

COACHING EN DISCIPLINA (DE AULA) PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SU DELEGACIÓN EN EL GRUPO CLASE. ELABORACIÓN DE CONTENIDOS Y MATERIALES. APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA

Codés Echalecu Elso
Profesora Tutora de Psicología en la UNED de Tudela

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

I. Justificación

1- La teoría propone que la disciplina influye en la convivencia en el aula y en los procesos de enseñanza-aprendizaje

El alumnado indisciplinado contribuye a un sensible deterioro del aprendizaje de sus compañeros (Opuni, 2004) y conlleva mayores riesgos de abandono escolar y de adopción de conductas delictivas (Gottfredson, Gottfredson y Hybl, 1993).

Los profesores desisten de adoptar métodos de enseñanza-aprendizaje interactivos y de mayor complejidad, como el aprendizaje cooperativo y la pedagogía del proyecto con grupos indisciplinados, por temor a crearse dificultades añadidas para controlarlos (Freiberg, 1999)

La indisciplina constituye la fuente más importante de estrés en los docentes (Royer y col., 2001). Del estudio realizado por la Federación de Enseñanza de CCOO (Madrid, enero 2006) sobre los problemas de convivencia y la opinión del profesorado de la educación no universitaria se desprende que:

- los problemas de convivencia, la indisciplina y la falta de respeto del alumnado son una importante fuente de tensión para el conjunto del profesorado
- la mitad del cuerpo de secundaria padece episodios de ansiedad, depresión y/o estrés vinculados con la indisciplina en las aulas

- los profesores de secundaria reportan la falta de disciplina como una de las causas principales que explican el bajo rendimiento de los alumnos

Entre otros factores, la falta de instrumentos con los que abordar estas situaciones, parece estar detrás de esta inseguridad y tensión.

2- Dimensión empírica: se observa una falta de métodos prácticos para fomentar la disciplina en el aula

La disciplina siendo necesaria, se observa una falta de métodos prácticos para fomentarla y no sabemos si los docentes necesitan nuevas estrategias para favorecerla.

A efectos de este trabajo consideraremos la disciplina de aula como la dinámica que un grupo determinado debe adoptar para desarrollar con éxito la tarea programada por el profesor. Esta se verá determinada por el contexto (horario, secuenciación, recursos...) y por el patrón de interacción que se instaure en la interacción profesor-alumnado y alumnado entre sí.

Ante esta anomalía: existencia de problemas de disciplina en clase en secundaria y falta de métodos prácticos para fomentarla caben varias hipótesis explicativas:

1. No hay tales problemas de disciplina
2. Sí hay problemas de disciplina y los docentes consideran su solución no depende de la aplicación de métodos específicos para ello
3. Sí hay problemas de disciplina y los docentes consideran que podrán reducirse con la aplicación de métodos específicos para ello.

II. El problema de estudio

Si esa relación indisciplina-descenso del rendimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje está probada, ¿para cuándo la difusión de propuestas que demuestren una mejora del clima de aula?

Durante el curso escolar 2008/2009 nos planteamos informalmente las siguientes cuestiones:

COACHING EN DISCIPLINA (DE AULA) PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SU DELEGACIÓN EN EL GRUPO CLASE

- ¿Existe un grupo suficiente de profesores de secundaria que estaría interesado en conocer nuevas estrategias para mejorar la disciplina de aula?
- ¿Existe un problema de indisciplina en las aulas de la ESO?
- ¿Este problema de la falta de disciplina puede ser abordado a través del método COACHING EN DISCIPLINA PARA LA ESO (en adelante CODES-O)?
- ¿CODES-O es transferible a otros profesores?
- ¿CODES-O es transferible a otras enseñanzas diferentes de lenguas extranjeras?
- ¿Cómo trabajan, evalúan y califican los docentes las competencias básicas del currículo de la ESO: cívica y social y de iniciativa personal y autonomía?
- ¿CODES-O puede ayudar a la sistematización de la mejora, la evaluación y la calificación de las citadas competencias básicas de la ESO?

Tras convencer a los jefes de los departamentos de Lengua Castellana y Literatura y de Orientación del Instituto de Educación Secundaria PLAZA DE LA CRUZ, se realizan presentaciones del programa en cinco departamentos para captar voluntarios y se organiza con apoyo del CAP un Seminario piloto de formación en el método CODES-O que se desarrolla en el segundo y tercer trimestre del curso escolar 2008/09.

