et al., (2017) describen el síndrome de Burnout como una condición de agotamiento tanto físico como emocional que conlleva una pérdida de interés en el trabajo, actitudes negativas hacia colegas y clientes, y una baja autoestima. El síndrome de Burnout ocurre más en profesiones que se encuentran con un servicio directo con el trato a personas, servicios humanos o servicios de ayuda; esta relación genera tensión. Es una disminución gradual de la energía y la motivación para lograr objetivos, impedida por las condiciones laborales.

Para Flores et al., (2021) numerosos factores parecen desencadenar el Burnout en esta profesión, entre los más estudiados se encuentran los bajos salarios, los horarios laborales, la alta proporción entre profesores y alumnos, la sobrecarga de trabajo, el estrés relacionado con el rol, los constantes cambios legislativos y las reformas en las leyes educativas, las evaluaciones nacionales e internacionales del aprendizaje, el desprestigio social, las críticas de los padres, la falta de motivación de los estudiantes, los problemas de conducta y disciplina de los alumnos, las dificultades de aprendizaje, la falta de apoyo social y la carencia de recursos para atender a los alumnos con necesidades especiales en el aula. El síndrome de Burnout es una respuesta al estrés laboral. Se trata de una experiencia que incluye cogniciones, emociones y actitudes negativas hacia el trabajo y las personas con las que se relaciona debido a su labor. Esta enfermedad se ha identificado como un riesgo en profesiones relacionadas con el trabajo con individuos, como la educación, la salud y los recursos humanos.

El magisterio es una profesión susceptible al síndrome de Burnout debido a la multitud de actividades que los docentes deben realizar tanto dentro como fuera del aula. Estas actividades incluyen la interacción con compañeros y alumnos, la elaboración de planeaciones curriculares,

la realización de evaluaciones y la participación en tareas organizativas. Cuando se suman factores como malas condiciones laborales, sobrecarga de alumnos y problemas de aprendizaje, se genera un exceso de trabajo. Este exceso es una causa principal del síndrome de Burnout, que se manifiesta en problemas físicos, psicológicos y sociales para los docentes, incluyendo cansancio crónico y desgaste profesional (Rodríguez Ramírez, 2017).

En el contexto de los docentes que atienden a estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE), se ha evidenciado que factores como el tipo de discapacidad, el grado de afectación o severidad de esta, así como la presencia de graves problemas conductuales en los alumnos, inciden de manera significativa en la manifestación de dificultades por parte del profesorado. No obstante, la percepción por parte de los docentes de que no cuentan con los recursos necesarios para abordar adecuadamente estas situaciones parece ser un elemento clave que agrava la problemática. (p.e. formación específica, apoyos, materiales adaptados, etc.) para dar una respuesta educativa adecuada ante tales situaciones, podrían constituir un factor de riesgo para el desarrollo del síndrome (Brunsting et al., 2014; Fore et al., 2002; Hamama et al., 2013; Jennett et al., 2003). Por otro lado, también se ha encontrado que el Burnout puede repercutir negativamente de forma indirecta en los alumnos incrementando, a su vez, los problemas de disciplina, así como otros comportamientos desafiantes y disruptivos en el aula (Benita et al., 2019).

4.4. Concepto de formación del profesorado

La formación del profesorado, también denominada formación docente o educativa, es un proceso de capacitación y desarrollo profesional orientado a preparar a los futuros educadores y a mejorar las competencias y conocimientos de los docentes en ejercicio. Este proceso tiene como objetivo dotar a los profesores de las herramientas necesarias para ser efectivos en el aula y adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la sociedad (de Espinosa et al., 2019).

De acuerdo con Quintero y Ordoñez (2021) la formación del profesorado implica una combinación de teoría y práctica, y generalmente incluye:

1. *Formación Inicial*: Esta es la fase en la que los aspirantes a docentes se preparan para iniciar su carrera profesional. Esta formación se realiza en instituciones educativas, como universidades y escuelas normales, e incluye componentes teóricos, metodológicos y prácticos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.

2. *Prácticas Docentes*: Durante la formación inicial, los futuros docentes realizan prácticas en centros educativos para adquirir experiencia en el aula y poner en práctica los conocimientos adquiridos. Estas actividades están bajo la supervisión de profesores con experiencia y constituyen un componente fundamental de su educación.

3. *Formación en Servicio*: Es el proceso de desarrollo profesional que continúa una vez que los docentes están trabajando en el sistema educativo. Incluye programas de actualización, cursos de capacitación, talleres y diversas actividades diseñadas para mejorar y renovar las habilidades y conocimientos de los docentes.

De acuerdo con Gómez (2009) “la formación del profesorado es un proceso que, aunque compuesto por fases claramente diferenciadas por su contenido curricular, ha de mantener unos principios éticos, didácticos y pedagógicos comunes independientemente del nivel de formación del profesorado a que nos refiramos” (p. 14).

4.4.1. Formación del profesorado actualmente

Para García Martínez y Moreno Media (2017) la formación del profesorado es un factor relevante en el análisis del éxito educativo (p.4).

En la actualidad, algunos docentes no se sienten completamente convencidos por los nuevos diseños de planes de estudios ni por la amplia oferta formativa en innovaciones metodológicas, competencias o e-learning. A pesar de los avances significativos en la sociedad, persiste la idea de que los procesos de enseñanza tradicionales siguen siendo efectivos. Se preguntan: “Si esto ha funcionado siempre con todos los alumnos, ¿por qué no seguirá funcionando?”. Sin embargo, no todo el profesorado es reacio al cambio. Existen docentes que consideran que las innovaciones, tanto a nivel institucional como en el aula, son necesarias. Para este grupo comprometido de docentes, surge un desafío importante: la dificultad de aplicar en el aula lo aprendido durante su formación (García Martínez y Moreno Media, 2017).

Diversos investigadores a nivel internacional han destacado que la labor docente es el factor que más influye en el aprendizaje de los estudiantes (Seashore-Louis, 2007; García-Martínez, 2016). De esta manera, las prácticas docentes efectivas, que consideren las características, potencialidades y limitaciones del alumnado al que están dirigidas, aseguran mejoras y calidad educativa en las escuelas. En este contexto, las prácticas docentes deben ser vistas como el resultado de una formación sólida del profesorado, tanto inicial como continua. Una formación

que se adapta a los nuevos retos que la sociedad del conocimiento plantea, situando a la innovación (curricular y metodológica) en primera plana.

En los últimos años, se viene apostando por la figura del profesor investigador (Cochran-Smith, 2004). Esto implica una evolución del rol del docente tradicional hacia uno más orientado a la investigación, donde se analizan y buscan nuevas maneras de mejorar la práctica educativa. Esta transformación impacta directamente en la identidad profesional del profesorado. Bajo esta nueva perspectiva, es esencial que los docentes mantengan una actualización constante de su formación profesional y, especialmente, demuestren un firme compromiso con su valor.

La figura del profesor también es reconocida como un intelectual transformador, donde los docentes tienen la intención de construir un mundo más justo al trabajar con los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos críticos y activos (Giroux, 2001). No obstante, al observar los centros educativos, esta evolución del rol docente hacia un investigador que reflexiona e investiga sobre su propia práctica aún parece distante. Por otro lado, parece más alcanzable diseñar la formación del profesorado en consonancia con la sociedad del conocimiento en la que vivimos: “planteando la información como un aspecto importante para alcanzar el saber, entendida como el umbral del conocimiento. Conjeturando el momento de utilizarla o de relacionarla con conocimientos pretéritos, que requieren saber pensar” (Pérez Ferra, et al., 2013, p. 242).

4.4.2. Necesidad de la formación del profesorado

De acuerdo con Aristizábal (2018) la formación del profesorado es crucial para enfrentar los desafíos educativos de la sociedad actual y mejorar la competencia profesional de los docentes. Este desarrollo profesional contribuye a una educación de calidad y equitativa. Los docentes son determinantes en la calidad educativa, y la formación continua es esencial para acercarlos a modelos de enseñanza reflexivos, curiosos y creativos. Estos modelos permiten una mejor respuesta a las realidades educativas y un servicio eficaz a todos los estudiantes. La formación continua tiene como objetivo principal fomentar el desarrollo profesional docente y mejorar la calidad de la práctica educativa.

Según Rodríguez García (2021) el estudio de las conductas disruptivas ha captado la atención en diversos campos profesionales, cuyas contribuciones en el ámbito educativo se centran en reducir o eliminar estos comportamientos. La prevención y tratamiento de estas conductas son cruciales debido a su interferencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que puede

llevar al fracaso académico en todos los niveles educativos. Además, se subraya que una parte significativa del tiempo que el profesorado dedica a sus funciones escolares se invierte en mantener el orden, lo que genera consecuencias negativas en términos de resultados académicos y provoca desgaste y frustración en los docentes debido a los constantes ajustes que deben realizar en el diseño instruccional para cumplir con los contenidos curriculares.

González et al., (2013) sostiene que, para lograr una formación de calidad es necesario adaptar la estructura, recursos y procedimientos de organización y funcionamiento del sistema a los avances que se producen en el conocimiento educativo y a las transformaciones sociales, económicas y tecnológicas que inciden en el ámbito de la educación y, en particular, sobre la actividad de los docentes para promover nuevas estrategias de formación que permitan resolver los desequilibrios que se presentan en el tiempo en cada proyecto.

Si hablamos de calidad de la educación y de formación competente de los estudiantes para la sociedad en la que viven, sólo podremos conseguirlo si renovamos una formación profesional adaptada a los retos del sistema educativo. Los problemas que afrontan hoy los centros educativos son muy diferentes a los de hace unos años, por lo que viejas prácticas y soluciones no pueden considerarse válidas para dar respuesta a situaciones nuevas.

Múltiples variables se entretrejen en el aula, como las relaciones interpersonales o el rendimiento académico, asimismo como señalan Latorre y Teruel (2009) “es indudable que el liderazgo en el aula ha de tenerlo el profesor, éste marca el ritmo, los contenidos, organiza el espacio y el tiempo, y supervisa el buen funcionamiento de la actividad” (p. 66).