El método CODES-O cumple con los cinco requisitos que deben poseer los programas pertinentes en el entorno escolar expuestos por J. Lapointe y H. Freiberg (2006). La medición del clima de convivencia se basa en los trabajos de medición de actitudes de Thomas (86), Rojas (2001) y Sarabia (1992).

Tras varios planteamientos de investigación más ambiciosos que expongo en el resumen del trabajo de campo (punto II) finalmente, obligadas por el "principio de realidad" decidimos que el problema central al que trataríamos de responder con este trabajo sería:

“¿Los profesores de secundaria consideran que necesitan de nuevas estrategias e instrumentos para favorecer la disciplina en las aulas de secundaria?”

“El programa CODES-O puede contribuir a dar respuesta a esta demanda de mayor disciplina en el aula de la ESO, en el marco del trabajo por Competencias Clave de la legislación educativa vigente?”

III. La formulación de los objetivos

1. ¿Existe un problema de indisciplina en las aulas de la ESO?
2. ¿Los profesores tienen interés en disponer de un método de entrenamiento en la disciplina?
3. ¿Cuáles son las estrategias de fomento de la disciplina (mejora, evaluación y calificación de las competencias clave: cívica y social y de autonomía e iniciativa personal) en el aula del grupo de profesores participantes en la investigación?
4. ¿Se puede generalizar el método CODES a otros docentes y disciplinas, en el marco de la nueva legislación educativa?
5. Establecer un diseño de investigación viable y fiable en el entorno escolar que determine las líneas directrices de nuestra futura investigación.

IV. Metodología

Para recabar información sobre conductas disruptivas (objetivo 1) y cooperativas en los grupos pre-seleccionados por los docentes se realizó tras la primera sesión de formación, un **registro mediante observación de una hora lectiva de cada profesor participante**. Los puntos en los que se focalizó la observación fueron:

- Localizar liderazgos positivos (conductas cooperativas) y obstaculizadores (conductas disruptivas) en el grupo clase.
- Registrar el nº y tipo de llamadas al orden del profesor durante una sesión con el grupo
- Determinar la tipología de interrupciones de los alumnos durante la sesión
- Determinar la tipología de intervenciones de los alumnos durante la sesión

Con el fin de recabar información, a pie de aula, sobre el interés para los docentes en disponer de un Método de entrenamiento en disciplina (objetivo 2) se incluyeron varias preguntas en el **Cuestionario de evaluación de la formación**.

Para obtener información sobre las estrategias utilizadas por los docentes para la mejora, evaluación y calificación de las competencias clave cívica y social, de autonomía e iniciativa personal (objetivo 3) se incluyeron **cuestionarios sobre su práctica** habitual en el aula, **antes de la formación**.

Finalmente, para probar la utilidad, en manos de otros docentes, de los instrumentos sistematizados de trabajo, evaluación y calificación de las citadas competencias clave, en términos de conductas observables, del método CODES-

O (objetivo 4) se aplicaron **cuestionarios sobre la aplicación en el aula de las nuevas estrategias adquiridas en formación** y los docentes realizaron **informes finales** sobre la aplicación del programa.

Durante el proceso, se fueron recogiendo las medidas correctoras que deberían guiar nuestra línea futura de investigación (objetivo 5)

¿Cuáles son las unidades de observación?

Al seminario asistieron de manera voluntaria ocho profesores de los cuales sólo seis pudieron finalizarlo. Factores, entre lo que destacamos, una inadecuada ubicación del seminario en el calendario escolar, contribuyeron con numerosas interrupciones (sesiones de evaluación del 2º trimestre y vacaciones) a que no se pudiera impartir y aplicar todo el programa sino parcialmente. Por otra parte, dos de los ocho asistentes no finalizaron la formación.

Las características del grupo inicial fueron:

- Seis mujeres (75%) y dos hombres (25%)
- El 60% eran funcionarios y el 40% contratados
- Procedencia por departamentos:
 - Lengua Castellana y Literatura (cinco docentes)
 - Inglés (una docente)
 - Alemán (una docente)
 - Latín y griego (una docente)

Finalmente, fueron seleccionados los siguientes grupos: cuatro clases de cuarto de la ESO y un grupo clase de 1º, 2º y 3º de la ESO.

- Con edades comprendidas entre los 29 y los 59 años, contaban con muy diversa experiencia profesional en el puesto: desde primer año de actividad profesional hasta los 30 años. Además, tres de ellos contaban con experiencia docente en el ámbito universitario.

Los 6 profesores rellenaron un cuestionario sobre instrumentos de fomento de disciplina y análisis de competencias básicas. Durante el curso se les presentaron nuevas estrategias y al final del mismo las valoraron.