4.4.3 Influencia de la formación del profesorado en inteligencia emocional

La inteligencia emocional es la capacidad de ser consciente de las propias emociones y de los sentimientos de los demás, lo cual facilita la tolerancia a las frustraciones y presiones diarias. Se podría afirmar que existen diversas consecuencias resultantes del manejo de situaciones emocionales (Muñoz y Herrera, 2014).

Desde una perspectiva inicial, es fundamental reconocer una premisa básica: la inteligencia emocional parece tener un impacto significativo en el ajuste socio-escolar de los estudiantes. Este impacto se manifiesta particularmente en áreas como el rendimiento académico, las

conductas disruptivas en el aula, el estrés y la ansiedad de los alumnos, el consumo de sustancias, el optimismo y la madurez vocacional (Pena y Repetto, 2008).

Rodríguez (2005) también destaca esa relevancia. A través de estudios que examinan las medidas de inteligencia emocional en maestros venezolanos, se encontró que el nivel de inteligencia emocional de los docentes es medio. Se identificaron algunas debilidades en el manejo de las emociones y, en ciertos casos, en la empatía, sugiriendo que estas áreas deben ser reforzadas mediante el desarrollo de la inteligencia emocional. Se determinaron como principales fortalezas de los docentes sus relaciones interpersonales, motivación y autoconocimiento, lo que permite inferir altos niveles de seguridad y autoestima, factores que serían fundamentales para un buen desempeño laboral.

De acuerdo con los datos obtenidos, Rodríguez (2005) diseñó:

Un programa de adiestramiento en inteligencia emocional basada en temáticas consecuentes con sus hallazgos de investigación: aptitud personal y profesional, autorregulación, aptitud social, habilidades sociales, manejo de conflictos, entre otros. Para la autora, “el beneficio del uso de herramientas de desarrollo de las habilidades emocionales comprueba los beneficios para un mejor desempeño en actitud emocional y social (p.118).

Continuando con el enfoque en la influencia de la inteligencia emocional en los profesionales de la enseñanza, Pena y Extremera (2012), en su estudio “*Inteligencia emocional percibida en profesorado de primaria y su relación con los niveles de Burnout e ilusión por el trabajo (engagement)*”, muestran correlaciones positivas entre la inteligencia emocional percibida y el engagement, así como entre la inteligencia emocional percibida y el factor de realización personal del Burnout. Esto indica que los docentes de primaria tienden a tener altos niveles de vocación en su profesión y entusiasmo por su labor educativa.

A la luz de estos descubrimientos, Pena y Extremera (2012) plantean la necesidad de promover el desarrollo de programas enfocados en habilidades emocionales para los profesores de primaria. Esto actuaría como una medida preventiva contra el síndrome de "Burnout" y aumentaría significativamente su entusiasmo y compromiso en la labor educativa.

En palabras de Badía (2001):

Los alumnos indisciplinados no lo son porque sí; su conducta disruptiva atiende a ciertas razones. Así pues, se podría considerar que las causas de los problemas de disciplina pueden provenir de fuera de la escuela y también a problemas dentro de la misma (p. 121).

4.5. Gestión del aula y su intervención

Brophy (2006) sostiene que la gestión del aula abarca todas las acciones necesarias para crear y mantener un entorno de aprendizaje efectivo. Esto incluye la implementación de instrucciones que faciliten la construcción y organización del espacio físico del aula, así como el establecimiento de reglas y procedimientos que aseguren la atención de los estudiantes. La gestión del aula comprende un conjunto diverso de acciones que permiten construir un contexto adecuado para el aprendizaje. Estas actividades abarcan desde la estructuración de los contenidos y la planificación educativa, hasta el fomento de interacciones pacíficas y colaborativas entre los alumnos.

Según Darling-Hammond y Bransford (2007) los docentes gestionan el aula cuando: a. Planifican y estructuran la clase; b. Diseñan un currículo relevante y motivan a los estudiantes a aprender, fomentando la motivación interna; c. Fomentan comunidades de aprendizaje; d. Corrigen y restauran el comportamiento de manera respetuosa; e. Facilitan el desarrollo moral.

Marzano (2003), quien fundamentó su labor en más de 100 estudios sobre Gestión de Aula, identifica y organiza los factores cruciales para tener en cuenta para la implementación de clases, los cuales son esenciales para una relación positiva entre profesor y estudiante. Estos factores incluyen: el establecimiento de normas y procedimientos, intervenciones disciplinarias efectivas, una disposición mental adecuada (mind set), y la conciencia y autonomía de los estudiantes respecto a su responsabilidad.

En resumen, una gestión del aula que favorezca un entorno propicio para el aprendizaje y la convivencia requiere de un acompañamiento auténtico, entendiendo que la labor docente implica observar, escuchar, empatizar y, fundamentalmente, establecer vínculos con los demás.

El conflicto en el aula es inevitable y tiene un impacto no sólo en los estudiantes, sino que también causa un clima desagradable en el aula, donde la relación entre estudiantes y profesores se verá afectada negativamente. Todo esto aumenta el riesgo de que surjan conflictos más graves en el futuro e impide que los docentes se motiven a buscar metodologías más innovadoras y creativas (Rivadeneira et al., 2019). Algunos autores (Latorre y Teruel, 2009; Orjales, 2005;

Saumell et al., 2011) coinciden en que esto debe verse como una oportunidad que tienen los docentes para educar a sus alumnos. Y aunque cada docente es único y utiliza diferentes acciones para gestionar el aula, es necesario tomar las acciones adecuadas, de lo contrario los conflictos aumentarán o empeorarán exponencialmente.

Calvo (2010) denomina a estas intervenciones “prácticas efectivas de gestión del aula” y las define como un conjunto de acciones llevadas a cabo por los docentes encaminadas a facilitar el logro de los objetivos educativos encomendados a la institución escolar. La implementación adecuada garantiza que se minimice la aparición de comportamientos disruptivos. Uruñuela (2019) agrega que este tipo de conductas revelan las necesidades educativas de los estudiantes, las cuales pueden ser tomadas en cuenta si existe la posibilidad de identificar las causas, consecuencias y el contexto en el que se dan.

Es crucial que las intervenciones para abordar la conducta disruptiva se realicen desde la institución educativa, considerando elementos vinculados a la gestión del aula, el diseño curricular y la interacción entre estudiantes y familias (Latorre y Teruel, 2009; Valderrama, 2017). Se busca establecer un ambiente colaborativo donde estudiantes y docentes trabajen conjuntamente para ajustar las metodologías de enseñanza y encontrar los recursos necesarios que faciliten el autoconocimiento de los alumnos y el desarrollo de sus capacidades, lo cual es esencial para su adaptación al entorno social (Jurado, 2015). Calvo (2010), categoriza estas acciones en preventivas y correctivas.

Las medidas preventivas se aplican antes de que surjan comportamientos disruptivos como como establecer expectativas claras, fomentar la participación activa, crear un clima emocional positivo, fomentar la relación estudiante-docente, promover la resolución pacífica de conflictos actuando sobre elementos que podrían incrementar la frecuencia de estas conductas. Según Curwin y Mendler (Cubero, 2004), estas estrategias apuntan a reducir o evitar problemas dentro del salón de clases y la escuela. Por consiguiente, es importante atender a la elección adecuada de metas, contenidos y enfoques pedagógicos, considerando las particularidades de cada miembro del grupo escolar (Calvo, 2010). Asimismo, se debe fomentar un entorno seguro en el que los estudiantes sientan *"un espacio acogedor y accesible que promueva la interacción relajada con pares y educadores y donde los conflictos se solucionen a través del diálogo asertivo, viviendo en un marco de respeto y tolerancia"* (Calero, 2012, p. 41).

Las medidas correctivas se aplican tras la manifestación de conductas disruptivas por parte de los estudiantes, en situaciones donde el educador no ha logrado prevenir dichas acciones. El objetivo es, por lo tanto, cesar inmediatamente dicha conducta y prevenir su recurrencia. Cubero (2004) identifica ciertas acciones que resultan particularmente efectivas en los momentos iniciales cuando los alumnos empiezan a mostrar comportamientos disruptivos, permitiendo controlar la situación oportunamente. La autora las llama “técnicas de soporte” y se basan esencialmente en el uso de un lenguaje no verbal que incite a los estudiantes a regular su propio comportamiento, tales como el contacto ocular, la cercanía física, el movimiento a través del salón, las expresiones faciales y los gestos.

4.6. Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es una estrategia pedagógica que tiene como objetivo integrar los principios del Diseño Universal en la creación de currículos para distintos niveles educativos (Gómez y García, 2021). Este enfoque se basa en estudios sobre el funcionamiento cerebral, el proceso de enseñanza y la incorporación de tecnología en la educación (Barrera, 2022).

El diseño curricular basado en la perspectiva de DUA se organiza desde el principio con la intención de atender las necesidades de todos los alumnos. El enfoque de DUA promueve la elaboración de diseños flexibles, con alternativas personalizables, que apoyen el progreso de cada estudiante desde su propio nivel inicial, en lugar de basarse en suposiciones acerca de su nivel de conocimiento por parte de otros. El DUA se basa en tres principios para hacer que el conocimiento sea accesible a todos los estudiantes (Barrera, 2022; Gómez y García, 2021; Pastor et al., 2014). Estos principios son los siguientes:

- *Principio I:* Proporcionar varios modos de representación, ya que cada estudiante tiene variaciones en la forma en que percibe y comprende la información.
- *Principio II:* Ofrecer diversas formas de expresar el aprendizaje, reconociendo que cada estudiante tiene una forma personal de comunicar lo que ha aprendido
- *Principio III:* Proporcionar varios modos de participación, es decir, utilizar múltiples métodos y enfoques para motivar por igual a todos los estudiantes.

En ese orden, según Villaescusa et al., (2021), la implementación de DUA debe adherirse a siete principios fundamentales: garantizar la equidad en la utilización, considerando la accesibilidad de espacios, actividades y materiales para todos los estudiantes; ofrecer flexibilidad para la

personalización; ser intuitivo y sencillo, adaptándose a diversas capacidades y ritmos de aprendizaje; comunicar la información de manera clara y efectiva; ser tolerante al error para minimizar sus efectos; ser cómodo de utilizar, sin requerir un esfuerzo físico excesivo; y permitir un uso adecuado según la edad y las necesidades de los alumnos.