La duración total del seminario fue de 35 horas, con dos sesiones semanales de dos horas lectivas durante seis semanas. A las 24 horas lectivas del seminario, el docente debería añadir la inversión de 11 horas lectivas

en el aula para formar a su alumnado en la aplicación del programa en el aula.

RESUMEN Y TRANSCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

I. Fase exploratoria previa a esta investigación

Después de cinco años de puesta a punto de una estrategia de fomento de la disciplina en clase a título personal, decidimos llevar a cabo una experiencia que pudiera mostrar la viabilidad de su generalización a otros docentes y asignaturas del currículo.

Desde el curso 2003/04 más de 50 alumnos de tercer ciclo de Primaria y 200 alumnos de la ESO habían participado en la implantación del método COACHING EN DISCIPLINA, en el área de lenguas extranjeras.

En esa fase exploratoria previa se observaron, tras la aplicación del programa, los siguientes resultados:

1. Se mejoraron las competencias clave -cívica y social y de iniciativa y autonomía personal- así como la calidad, sistematicidad y fiabilidad de los registros utilizados para promover el cambio de actitudes y su evaluación
2. En Lenguas Extranjeras se observó un incremento de un 40% en la ratio de utilización de la lengua objeto en el aula
3. Se incrementó notablemente el rendimiento escolar
4. La delegación progresiva de tareas del profesor al grupo clase se incrementó.
5. Disminuyeron los comportamientos perturbadores (o indisciplinados)
6. Se incrementaron los comportamientos cooperativos

II. Planteamiento inicial del trabajo de campo

El diseño proyectado para la investigación contemplaba la siguiente hipótesis de trabajo:

“A mayor disciplina mayor rendimiento académico”

COACHING EN DISCIPLINA (DE AULA) PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SU DELEGACIÓN EN EL GRUPO CLASE

La consecuencia era que si formábamos a los docentes en un método de disciplina de aula siguiendo las indicaciones de Frieberg sobre requisitos necesarios para que un programa sea pertinente en el entorno escolar, aumentaremos el rendimiento de los alumnos en el aula.

Nuestro diseño de investigación se proponía el estudio de las siguientes variables:

- **VI:** con/sin formación en método de disciplina
- **Vd1:** rendimiento (notas) en Lengua Extranjera (LE) y tiempo de utilización en clase de la lengua extranjera respecto al tiempo utilizado en intervenciones en Lengua materna (LM) es decir ratio LE/LM.
- **Vd2:** clima aula (percepción subjetiva profesor) Cuestionario alumnos y profesores pre-post intervención y/o comparación con el Grupo Control
- **Vd3:** nº tareas delegadas (mejora de la competencia clave de iniciativa y autonomía personal)

Respecto al estudio de la variable dependiente rendimiento tras la aplicación del programa de disciplina (variable independiente: de dos niveles, presencia y ausencia), considerando que debíamos investigar con grupos formados naturalmente, es decir, no aleatorios, se proponía un diseño cuasi experimental con grupo de control no equivalente de cohortes que a pesar de sus limitaciones en validez interna, por lo general sí permite llegar a establecer inferencias causales.

Con este fin, se planeaba recoger en una tabla los resultados académicos por calificaciones trimestrales de aquellos grupos equivalentes a los que el mismo profesor habría impartido la asignatura el pasado curso. De este modo se posibilitaba la comparación del grupo experimental con un grupo control de cohorte.

En ambos grupos, experimental y control de cohorte, se planeaba mantener constantes las siguientes variables: profesor, nivel educativo y asignatura. Además preveíamos intentar que fueran equiparables respecto a estas otras variables: nº de alumnos por grupo (considerando un número equiparable de alumnos con dificultades de aprendizaje: inmigrantes, otras necesidades especiales), percepción subjetiva del docente sobre su clima de trabajo y rendimiento de partida equiparable en la 1ª evaluación entre ambos grupos.

Aquellas notas no equivalentes entre ambos grupos se habrían suprimido al no permitir comparar la progresión.

Pero varias limitaciones nos obligaron a desistir de este planteamiento cuasi experimental para pasar a un trabajo de campo de objetivos mucho más modestos, mediante la aplicación de la metodología observacional y selectiva retenida finalmente.