La implementación del DUA en la enseñanza de las instituciones educativas presenta múltiples ventajas en términos de inclusión, al no enfocarse únicamente en el estudiante promedio, sino en considerar la amplia diversidad que existe en nuestras aulas (Villaescusa et al., 2021). La importancia de este enfoque radica en su capacidad para permitir que la totalidad de los estudiantes, accedan al currículo de manera efectiva. Esto se debe a dos razones fundamentales: en primer lugar, se elimina la distinción entre estudiantes con y sin discapacidad, y en segundo lugar, se centra la atención en los materiales y recursos utilizados en lugar de en la discapacidad del alumno (Pastor et al., 2014).

4.6.1. Cómo aborda el DUA la formación del profesorado.

La formación del profesorado en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es una oportunidad valiosa en el ámbito educativo. Permite generar sinergias positivas para los nuevos equipos docentes que se incorporan con entusiasmo a los contextos educativos. Estos equipos enfrentan una amplia variedad de situaciones y experiencias que requieren respuestas de alta calidad. Dichas respuestas deben estar fundamentadas en principios como la justicia social, la solidaridad, la resiliencia y la valoración positiva de la diversidad, que son aspectos clave y definitorios de la nueva escuela (Parody et al., 2022)

La nueva escuela aspira a ser más sostenible, moderna, innovadora y dinámica. Para lograrlo, es fundamental contar con un profesorado preparado para enfrentar con éxito los retos y desafíos que se presentan. Uno de los mayores desafíos está relacionado con la creciente complejidad de la labor pedagógica. No solo los docentes y estudiantes son actores clave en los espacios educativos; también interactúan otros agentes dentro de una diversidad que no debe considerarse como un obstáculo para la convivencia, sino como una oportunidad de crecimiento personal, grupal e institucional en los centros educativos (Parody et al., 2022).

Para asegurar la implementación efectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en los entornos educativos, es esencial desarrollar programas de formación docente, tanto inicial como continua, que incluyan la adquisición de competencias digitales y faciliten la creación de

ambientes de aprendizaje interactivos e inclusivos, ofreciendo una atención personalizada de alta calidad (Roa-Banquez, 2021). La formación del profesorado está en proceso de transformación, adoptándose nuevas estrategias y medidas diversas para definir enfoques pedagógicos emergentes que permitan la adquisición de competencias transversales y el logro de aprendizajes significativos (Boothe et al., 2018; Delgado, 2021; Pastor et al., 2015; Sánchez-Fuentes et al., 2019).

En materia de formación docente en educación inclusiva, es necesario subrayar que este nuevo enfoque revitaliza y enriquece la propia formación docente, ya que la necesidad de adoptar un enfoque y una perspectiva pedagógica más abierta y holística se aplica en la implementación del aprendizaje estructurado, personal y colectivo. pasos. en combinar las competencias requeridas (Ferreiro, 2018).

Se podría decir que, el DUA aborda la formación del profesorado al promover la conciencia y la comprensión de la diversidad de los estudiantes, fomentar estrategias pedagógicas flexibles, utilizar evaluaciones inclusivas y fomentar la colaboración y el apoyo entre los docentes. Esto ayuda a crear entornos educativos inclusivos que atienden las necesidades de todos los estudiantes, incluido aquellos con diversidad funcional o necesidades especiales.

Desde una perspectiva propia, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es una excelente herramienta para abordar las conductas disruptivas en el aula. Al brindar múltiples formas de compromiso, representación y expresión, el DUA permite a los estudiantes encontrar maneras más constructivas de canalizar su energía y frustración. Además, fomenta la autonomía, la colaboración y la autorregulación, habilidades clave para la resolución de conflictos y el desarrollo integral de los estudiantes. Si bien la implementación del DUA requiere dedicación y un trabajo conjunto entre docentes y familias, creo que los beneficios a largo plazo son invaluable, no solo para mejorar la conducta, sino para crear entornos de aprendizaje más inclusivos y enriquecedores para todos los estudiantes.

5. PROYECTO DE INNOVACIÓN

5.1. Descripción del centro y muestra

El centro seleccionado para implementar esta propuesta es una escuela pública de la Comunidad de Los Arroces en Bonao, República Dominicana que imparte clases a Educación Secundaria.

La institución cuenta con un total de 497 alumnos y 23 maestros, incluyendo docentes de Educación Física, y Lengua Extranjera, así como maestros de Educación Artística y Formación Humana. El centro cuenta con una Unidad de Orientación y Psicología encargada de trabajar los aspectos emocionales y desarrollo de los estudiantes. Este centro forma una comunidad de aprendizaje que promueve la igualdad para todos. Entre sus características se incluyen colaboraciones frecuentes con las familias, así como con el resto de la comunidad educativa y con la asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE). Además, se han establecido comisiones, como la de ética, compuesta por padres, profesionales voluntarios del centro y alumnos, encargada de velar y abordar los procesos éticos entre docentes y estudiantes, así como también equipos de mediación de conflictos.

Los documentos institucionales, especialmente las normas para la convivencia armoniosa en los centros educativos públicos y privados, así como también el protocolo de cultura de paz y el buen trato contienen medidas y estrategias para garantizar la inclusión de todos los alumnos y resolver conflictos que puedan surgir durante la convivencia. En este sentido, la comisión de ética y el equipo de mediación de conflictos han planteado algunas estrategias para velar por el cumplimiento de las normas éticas y la convivencia armoniosa en el centro, como creación de consejos de curso, puente de reconciliación, banco de la amistad, buzón “cuéntalo y no te calles” (físico y digital), entre otros.

La metodología que se sigue en el centro es el Enfoque por Competencias. Este enfoque busca preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real, desarrollando habilidades prácticas y transferibles que les permitan tener éxito en diferentes contextos. Esto facilita el aprender a aprender y la adquisición de aprendizajes significativos.

De los 497 alumnos, existe una sección con un alto nivel de exhibición de conductas disruptivas. Entre estas hay estudiantes que se resisten a cumplir con las normas del aula y del centro educativo, presentan conductas desafiantes de manera deliberada y persistente, no obedecen y faltan al respeto a los maestros, entre otras. Estos alumnos no realizan ninguna asignación la mayoría de la jornada, debido a problemas de conducta, dificultades sociales e incapacidad para controlar sus impulsos.

Las demás secciones del centro presentan comportamientos adaptados que han sido establecidos en las normas de convivencia del centro. En relación con la actitud del profesorado, se observan diferencias significativas entre las actitudes tanto del maestro tutor, la maestra de

Lengua Española y de Formación Humana con el resto del equipo docente. Mientras que el maestro tutor, de LE y FH muestran actitudes positivas hacia la conducta de los estudiantes, promoviendo un clima de aula asertivo y eficaz para su aprendizaje, el resto del equipo muestra una actitud predispuesta y hostil. Atribuyen las dificultades del comportamiento de los estudiantes a la crianza permisiva de los padres, en lugar de considerar que el entorno escolar pueda ser un factor incidente. Además, la mayoría de estos profesionales apuntan a la falta de recursos para desarrollar sus clases. Por otra parte, ignoran totalmente métodos de aprendizaje inclusivos como el DUA. Por tanto, es necesario abordar las necesidades de formación en estrategias inclusivas y mejorar las actitudes de los docentes hacia los estudiantes.

En cuanto a la muestra que participará en esta propuesta de mejora, se trata de 7 docentes del centro que se han ofrecido voluntariamente. Estos docentes pertenecen a educación secundaria.

5.2. Finalidad

Objetivo general

Desarrollar un proyecto de innovación que mejore la formación del profesorado en el abordaje de las conductas disruptivas, con el fin de promover un ambiente escolar positivo y favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

Objetivos específicos

- Diseñar y poner en marcha un programa de formación para el profesorado que aborde de manera integral las conductas disruptivas en el aula, proporcionando estrategias y herramientas efectivas para su prevención y manejo.
- Desarrollar recursos didácticos innovadores, como materiales didácticos, videos o guías de referencia, que sirvan como apoyo en la formación del profesorado en el abordaje de las conductas disruptivas.
- Establecer espacios de reflexión y colaboración entre los docentes, donde puedan compartir experiencias, analizar casos prácticos y discutir estrategias efectivas para abordar las conductas disruptivas bajo el enfoque del DUA.
- Mejorar las actitudes de los docentes respecto al abordaje de la conducta disruptiva en las aulas.
- Capacitar a los docentes en técnicas, estrategias y recursos innovadores para abordar la conducta disruptiva en estudiantes que lo ameriten.

- Formar a los docentes en lo referente al Síndrome de Burnout, cómo detectarlo y posibles soluciones.
- Evaluar la efectividad del programa de formación implementado, mediante la recolección de datos cuantitativos y cualitativos que permitan medir el impacto en la capacidad del profesorado para abordar las conductas disruptivas y en la mejora del clima escolar.

5.3.Fases del proyecto

La conducta disruptiva en el aula es un desafío común que los docentes enfrentan en su labor diaria. Para abordar de manera efectiva esta problemática, es fundamental contar con estrategias y herramientas adecuadas. En este sentido, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se presenta como un enfoque pedagógico inclusivo y flexible que puede ser de gran utilidad.

El objetivo de estas sesiones de trabajo es capacitar al profesorado en el uso del DUA como marco de referencia para abordar la conducta disruptiva en el aula. A través de un enfoque basado en la diversidad y la individualización, el DUA propone adaptar el entorno educativo, los materiales y las metodologías de enseñanza para atender las necesidades de todos los estudiantes, incluidos aquellos con conductas disruptivas. Durante estas fases de trabajo, los participantes explorarán los principios clave del DUA y cómo se pueden aplicar de manera específica al abordaje de la conducta disruptiva. Se presentarán estrategias y técnicas prácticas que fomenten la participación activa, la motivación y el compromiso de los estudiantes, al tiempo que se promueve un ambiente de respeto y colaboración.

A lo largo de las sesiones, se realizarán actividades interactivas, estudio de casos y reflexiones compartidas para facilitar el aprendizaje y la aplicación práctica de los conceptos presentados. Se proporcionarán recursos, materiales y ejemplos concretos que permitan a los docentes implementar el DUA de manera efectiva en su contexto educativo. Al finalizar estas sesiones de trabajo, se espera que el profesorado cuente con un conjunto de estrategias y herramientas basadas en el DUA para abordar la conducta disruptiva de manera inclusiva y eficaz. Además, se fomentará la reflexión y el intercambio de experiencias entre los participantes, creando un espacio de aprendizaje colaborativo que promueva el desarrollo profesional continuo.

Tabla 1*Entendiendo la conducta disruptiva*

OBJETIVOS	CONTENIDOS
Comprender las causas subyacentes de la conducta disruptiva en el aula. Familiarizarse con las teorías y enfoques en psicología y pedagogía que explican la conducta disruptiva.	Definición de conducta disruptiva. Factores que contribuyen a la conducta disruptiva. Enfoques explicativos.
ACTIVIDADES	
<p>Presentación interactiva sobre los conceptos clave. El formador presenta una serie de diapositivas que definen la conducta disruptiva y destacan los factores que contribuyen a ella.</p> <p>Análisis de casos reales de conducta disruptiva. Los docentes se dividen en grupos pequeños y discuten casos de conducta disruptiva que han enfrentado en sus aulas, identificando posibles causas subyacentes.</p> <p>Debate y reflexión en grupos pequeños sobre las teorías y enfoques presentados. Cada grupo comparte sus conclusiones y las discute con el resto de los participantes. Se exploran diferentes teorías y enfoques explicativos de la conducta disruptiva.</p>	
RECURSOS	
Presentación de diapositivas, casos de estudio, pizarras o papelógrafos.	

Tabla 2*Conociendo el Síndrome de Burnout*

OBJETIVOS	CONTENIDOS
Concientizar a los docentes sobre los síntomas y causas del síndrome de Burnout.	¿Qué es el síndrome de Burnout? Definición, causas y síntomas.
Brindar estrategias efectivas para prevenir y manejar el Burnout en el ámbito laboral docente.	Implicaciones del Burnout en el desempeño docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Fomentar la reflexión sobre el autocuidado y la importancia del bienestar emocional de los docentes.	Factores de riesgo y de protección en relación con el Burnout en docentes. Estrategias individuales y organizacionales para prevenir y manejar el Burnout

ACTIVIDADES

Presentación multimedia introductoria sobre el síndrome de Burnout. Formación teórica sobre definición y características del síndrome de Burnout, causas y factores de riesgo en el ámbito docente e impacto del Burnout en el desempeño profesional y bienestar personal.

Ejercicios de autodiagnóstico y reflexión individual sobre indicadores de Burnout. Discutir un cuestionario individual para identificar indicadores de Burnout. Luego hacer una reflexión guiada sobre los resultados y autoevaluación.

Dinámicas grupales de intercambio de experiencias y estrategias de afrontamiento. Formación de grupos de 4-5 docentes, compartir vivencias personales sobre el manejo del estrés laboral. identificar estrategias efectivas y desafíos comunes, realizar una plenaria para socializar las principales conclusiones.

Práctica de técnicas de relajación y gestión emocional. Entrenar a los docentes en ejercicios de respiración consciente y meditación guiada y técnicas de visualización y mindfulness y reflexionar sobre su utilidad.

RECURSOS

Proyector, computadora y presentación digital, material impreso con información teórica y actividades, música relajante y espacio adecuado para las dinámicas, acceso a internet y dispositivos móviles para investigación y actividades.

Tabla 3

Estrategias de gestión del aula

OBJETIVOS	CONTENIDOS
Profundizar en el conocimiento de las causas de la conducta disruptiva.	Factores individuales, familiares y sociales relacionados con la conducta disruptiva.
Explorar estrategias de intervención basadas en los enfoques teóricos presentados.	Estrategias de intervención preventiva y reactiva.

ACTIVIDADES

Conferencia o taller sobre conducta disruptiva: Se presenta estrategias de intervención preventiva y reactiva basadas en los enfoques discutidos previamente.

Análisis y discusión de casos prácticos: Los docentes trabajan en grupos para analizar casos reales de conducta disruptiva y proponer estrategias de intervención basadas en los enfoques presentadas.

Creación de un listado de estrategias de intervención: Los grupos comparten sus propuestas y se genera un listado colaborativo de estrategias de intervención que se pueden aplicar en el aula.

RECURSOS

casos de estudio, material de lectura sobre estrategias de intervención.

Tabla 4

Gestión de aula

OBJETIVOS	CONTENIDOS
Comprender la importancia de establecer un ambiente de aula positivo y seguro.	Clima de aula y su impacto en el aprendizaje.
Explorar técnicas de manejo de grupos y establecimiento de normas.	Técnicas para establecer normas y límites claros. Manejo de grupos y estrategias para fomentar la participación activa.

ACTIVIDADES

Dinámicas de grupo: Los docentes participan en actividades prácticas que les permiten experimentar diferentes climas de aula y reflexionar sobre su impacto en el aprendizaje.

Análisis de casos de aulas con buen manejo y aulas con dificultades en el manejo: Los docentes trabajan en grupos pequeños para analizar casos reales y extraer lecciones sobre el establecimiento de normas y límites claros.

Diseño colaborativo de normas y límites para un aula ficticia: Los docentes se agrupan y crean un conjunto de normas y límites que consideren adecuados para un escenario específico. Luego, comparten sus propuestas y las discuten en el grupo completo.

RECURSOS

Lápices, hojas en blanco, casos de estudio, material de lectura sobre estrategias de intervención.

Tabla 5

Técnicas de comunicación efectiva

OBJETIVOS	CONTENIDOS
Aprender técnicas de manejo de conductas disruptivas en el aula.	Técnicas de manejo de conductas disruptivas.

Explorar estrategias para fomentar relaciones positivas con los estudiantes.	Comunicación efectiva y habilidades relacionales. Estrategias para elogiar y reforzar positivamente el comportamiento adecuado.
--	--

ACTIVIDADES

Simulación de situaciones de conducta disruptiva y práctica de técnicas de manejo: Los docentes participan en juegos de roles donde interpretan al profesor y al estudiante con conducta disruptiva, para practicar técnicas de manejo efectivas.

Juegos de rol para practicar habilidades de comunicación efectiva: Los docentes se dividen en parejas y realizan juegos de rol que les permiten practicar habilidades de comunicación efectiva, como la escucha activa y la empatía.

Creación de un catálogo de estrategias de refuerzo positivo: Los docentes colaboran para crear un catálogo de estrategias que promuevan el refuerzo positivo en el aula y compartan sus ideas con el grupo completo.

RECURSOS

Experto invitado, casos de estudio, material de lectura sobre estrategias de intervención.

Tabla 6

Adaptaciones curriculares

OBJETIVOS	CONTENIDOS
Comprender la importancia de adaptar el currículo y las actividades de enseñanza para estudiantes con conducta disruptiva.	Concepto de adaptaciones curriculares. Diferenciación de instrucción. Enfoques multisensoriales.
Explorar estrategias de diferenciación de instrucción y enfoques multisensoriales.	Estrategias de motivación
Aprender estrategias de motivación adecuadas para estos estudiantes.	

ACTIVIDADES

Presentación del concepto de adaptaciones curriculares y discusión en grupos pequeños sobre experiencias previas. Se realizará una presentación del concepto de adaptaciones curriculares, que son modificaciones o ajustes que se realizan en el currículo educativo para responder a las necesidades de los estudiantes con diversidad o dificultades de aprendizaje.

Después de la presentación, se formarán grupos pequeños de participantes para discutir y compartir sus experiencias previas en la implementación de adaptaciones curriculares.

Análisis de casos de estudiantes con conducta disruptiva y elaboración de posibles adaptaciones curriculares. Se proporcionarán casos ficticios de estudiantes con conducta disruptiva. Los participantes trabajarán en grupos para analizar cada caso, identificar las necesidades específicas del estudiante y proponer posibles adaptaciones curriculares que podrían implementarse para apoyar su aprendizaje y manejar su comportamiento disruptivo.

Taller práctico: diseño de una actividad de enseñanza adaptada para un estudiante con conducta disruptiva. Los participantes trabajarán de forma individual o en grupos pequeños para diseñar una actividad de enseñanza adaptada específicamente para un estudiante con conducta disruptiva, basándose en los casos analizados anteriormente.

Presentación y discusión de las actividades diseñadas. Cada participante o grupo presentará la actividad de enseñanza adaptada que hayan diseñado. Habrá tiempo para la exposición de cada propuesta, seguida de una discusión grupal en la que se podrán plantear preguntas, dar retroalimentación y compartir ideas adicionales.

RECURSOS

Presentación de PowerPoint, casos de estudio, materiales didácticos variados (papel, lápices, materiales manipulativos, etc.).

Tabla 7

Apoyo emocional y social

OBJETIVOS	CONTENIDOS
Comprender la importancia del apoyo emocional y social para estudiantes con conducta disruptiva.	Importancia del apoyo emocional y social. Habilidades de inteligencia emocional. Estrategias de resiliencia.
Desarrollar habilidades de inteligencia emocional en el contexto educativo.	Creación de un entorno inclusivo.
Explorar estrategias de resiliencia.	
Promover un entorno inclusivo y de apoyo.	

ACTIVIDADES

Presentación de la importancia del apoyo emocional y social y su impacto en el aprendizaje de estudiantes con conducta disruptiva. Se llevará a cabo una presentación

que destacará la importancia del apoyo emocional y social en el contexto educativo, centrándose específicamente en su impacto en el aprendizaje de estudiantes con conducta disruptiva. Se resaltarán los beneficios de brindar un entorno de apoyo emocional, como la mejora del bienestar emocional de los estudiantes y su capacidad para concentrarse y participar de manera efectiva en el proceso de aprendizaje.

Taller práctico: desarrollo de habilidades de inteligencia emocional a través de actividades prácticas. Se llevarán a cabo una serie de actividades diseñadas para desarrollar habilidades de inteligencia emocional en los participantes. Estas actividades pueden incluir ejercicios de autoconciencia emocional, prácticas de regulación emocional, actividades de empatía y habilidades de comunicación efectiva.