Las limitaciones fueron:

- Carecer de Grupo Control (ausencia de tratamiento) por motivos éticos, todos los profesores fueron captados para participar en una actividad de formación, por lo que hubiera sido poco ético hacerles prescindir de la citada formación.
- Carecer de un cuestionario fiable que evaluara y permitiera comparar el clima de trabajo en el grupo control de cohorte (de cursos pasados) y el experimental, destinado a alumnado y docentes. En su lugar se consignó la pregunta sobre el porcentaje de tiempo que el docente realizaba cómodo e incómodo su trabajo, claramente subjetiva y menos sistemática.
- La imposibilidad de aplicar todo el programa por interrupciones varias durante la realización del curso: vacaciones, sesiones de evaluación y sobre todo debido a su mala ubicación en el calendario escolar, motivada por el imperativo de la fecha de entrega de los resultados del proyecto.
- Al no aplicar todo el programa de intervención tampoco fue posible evaluar su impacto global y mucho menos su influencia en tanto que variable independiente. En el futuro, la formación debería iniciarse durante el 1º trimestre del curso escolar para poder evaluar sus efectos al final del 2º trimestre y antes del sprint final del 3º trimestre. En consecuencia, no pudieron ser objeto de análisis y estudio cuantitativo las variables dependientes: ratio utilización lengua extranjera, ni número de tareas delegadas tras la aplicación total del programa, que fue sustituida por nº de tareas delegadas tras la aplicación parcial del mismo.

III. Planteamiento final del trabajo de campo

Finalmente el trabajo de campo consistió en la realización de las siguientes acciones:

1. Captación de los docentes participantes

COACHING EN DISCIPLINA (DE AULA) PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SU DELEGACIÓN EN EL GRUPO CLASE

2. Impartición del seminario sobre el programa CODES-O de disciplina en clase
3. Para recabar información sobre conductas disruptivas (objetivo 1) y cooperativas en los grupos pre-seleccionados por los docentes se realizó tras la primera sesión de formación, un registro mediante observación de una hora lectiva de cada profesor participante. Los puntos en los que se focalizó la observación fueron:
 - Localizar liderazgos positivos (conductas cooperativas) y obstaculizadores (conductas disruptivas) en el grupo clase.
 - Registrar el nº y tipo de llamadas al orden del profesor durante una sesión con el grupo
 - Determinar el tipo de interrupciones de los alumnos durante la sesión
 - Determinar el tipo de intervenciones de los alumnos durante la sesión
4. Con el fin de recabar información, a pie de aula, sobre el interés de los docentes en disponer de un Método de entrenamiento en disciplina (objetivo 2) se incluyeron varias preguntas acerca de ello en el Cuestionario de evaluación de la formación.
5. Para recabar información sobre la metodología de trabajo utilizada por los docentes, sus criterios de evaluación y calificación de las actitudes, creencias y valores que configuran las dos competencias básicas del currículo de la ESO: cívica y social y de iniciativa personal y autonomía (objetivo 3), se pasaron cuestionarios previos a los profesores participantes con preguntas sobre:
 - Sus criterios de trabajo, evaluación y calificación de las competencias clave: social y cívica y de iniciativa personal y autonomía.
 - La delegación de tareas, tradicionalmente propias del profesor, en el grupo clase
 - Las normas de disciplina cuyo respeto consideraban innegociable para el buen funcionamiento del aula
6. Para probar la utilidad, en manos de otros docentes, de los instrumentos sistematizados de registro de observaciones y conductas del método CODES-O (objetivo 4) los docentes respondieron a

cuestionarios sobre la utilidad de su aplicación en el aula de la ESO, en las diferentes asignaturas.

Preparación e impartición del seminario

El programa COACHING EN DISCIPLINA PARA LA ESO pretende cumplir los cinco requisitos que según Judith M. Lapointe y H. Jerome Freiberg (2006) deben poseer los programas pertinentes en el entorno escolar; a saber:

- Prevenir la indisciplina, los comportamientos antisociales, las agresiones o la violencia, o proponer una forma de intervención (programas que facilitan las habilidades sociales, la resolución de conflictos, la participación en la vida escolar y un clima positivo)
- Poder ser gestionados en su mayor parte por el entorno escolar (excluyendo así los programas que nacen en la comunidad o la familia)
- Formar parte del sistema de gestión de la clase o el centro, o integrar actividades o intervenciones que pueden ser realizadas en las horas lectivas.
- Ser dirigidos a una población de alumnos de 3 años de edad a 18 años.
- Prever personas-recursos para proveer la información y las herramientas necesarias a su implantación.

Otra de las cuestiones que señalan Lapointe y Freiberg es la de la adaptación de los programas existentes en el mercado internacional al entorno escolar de cada país. El programa de CODES que presentamos ha sido creado y aplicado con jóvenes deportistas de rendimiento de esta Comunidad (la selección Navarra junior de esquí acrobático) y con el alumnado de centros educativos de Navarra de la ESO.