Discusión en grupos pequeños sobre estrategias de resiliencia aplicables al contexto escolar. Los participantes se dividirán en grupos pequeños para discutir estrategias de resiliencia que sean aplicables al contexto escolar. Se proporcionarán temas de discusión y se animará a los grupos a compartir ideas, experiencias y buenas prácticas relacionadas con la promoción de la resiliencia entre los estudiantes.

Elaboración de un plan para promover un entorno inclusivo y de apoyo en el aula. Los participantes elaborarán un plan para promover un entorno inclusivo y de apoyo en el aula. Se les proporcionará una guía o una lista de verificación que incluya aspectos como la creación de normas y valores positivos, la promoción de la empatía y la diversidad, la implementación de estrategias de apoyo emocional y la construcción de relaciones positivas con los estudiantes.

RECURSOS

Presentación de PowerPoint, actividades prácticas para el desarrollo de habilidades emocionales, papelógrafo y marcadores.

Tabla 8

Fase I DUA

OBJETIVOS	CONTENIDOS
-----------	------------

Conocer qué es el DUA.	Concepto de DUA
Identificar algunas condiciones en los que debe estar basado el DUA para que resulte efectivo.	Tres principios que debe seguir para que sea efectivo (Ronald Mace, 1998, citado en Villaescusa et al., 2021)
Reconocer los tres principios básicos para la aplicación del DUA.	Principios de DUA: Proporcionar múltiples formas de representación.
Conocer los beneficios que supone la aplicación de estos principios en el aula.	Proporcionar múltiples formas de expresión.
Conocer las pautas del DUA, para facilitar la aplicación de los tres principios de este (estudiados en la sesión anterior).	Proporcionar múltiples formas de implicación. <ul style="list-style-type: none"> • Pautas del DUA. • Aplicación del DUA en el aula y sus beneficios.

ACTIVIDADES

- Actividad 1. ¿Qué es el DUA?: Lluvia de ideas.
- Actividad 2. Concepto DUA, sus principios y pautas. Condiciones para su aplicación y sus beneficios: presentación en power point.

RECURSOS

Presentación en power point, diapositiva: resumen de pautas DUA

Tabla 9

Fase II. Recursos DUA

OBJETIVOS	CONTENIDOS
Reconocer la rueda DUA como un banco de recursos para atender a la diversidad.	Rueda DUA. Recursos para facilitar la práctica de las distintas pautas de DUA.
Reconocer e identificar recursos personales y materiales adaptados, para atender	Recursos adaptados para los alumnos con conducta disruptiva

concretamente a los estudiantes con conducta disruptiva en el aula.

ACTIVIDADES

Vídeo Rueda DUA. Visionado de un vídeo a través de la plataforma YouTube para entender en qué consiste la rueda DUA.

Diseño de nuestra rueda DUA. En grupos diseñarán su propia rueda gigante DUA. Deberán dibujar en papel Bond una rueda grande, en el que tendrán que incluir los principios del DUA, las distintas pautas a seguir en cada principio y buscar, con ayuda de internet, distintos recursos para llevar a la práctica, partiendo de actividades presentadas previamente.

Recursos didácticos adaptados. Presentación de distintos recursos personales y materiales para favorecer la participación y el progreso de los estudiantes. Por ejemplo, rutinas de movimiento y descansos estructurados durante las clases, juegos y actividades lúdicas que permitan canalizar la energía de manera positiva, rincones de expresión y reflexión donde los estudiantes puedan autorregularse, guías de estrategias de autorregulación y técnicas de manejo de la frustración, actividades de colaboración y trabajo en equipo que fomenten la empatía y la resolución de conflictos.

RECURSOS

Vídeo YouTube: la rueda DUA https://www.youtube.com/watch?app=desktopyv=6Q-7LB_btwA, power-point: recursos didácticos, papel bond, Ordenador e internet, rotuladores.

Tabla 10

Diseño de actividades

OBJETIVOS	CONTENIDOS
Elaborar actividades siguiendo los principios y pautas del DUA.	Principios y pautas del DUA. Rueda DUA.
Presentar las distintas actividades diseñadas.	Recursos didácticos adaptados. Métodos inclusivos.
Analizar críticamente los pros y contras de las actividades.	TICS
Realizar modificaciones oportunas.	

ACTIVIDADES

Elaboración de actividades. Los participantes de la propuesta de mejora deberán diseñar, al menos tres actividades. Estas actividades serán elaboradas utilizando los distintos recursos inclusivos estudiados en el primer trimestre de la formación (principios y pautas DUA, Rueda DUA, recursos didácticos adaptados y métodos inclusivos). Los docentes podrán adaptar actividades ya planificadas previamente. Algunos ejemplos: Proporcionar múltiples formas de compromiso: Ofrecer opciones de tareas interesantes y relevantes para el estudiante, permitir que el estudiante tenga cierto control y autonomía sobre su aprendizaje, Promover la colaboración y el trabajo en equipo; Brindar múltiples formas de representación: Utilizar una variedad de recursos visuales, auditivos y kinestésicos, presentar la información de manera clara y organizada, proporcionar apoyos y adaptaciones según las necesidades del estudiante; Permitir múltiples formas de acción y expresión: ofrecer diferentes opciones para que el estudiante demuestre su aprendizaje, fomentar la creatividad y la solución de problemas, implementar estrategias de autorregulación y retroalimentación.

Presentación de Actividades. Tras la elaboración de las actividades, cada participante las presentará brevemente al resto, con la finalidad de compartir opiniones sobre la misma y realizar modificaciones si fuera oportuno.

Nota aclaratoria: Si se precisan materiales, deberán elaborarlos antes del inicio de las sesiones de prácticas. Por otra parte, cada actividad deberá ir acompañada de objetivos, contenidos y metodología.

RECURSOS

Internet, materiales fungibles y no fungibles del centro necesarios, apoyo del resto del personal docente, en el caso de que lo necesitaran para la creación de materiales específicos.

Nota: Estas actividades se llevarán a cabo durante varias sesiones por su complejidad.

5.4. Metodología

Esta propuesta se llevará a cabo a lo largo de un curso escolar. En el primer trimestre, tendrán lugar las cinco primeras sesiones. La sesión 1 y 2 se desarrollarán en el mes de octubre, la 3 y 4 durante el mes de noviembre y la sesión 5 en el mes de diciembre. Estas sesiones están relacionadas con la adquisición de conceptos teóricos y mejoras de actitudes de los docentes hacia el abordaje de las conductas disruptivas. En el segundo trimestre del curso, se llevarán a

cabo cuatro sesiones, dos de ellas en el mes de enero y las dos siguientes en el mes de febrero. Estas sesiones materializarán, de manera práctica, los aprendizajes adquiridos en las sesiones anteriores. Para concluir el programa de formación, tendrán lugar las dos últimas sesiones durante el mes de mayo. Estas convocatorias consistirán en la elaboración de conclusiones, valoraciones reflexivas y la evaluación de la propuesta de mejora por parte de los participantes.

Por otro lado, la presente propuesta de mejora seguirá los siguientes principios metodológicos:

- Utilización de Técnicas y Recursos Innovadores para motivar a los docentes en la formación de competencias inclusivas, se utilizarán las presentaciones en power-point, el visionado de vídeos a través de la plataforma YouTube, las agrupaciones cooperativas, etc.
- Actitud Activa y Participativa. En estos momentos, los docentes son los alumnos, y lo que prima es su evolución en cuanto actitudes y conocimientos respecto al manejo de la conducta disruptiva. Por ello, es importante que sean los protagonistas de la formación. Las sesiones estarán diseñadas para fomentar la intervención, investigación, opinión, etc.
- Abordaje Pragmático y Contextual. Las sesiones serán abordadas desde un punto de vista práctico; es decir, todos los contenidos y actividades tendrán sentido en el contexto real y práctico del aula.
- Cooperación entre Compañeros. A lo largo del periodo de formación, los participantes cooperarán y colaborarán entre ellos para que puedan enriquecerse mutuamente compartiendo ideas, estrategias pedagógicas, etc.
- Correspondencia Teoría-Práctica. Para consolidar los conocimientos teóricos, se fomentará su puesta en práctica en la realidad de las aulas.
- Fomento de la Reflexión y la Autocrítica. Para favorecer la conciencia de los docentes respecto a la necesidad de formación permanente, se potenciará el espíritu reflexivo y crítico de las distintas prácticas educativas.

5.5. Temporalización

Sesiones	Descripción	Trimestres	Temporalización
Sesión 1	Entendiendo la conducta disruptiva	Primer trimestre	Día 1. 15:00- 16:00

Sesión 2	Conociendo el Síndrome de Burnout	Primer trimestre	Día 2. 15:00- 16:00
Sesión 3	Estrategias de gestión del aula	Primer trimestre	Día 3. 15:00- 16:00
Sesión 4	Gestión de aula	Primer trimestre	Día 4. 15:00- 16:00
Sesión 5	Técnicas de comunicación efectiva	Primer trimestre	Día 5. 15:00- 16:00
Sesión 6	Adaptaciones curriculares	Segundo trimestre	Día 6. 15:00- 16:00
Sesión 7	Apoyo emocional y social	Segundo trimestre	Día 7. 15:00- 16:00
Sesión 8	Fase I DUA	Segundo trimestre	Día 8. 15:00- 16:00
Sesión 9	Fase II. Recursos DUA	Segundo trimestre	Día 9. 15:00- 16:00
Sesión 10	Diseño de actividades	Segundo trimestre	Día 10. 15:00- 16:00

Todas las sesiones tendrán lugar desde las 15:00 horas hasta las 16:00 horas de la tarde, debido a la disposición de los docentes, coincidiendo con la finalización de la jornada diaria.

5.6.Evaluación

Con el fin de determinar en qué medida se cumplen los objetivos planteados en la propuesta de mejora, comprobar la adecuación de esta y verificar si se cumplen o no las expectativas creadas respecto a ella, en este TFM se proponen tres aspectos clave a revisar mediante una rúbrica de evaluación.

La presente rúbrica de evaluación tiene como objetivo valorar del programa de formación para el profesorado sobre el abordaje de las conductas disruptivas en el aula.

Esta rúbrica (tabla 11) será aplicada por la responsable de coordinación y desarrollo del programa de formación y llenada por los docentes, con el fin de evaluar la calidad y pertinencia del diseño del programa antes de su implementación. De esta manera, se podrán identificar fortalezas y áreas de mejora para ajustar y optimizar el programa según los criterios establecidos.

Los criterios de evaluación abarcan aspectos como la claridad de los objetivos, la coherencia entre objetivos y contenidos, la calidad de las actividades propuestas, la pertinencia de los recursos y el enfoque integral del programa. Cada criterio se valora en una escala del 1 al 4,

donde 4 representa un nivel "Excelente" y 1 un nivel "Insuficiente".

La tabla 11 permitirá a la responsable del programa de formación tomar decisiones informadas para mejorar la calidad y efectividad de este, con el fin de brindar a los docentes una herramienta de desarrollo profesional sólida y adaptada a sus necesidades.

Tabla 11

Rúbrica de evaluación del proyecto de innovación

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Aceptable (2)	Insuficiente (1)
Objetivos y contenidos				
Claridad de los objetivos	Claros, específicos, medibles y alineados con las necesidades formativas del profesorado.	Claros y específicos, pero no todos son fácilmente medibles.	Algunos objetivos son claros, pero carecen de especificidad o medición.	Los objetivos son vagos, poco claros o no alineados con las necesidades formativas.
Contenidos	Completos, actualizados, y directamente relacionados con los objetivos planteados.	Completos y actualizados, pero no todos los contenidos están claramente relacionados con los objetivos.	Algunos contenidos son relevantes, pero otros no están actualizados o alineados.	Los contenidos son incompletos, desactualizados o irrelevantes.
Coherencia entre objetivos y contenidos	Los contenidos abordan de manera completa y coherente los objetivos planteados.	La mayoría de los contenidos se alinean con los objetivos.	Algunos contenidos no se alinean con los objetivos.	Los contenidos no se alinean con los objetivos.
Actividades				

Variedad de las actividades	Variedad de actividades prácticas y teóricas bien estructuradas que fomentan la participación activa.	Variedad de actividades, pero algunas pueden no estar bien estructuradas o no fomentar adecuadamente la participación.	Actividades limitadas en variedad o estructura, con poca promoción de la participación activa.	Actividades insuficientes, mal estructuradas y que no fomentan la participación activa.
Calidad de las actividades	Las actividades propuestas son innovadoras y altamente efectivas para lograr los objetivos.	Las actividades propuestas son efectivas para lograr los objetivos.	Algunas actividades propuestas parecen poco efectivas para lograr los objetivos.	Las actividades propuestas no son adecuadas para lograr los objetivos.
Recursos				
Innovación de los recursos	Recursos didácticos innovadores, variados y adecuados para cada actividad propuesta.	Recursos adecuados y variados, pero no todos son innovadores.	Recursos limitados en variedad y/o adecuación a las actividades.	Recursos inadecuados, obsoletos o insuficientes para las actividades propuestas.
Pertinencia de los recursos	Los recursos mencionados son completamente pertinentes y adecuados para las actividades y objetivos.	La mayoría de los recursos son pertinentes y adecuados.	Algunos de los recursos mencionados no parecen ser los más apropiados.	Los recursos mencionados no son adecuados para las actividades y objetivos.

Metodología y enfoque integral del programa				
Metodología	Enfoque metodológico claro y coherente, aplicando principios y pautas del DUA efectivamente.	Enfoque metodológico claro, pero con algunas incoherencias o aplicaciones parciales del DUA.	Enfoque metodológico poco claro o con aplicación limitada de principios del DUA.	Falta de un enfoque metodológico claro y coherente, con escasa aplicación del DUA.
Enfoque integral del proyecto	El proyecto aborda de manera integral y completa los diferentes aspectos relacionados con las conductas disruptivas y el síndrome de Burnout en docentes.	El proyecto aborda la mayoría de los aspectos relevantes relacionados con el tema.	Algunos aspectos importantes relacionados con el tema parecen estar ausentes o ser insuficientes.	El proyecto no aborda de manera integral los diferentes aspectos relacionados con el tema.

La tabla 12 tiene como objetivo permitir a los docentes participantes del programa de formación sobre conductas disruptivas, evaluar su propio aprendizaje y desarrollo a lo largo del proceso.

La rúbrica (tabla 12) será aplicada por cada docente de manera individual, al finalizar el programa de formación. De esta manera, los docentes podrán valorar sus avances en la comprensión de los temas abordados, la apropiación de estrategias y técnicas, la aplicación de enfoques como el DUA, la prevención y detección del Burnout, así como su nivel de participación y reflexión en los espacios de colaboración docente.

Los criterios de evaluación abarcan aspectos clave del programa de formación, con el fin de brindar a los docentes una herramienta que les permita identificar sus fortalezas y áreas de

mejora de manera individual. Cada criterio se valora en una escala del 1 al 4, donde 4 representa un nivel "Muy Bien" y 1 un nivel "Deficiente".

Esta rúbrica de autoevaluación tiene como propósito que los docentes puedan hacer una reflexión crítica sobre su propio aprendizaje y desarrollo profesional, con el fin de establecer metas y planes de mejora personalizados. Esto les permitirá continuar perfeccionando sus habilidades para abordar las conductas disruptivas y prevenir el síndrome de Burnout, en docentes.

Tabla 12

Rubrica de autoevaluación para docentes

Criterio	Muy Bien (4)	Bien (3)	Regular (2)	Deficiente (1)
Comprensión de la conducta disruptiva	Tengo una comprensión profunda de los factores que contribuyen a la conducta disruptiva y las teorías que la explican.	Entiendo la mayoría de los factores y enfoques teóricos relacionados con la conducta disruptiva.	Comprendo algunos aspectos de la conducta disruptiva, pero tengo vacíos en mi conocimiento.	Tengo dificultades para entender las causas y enfoques teóricos de la conducta disruptiva.
Manejo de estrategias y técnicas	Domino una amplia variedad de estrategias y técnicas efectivas para prevenir y abordar las conductas disruptivas en el aula.	Conozco y sé aplicar varias estrategias y técnicas para manejar las conductas disruptivas.	Tengo un conocimiento limitado de estrategias y técnicas para abordar las conductas disruptivas.	Me falta capacitación en estrategias y técnicas para manejar las conductas disruptivas.
Aplicación del Enfoque DUA	Implemento de manera	Utilizo algunos principios del	Conozco los principios del	Desconozco o tengo

	sistemática el Enfoque DUA Enfoque DUA, dificultades para Enfoque de para abordar las pero aún no los aplicar el Diseño conductas aplico de Enfoque DUA Universal para disruptivas. manera efectiva. en mi práctica docente. el Aprendizaje (DUA) en mi práctica docente para prevenir y abordar las conductas disruptivas.
Prevención y detección del Burnout	Puedo identificar con facilidad signos de estrés y Burnout en mí mismo y en mis colegas, y aplico estrategias efectivas de autocuidado. Reconozco algunos síntomas de Burnout y conozco algunas estrategias de autocuidado. Tengo dificultades para detectar el Burnout en mí y en mis compañeros, y desconozco estrategias de prevención. No sé identificar el Burnout ni cuento con herramientas para prevenirlo y manejarlo.
Colaboración y reflexión docente	Participé activamente en los espacios de reflexión y colaboración con mis colegas, compartiendo experiencias y discutiendo estrategias efectivas. Participé ocasionalmente en los espacios de reflexión y colaboración docente. Rara vez me involucré en los espacios de reflexión y colaboración con mis compañeros. Me mantengo al margen de los espacios de reflexión y colaboración docente.

6. CONCLUSIONES

La falta de abordaje de las conductas disruptivas en el entorno educativo puede tener diversas consecuencias negativas. En primer lugar, estas conductas pueden generar un ambiente de aprendizaje poco propicio, interrumpiendo la concentración de otros estudiantes y dificultando la impartición efectiva de las lecciones. Además, las conductas disruptivas pueden afectar el bienestar emocional de los demás estudiantes, generando estrés, ansiedad y dificultades para participar activamente en clase. Asimismo, si no se toman medidas para abordar estas conductas, pueden perpetuarse y convertirse en patrones de comportamiento más arraigados, lo que dificultaría aún más el proceso educativo.

La falta de intervención ante las conductas disruptivas puede enviar un mensaje equivocado a los estudiantes, ya que podrían interpretar que dichas acciones son aceptables y no tienen consecuencias. Por lo tanto, es fundamental abordar adecuadamente las conductas disruptivas a fin de garantizar un entorno educativo positivo y propicio para el aprendizaje de todos los estudiantes.

Este trabajo de fin de máster ha abordado la problemática de las conductas disruptivas en el aula y su impacto en la formación del profesorado. A nivel teórico, se ha realizado una revisión exhaustiva de la literatura existente sobre los factores que inciden en la manifestación de estas conductas, así como la relación del síndrome de Burnout en docentes con la aparición de estas. Asimismo, se ha analizado la importancia de la formación del profesorado y la gestión del aula como elementos clave para el abordaje efectivo de la disrupción.

A nivel empírico, se ha diseñado un proyecto de innovación que busca implementar estrategias y herramientas para capacitar al profesorado en el manejo de conductas disruptivas. Este proyecto se llevará a cabo en un centro educativo específico, con la finalidad de crear entornos de aprendizaje más armónicos y productivos. Las fases del proyecto incluyen la evaluación inicial, la implementación de un programa de formación docente y la posterior evaluación de la efectividad de las estrategias aplicadas.

En cuanto al cumplimiento de los objetivos establecidos, el trabajo ha logrado identificar y analizar los principales factores que inciden en la aparición de conductas disruptivas en el aula, una comprensión profunda de sus causas subyacentes, así como destacar la importancia de la formación del profesorado como herramienta fundamental para abordar esta problemática. Se

ha logrado y se ha aplicado un enfoque innovador basado en la inteligencia emocional para mejorar las prácticas docentes. Asimismo, el proyecto de innovación propuesto representa una contribución concreta al campo de estudio, al ofrecer una alternativa práctica y contextualizada para la capacitación docente en el manejo de la disrupción.

En términos de direcciones futuras, sería valioso investigar la aplicación de programas de inteligencia emocional en distintos niveles educativos y en contextos con diversas problemáticas escolares, con el fin de obtener una visión más integral del fenómeno. También se podría explorar la integración de nuevas tecnologías en la formación emocional de los docentes, así como el desarrollo de metodologías más inclusivas y personalizadas para evaluar el impacto sostenido de las intervenciones en inteligencia emocional.

En conclusión, este trabajo de fin de máster representa un aporte significativo al campo de la educación inclusiva y personalizada, al abordar una problemática relevante y proponer estrategias concretas para su abordaje. Las recomendaciones planteadas pueden servir como punto de partida para futuras investigaciones y acciones orientadas a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje y el bienestar de la comunidad educativa. Este estudio no solo ha alcanzado sus objetivos propuestos, sino que también ha abierto nuevas avenidas de investigación y práctica en el ámbito educativo, subrayando la importancia de la inteligencia emocional, el manejo del Burnout y la gestión eficaz del aula en la creación de entornos de aprendizaje más saludables y efectivos .

7. VALORACIÓN CRÍTICA

Al concluir este trabajo, reflexiono sobre los conocimientos adquiridos y su impacto en mi comprensión de la conducta disruptiva y la formación del profesorado. A lo largo de esta investigación, he profundizado en la complejidad de las conductas disruptivas en el aula y en la necesidad de estrategias educativas eficaces para abordarlas. La revisión de la literatura y el análisis empírico me han permitido apreciar la importancia de la inteligencia emocional en los docentes como una herramienta crucial para mejorar el ambiente escolar.

Uno de los principales conocimientos adquiridos es la relevancia de la inteligencia emocional en la gestión de la conducta disruptiva. He aprendido que los docentes con alta inteligencia emocional no solo son más efectivos en la resolución de conflictos, sino que también contribuyen a un clima escolar más positivo e inclusivo. Este hallazgo resalta la necesidad de

incorporar el desarrollo emocional en los programas de formación docente, una práctica que, aunque aún no es ampliamente adoptada, puede transformar significativamente la educación.

Además, he comprendido que la conducta disruptiva no es un fenómeno aislado, sino que está influenciada por múltiples factores, incluyendo el contexto socioeconómico, familiar y escolar. Este conocimiento es crucial para diseñar intervenciones más efectivas y personalizadas, que tomen en cuenta la diversidad de los estudiantes y sus necesidades específicas. La aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en este contexto ha demostrado ser una estrategia prometedora para abordar la heterogeneidad en el aula y promover una educación más inclusiva.

La relevancia de este trabajo para la educación y la inclusión educativa es innegable. Al explorar y validar la efectividad de las estrategias basadas en la inteligencia emocional, he contribuido a la discusión sobre cómo mejorar la formación docente y, por ende, el ambiente escolar. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes al reducir las conductas disruptivas y mejorar el clima escolar, sino que también apoya a los docentes en su desarrollo profesional y bienestar emocional, previniendo el síndrome de Burnout.

En cuanto a la práctica educativa, este trabajo ha reafirmado mi convicción de que la formación emocional de los docentes es esencial para una educación inclusiva y de calidad. Los conocimientos adquiridos durante esta investigación me han permitido proponer mejoras concretas en la formación del profesorado, centrándome en el desarrollo de competencias emocionales que les permitan gestionar mejor las conductas disruptivas y crear un ambiente de aprendizaje más armonioso y efectivo.

Finalmente, la realización de este trabajo ha sido una experiencia enriquecedora que ha ampliado mi perspectiva sobre la educación y la inclusión educativa. He adquirido conocimientos valiosos que no solo me han permitido entender mejor la conducta disruptiva y su gestión, sino que también me han inspirado a seguir investigando y promoviendo la inteligencia emocional en el ámbito educativo. Estoy convencida de que este enfoque puede marcar una diferencia significativa en la vida de estudiantes y docentes, y espero que mis contribuciones puedan servir de base para futuras investigaciones y prácticas educativas innovadoras.

REFERENCIAS

- Abellán, L. (2020). Relación entre Inteligencia Emocional y disminución de conductas disruptivas en Educación Primaria. *Praxis investigativa Redie*, 12(22), 30-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7378869>
- Alberca, F. (2011). *Todos los niños pueden ser Einstein*. Córdoba: Toromítico.
- Álvarez, M., Castro, P., González-González de Mesa, C., Álvarez, E. y Campo, M. A. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. *Anales de Psicología*, 32(3), 855-862. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16746507027.pdf>
- Álvarez-García, D., Álvarez, L., Núñez, J., González-Castro, P., GonzálezPienda, J., Rodríguez, C., Cerezo, R. (2010). Violencia en los centros educativos y fracaso académico. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(2), 139-153. <http://www.redalyc.org/pdf/2451/245116406002.pdf>
- Ander-Egg E. (2005). *Debates y propuestas sobre la problemática educativa*. Argentina: Homo Sapiens.
- Apolo-Morán, J. F., y Vera-Miranda, L. Y. (2018). Control de conducta infantil en el aula de clases. *Maestro Y sociedad*, 15(2), 313-321.
- Aristizabal, P., Gómez-Pintado, A., Ugalde, A. I., y Lasarte, G. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista complutense de educación*, 29(1), 79-95.
- Arrieta, A. y Chaverri, P. (2019). Componentes del autocontrol. *Revista Electrónica de Psicología de Iztacala*, 22(2), 1005-1023. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/70147>
- Badía, M. (2001) *Las percepciones de profesores y alumnos de ESO sobre la intervención en el comportamiento disruptivo: un estudio comparativo de las IES y escuelas de enseñanza secundaria de la comarca del Bages*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Badia, M., Cladellas, R., Gotzens, C. y Muntada, M. (2012). La indisciplina social e instruccional en adolescentes y universitarios: la influencia del género. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 693-712. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293123547009.pdf>

- Barkley, R. (2007). Niños Hiperactivos. *Cómo comprender y atender sus necesidades especiales*. Barcelona: Paidós.
- Barrera, A. G. (2013). *Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales (NEP)* (Doctoral dissertation) Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38891>
- Barrera, A. G. (2022). *El aprendizaje personalizado en las aulas inclusivas*. Graó
- Bisquerra, R., Pérez, J.C. y García E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.
- Bolea, E. y Gallardo, A. (2012). *Alumnado con dificultades de regulación del comportamiento*. Barcelona: Graó.
- Boothe, K., Lohmann, M., Donnell, K. y Hall, D. (2018). Applying the principles of universal design for learning (UDL) in the college classroom. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 7(3), 1-13.
- Brophy, J. (2006). *Observational Research on Generic Aspects of Classroom Teaching*.
- Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A. y Lane, K. L. (2014). Special education teacher Burnout: A Synthesis of Research from 1979 to 2013. *Education y Treatment of Children*, 37(4), 681-712. doi:10.1353/etc.2014.0032
- Calero, B. (2012). *Manos a la escuela*. Sevilla: Punto Rojo.
- Calvo, A. (2003). *Problemas de convivencia en los centros educativos*. Madrid: EOS
- Calvo, A. (2010). *Jornadas para mejorar la convivencia escolar. Disrupción en las aulas: análisis e intervención*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Casamayor G. (1998). *Como dar respuesta a los conflictos: La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- Cochran-Smith (2005). Teacher educators as researchers: multiple perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 21, 219–225.
- Cubero, C.M. (2004). La disciplina en el aula: reflexiones en torno a los procesos de comunicación. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2), 1-39. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9095/17493>

- Darling-Hammond, L. y Bransford, J. (Eds.). (2007). *Preparar a los docentes para un mundo cambiante: lo que los docentes deberían aprender y poder hacer*. John Wiley e hijos. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=yid=H0uUGKrESDUCyoi=fnd&pg=PR7&dq=Darling-Hammond+y+Bransford+\(2005\)&ots=bgmY3AM3RG&sig=n0Ax1-XYXRPufa7zLjqzD0LtV9c](https://books.google.es/books?hl=es&lr=yid=H0uUGKrESDUCyoi=fnd&pg=PR7&dq=Darling-Hammond+y+Bransford+(2005)&ots=bgmY3AM3RG&sig=n0Ax1-XYXRPufa7zLjqzD0LtV9c)
- de Espinosa, I. P. L., Martínez, Y. M., y Seijo, J. C. T. (2019). Implicaciones de la formación del profesorado en aprendizaje cooperativo para la educación inclusiva. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(4), 128-151.
- De la Fuente, D. (2012). Los cambios sociales y su reflejo en la educación. Propuestas educativas desde la asignatura de música. *Revista de Educação e Humanidades*, (2), 249-260. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3825649>
- De Souza, L. (2009). *Competencias emocionales y resolución de conflictos en el aula* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona. <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lisb/indice.htm>
- del Carmen Gómez, M., y da Resurrección Cuña, A. (2017). Estrategias de intervención en conductas disruptivas. *Educação por escrito*, 8(2), 278-293.
- Delgado, K. (2021). Diseño universal para el aprendizaje, una práctica para la educación inclusiva. Un estudio de caso. *Revista Internacional de Apoyo a la inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(2), 14-25. <https://doi.org/10.17561/riai.v7.n2.6280>
- Domínguez, E. (2008). *Origen y Evolución de las instituciones Educativas Españolas hasta la Ley General de Educación*. En A. Colom, J.L. Bernabeu, E. Domínguez, y J. Sarramona, Teorías e instituciones contemporáneas de la educación (pp. 287-324). Barcelona: Ariel.
- Esteban, R., Fernández, J.G., Díaz, A. y Contreras, O.R. (2012). Las conductas que alteran la convivencia en las clases de educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12(47), 459-472. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista46/artconductas291.htm>
- Fernández-Fernández, S., Arias-Blanco, J. M., Fernández-Alonso, R., Burguera-Condon, J., y Fernández-Raigoso, M. (2016). Pensamiento reflexivo e investigador en educación.

- Aspectos para tener en cuenta en la formación del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(2), 1-16.
- Ferreiro, A. A. (2018). Aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo de la competencia digital docente en la formación inicial del profesorado. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 17(1), 9-24. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.17.1.9>
- Flores, N., Flórez-Cajamarca, A. M., y Jenaro, C. (2021). Factores de riesgo y protectores del Burnout en docentes que atienden a alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en el aula ordinaria. *Revista de educación inclusiva*, 14(2), 105-120.
- Furtado Nina, K. C., Souza da Costa Silva, S. y Ramos Pontes, F. A. (2020). *Adaptacao transcultural do The Teacher Efficacy for Inclusive Practices (TEIP): versao brasileira*. *Ciencias Psicológicas*, 1-13. <https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2175>
- Gálvez, I. E. (2011). Cambios y dilemas en la formación del profesorado (1961-2011): Cincuenta años de historia de España en perspectiva europea. *Tendencias pedagógicas*, (18), 33-50.
- García, A. (2008). *La Disciplina Escolar*. Murcia: Universidad de Murcia.
- García-Martínez, I. (2016). Coordinación pedagógica y liderazgo distribuido en los institutos de secundaria. *Revista Internacional de Didáctica y Organización Educativa*, 1(2), 21-34.
- García-Martínez, I., y Moreno Media, I. (2017). LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LA ACTUALIDAD. *Revista Internacional de Didáctica y Organización Educativa*, 3(2). <http://re-doe.com/index.php?journal=reidoeypage=articleyop=viewypath%5B%5D=85>
- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. *Revista docencia*, 15, 60-66.
- Gómez, C. (2009). *Propuestas de diseño, desarrollo e innovaciones curriculares y metodología en el EEES*. Universidad de Alicante. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/13199/1/PROPUESTAS%20CAP.%201.pdf>

- Gómez, M.C., Cuña, A. R. (2017). Estrategias de intervención en conductas disruptivas. *Educação Por Escrito*, 8(2), 278-293. <http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2017.2.27976>
- González Gil, F., Martín Pastor, E., Flores Robaina, N. E., Jenaro Río, C., Poy, R., y Gómez Vela, M. (2013). Inclusión y convivencia escolar: análisis de la formación del profesorado.
- Gotzens, C., Badia, M., Genovard, C., Dezcallar, T. (2010). Estudio comparativo de la gravedad atribuida a las conductas disruptivas en el aula. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 33-58. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121995003.pdf>
- Gotzens, C., Cladellas, R., Clariana, M. y Badía M. (2015). Indisciplina Instruccional y Convencional: su predicción en el Rendimiento Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(2), 317-330 <https://www.redalyc.org/pdf/804/80441602006.pdf>
- Hamama, L., Ronen, T., Shachar, K. y Rosenbaum, M. (2013). Links between stress, positive and negative affect, and life satisfaction among teachers in special education schools. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 14(3), 731-751. doi:10.1007/s10902-012-9352-4
- Jennett, H. K., Harris, S. L. y Mesibov, G. B. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and Burnout among teachers of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(6), 583-593.
- Jurado, P. y Justiniano, D. (2015). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria. *Boletín Redipe*, 4(12) 26-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6232360>
- Latorre, A. y Teruel, J. (2009). Protocolo de actuación ante conductas disruptivas. *Revista Praxi, Información Psicológica*, 95, 62-74. 287 <http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/170/134>
- Macías, E. C. y Alarcón, L. A. (2021). Manejo de las conductas disruptivas en la convivencia estudiantil en la básica superior. *Revista científica Dominio de las Ciencias*, 7(4), 411-432. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i4>

- Martins, M.J., (2005). O problema da violência escolar: uma clarificação de varios conceitos relacionados. *Revista Portuguesa de Educação*, 18(1), 93-115
<https://www.redalyc.org/pdf/374/37418106.pdf>
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., y Pickering, D. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD.
- Menor, M. (2021). *La formación del profesorado escolar desde los años sesenta. Una historia interminable*. Fundación 1º de Mayo. Madrid.
- MUÑOZ, D. A. B., y Herrera, C. (2014). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase* (Doctoral dissertation, UNIVERSIDAD DEL TOLIMA). <https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/d86f45ee-617b-4238-b555-a6a330fb34f0/content>
- Narváez, J. H., y Obando, L. M. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural. *Psicogente*, 23(44), 144-165.
- Nembrini, F. (2014). *El arte de educar de padres a hijos*. Madrid: Encuentro.
- Orjales, I. (2014). *Déficit de Atención con Hiperactividad*. Manual para padres y educadores. Madrid: CEPE.
- Pantoja, A. (2005) *La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención*. Madrid: Secretaría General de Educación. Instituto Superior de Formación del Profesorado.
https://www.researchgate.net/publication/325120326_La_gestion_de_conflictos_en_el_aula_Factores_determinantes_y_propuestas_de_intervencion
- Parody, L. M., Leiva, J. J., y Santos-Villalba, M. (2022). El diseño universal para el aprendizaje en la formación digital del profesorado desde una mirada pedagógica inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(2), 109-123.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782022000200109#:~:text=La%20formaci%C3%B3n%20del%20profesorado%20en%20DUA%20es%20una%20oportunidad%20con,que%20requieren%20respuestas%20de%20calidad.

- Pastor, A. (2019). Diseño universal para el aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 6(9), 55-66.
- Pastor, C. A., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el aprendizaje(DUA)*. https://www.academia.edu/download/55488276/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Pena, M. y Extremera, N. (2012) inteligencia emocional percibida en profesorado de primaria y su relación con los niveles de Burnout e ilusión por el trabajo. *Revista de Educación*, 359. Málaga. <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-deeducacion/articulosre359/re35927.pdf?documentId=0901e72b813d72df>
- Pena, M. y Repetto, E. (2008) Estado De La Investigación En España Sobre Inteligencia Emocional En el ámbito educativo. *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa* No. 15 Vol. 5 pp. 400-420. <http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?244>
- Pérez Ferra, M., Quijano López, R. y Ocaña Moral, M. T. (2013). El profesorado ante el Espacio Europeo de Educación Superior: dos años después. *Educatio Siglo XXI*, 31 (2), 235-254.
- Poyato, J. (2018). *Otra educación. Sugerencias para padres y educadores*. Barcelona: Angels Fortune.
- Quintero, M. C. C., y Ordoñez, E. J. (2021). Formación del profesorado en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(2), 284-295.
- Ricoy, M.C. y Couto, M.J. (2018). Desmotivación del alumnado de secundaria en la materia de matemáticas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20 (3), 69-79. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1650>
- Risueño, A.E. y Motta, I.M. (2015). Familias disfuncionales en niños con conductas disruptivas. *Integración Académica en Psicología*, 3(8), 76-93. https://www.researchgate.net/publication/282815659_FAMILIAS_DISEJECUTIVAS_EN_NINOS_CON_CONDUCTAS_DISRUPTIVAS
- Rivadeneira, D. Y., Gómez, J. S. y Cajas, S. T. (2019). Educación emocional en el tratamiento de conductas disruptivas en estudiantes de la Escuela José Ingenieros. *Revista Científica*

Dominio de las Ciencias, 5(3).
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/953>

Roa-Banquez, K., Rojas-Torres, C. G. V., González-Rincón, L. J. y Ortiz-Ortiz, E. G. (2021). El docente en la era 4.0: Una propuesta de formación digital que fortalezca el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 63, 126-160. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n63a6>

Rodrigo, L. (2019). Los programas internacionales de evaluación estandarizada y el tratamiento de sus datos a nivel nacional. El caso de Argentina en el estudio PISA de la OCDE. *Foro de educación*, 17(26), 73-94.

Rodríguez García, V. (2021). El manejo de las conductas disruptivas en el aula - *Campuseducacion.com* <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/el-manejo-de-las-conductas-disruptivas-en-el-aula/>

Rodríguez Ramírez, J. A., Guevara Araiza, A., y Viramontes Anaya, E. (2017). Síndrome de Burnout en docentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 8(14), 45-67. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&id=S2448-85502017000100045

Rodríguez, I. (2005) *Programa de adiestramiento en inteligencia emocional para docentes del Centro de Estudios avanzados*. Maracaibo. (Tesis doctoral). http://www.tauniversity.org/tesis/Tesis_Idalia_Rodriguez.pdf

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Román, I. O. (2022). *La formación docente en conducta disruptiva para la mejora de su desempeño profesional* (Doctoral dissertation, Universidad de Granada). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=315793>

Sánchez-Fuentes, S., Jiménez-Hernández, D., Sancho-Requena, P. y Moreno-Medina, I. (2019). Validación de instrumento para medir las percepciones de los docentes sobre el diseño universal para el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 89-103. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000100089>

- Saumell, C., Alsina, G. y Arroyo, A. (2011). *Alumnado con dificultades de regulación del comportamiento*. Barcelona: Graó
- Seashore-Louis, K. (2007). Changing the culture of schools: Professional community, organizational learning, and trust. *Journal of School Leadership*, 16(4), 477-489.
- Solís, P. (1894). Estado actual y reforma de la enseñanza primaria. *La escuela moderna*. 85, 113- 114.
- Tiani, S. (2017). *Educar con amor y firmeza*. Madrid: Narcea
- Urbina, C., Simón C. y Echeita, G. (2011). Concepciones de los profesores acerca de las conductas disruptivas: análisis a partir de un marco inclusivo. *Infancia y Aprendizaje*, 34(2), 8-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3625795>
- Urra, J. (2006). *El pequeño dictador (6ª ed.)*. Madrid: La esfera de los libros.
- Uruñuela P. (2006) *Convivencia y conflictividad en las aulas. Análisis conceptual*. En A. Moreno y M.P. Soler (coord.). *La disrupción en las aulas: problemas y soluciones* (pp. 17-46). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=12036>
- Uruñuela, P. (2019). *La gestión del aula*. Madrid: Narcea.
- Valderrama, R. (2017). Modelo de gestión estratégico en la convivencia y disciplina escolar para mejorar el comportamiento en los estudiantes de las instituciones educativas de José Leonardo Ortiz, Chiclayo 2015. *Revista Científica Hacedor-AIAPÆC*, 1(1). <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/504>
- Villaescusa, M.I., Agustí, F.J., Angulo, A., Martí, A., Pérez, N., y Tormo, E.A., (2022). *Diseño Universal y Aprendizaje Accesible*. Modelo DUA-A.
- Viñas, J. (2004) *Conflictos en los centros escolares: Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Barcelona: Graó.