Los contenidos del seminario

Para la elaboración del programa partimos de una presuposición: la gestión de la disciplina en el aula requiere del cuerpo docente formación y asesoramiento de carácter psicosocial para la dirección y la gestión eficaz de la dinámica del grupo clase así como para la resolución pacífica y democrática de los conflictos cotidianos que surgen en el aula.

COACHING EN DISCIPLINA (DE AULA) PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SU DELEGACIÓN EN EL GRUPO CLASE

El programa CODES-O contempla la formación de profesores para, mediante pautas sistematizadas de entrenamiento que deberán aplicar con su alumnado convertir al grupo clase en un equipo cooperativo, delegar funciones relacionadas con la disciplina de aula y capacitar al alumnado para la resolución pacífica de sus conflictos cotidianos.

En este sentido, el método se hace eco del elocuente trabajo realizado por el prestigioso filósofo Edgar Morin, por encargo de la UNESCO para un futuro viable, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, en el contexto de su visión del “pensamiento complejo” en el cual se expone la necesidad de un cambio paradigmático más que programático en la educación del futuro.

Integra la educación para una ciudadanía democrática que capacite al alumnado a <<*regenerar, salvaguardar y propagar la democracia, los derechos humanos y la protección de la vida privada*>>.

En este sentido, se adopta la perspectiva de Morin según la cual la escuela debería convertirse en un laboratorio de la vida democrática, en su versión limitada (por la autoridad del profesor que no es elegible y los reglamentos de régimen interno de los centros) que promueva la autonomía de los adolescentes y la necesaria auto-disciplina colectiva.

Habida cuenta de la crítica versada por este mismo autor, según la cual los estudiantes pierden aptitudes naturales a contextualizar saberes e integrarlos en sus conjuntos naturales, provocando un debilitamiento de la perspectiva global: a mayor especialización menor responsabilidad y solidaridad. El programa contempla, en su aplicación final en el aula, un juego de rol donde el alumnado tendrá ocasión de realizar prácticas contextualizadas durante el curso de los conocimientos adquiridos, en términos de conductas observables que facilitará la revisión y evaluación de las mismas por parte del docente.

La distribución de los bloques de contenidos del seminario fue:

- Módulo 1: Del grupo clase al equipo clase. El perfil del coach competente (8h)
- Módulo 2: Entrenamiento en delegación de la disciplina. El perfil del alumno competente (8h)
- Módulo 3: Técnicas de resolución de conflictos. Juego de rol (8h)

La duración prevista del seminario era de 35 horas (16 lectivas y 15 en el aula), con una sesión semanal de dos horas lectivas durante seis semanas. Se consignó un déficit en la duración lectiva que se aumentará en 6 horas la duración. Su carácter extensivo inicial será corregido en el futuro con la realización de dos sesiones semanales. Ya que los períodos de vacaciones y sesiones de evaluación impusieron la dedicación exclusiva de dos sesiones a la revisión de los contenidos. En consecuencia de lo anterior, el módulo 3 no pudo impartirse ni valorarse su aplicación. Por otra parte, el programa demanda una dedicación de 11 horas lectivas en el aula para formar a su alumnado en la aplicación del mismo (1 hora para explicar el funcionamiento del programa y 10 para iniciar su aplicación).

Las técnicas utilizadas para recoger información de campo

Para la obtención de la información requerida, se elaboraron los siguientes instrumentos para la evaluación de las estrategias contempladas en CODES_O:

1. Cuestionario general inicial previo al curso (motivaciones y expectativas)
2. Cuestionario con criterios de selección para los grupos de aplicación
3. Registro de observaciones de conductas en el aula
4. Cuestionario sobre la creación de normas consensuadas de disciplina de aula.
5. Cuestionarios sobre estrategias utilizadas para la mejora, la evaluación y la calificación de las Competencias Clave reseñadas antes de la intervención (PPO y cooperación)
6. Cuestionario sobre aplicación de nuevas estrategias después de la intervención (ppo y cooperación)
7. Cuestionario de evaluación del seminario
8. Informes finales de los docentes sobre procesos y resultados.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN PRODUCIDA

OBJETIVO 1: Recabar información, mediante observaciones en el aula de la ESO, sobre conductas disruptivas y cooperativas en los grupos seleccionados.

Tras la primera sesión de formación, se realizó una observación de los grupos pre-seleccionados por los docentes para facilitar la aplicación del método. En dicha observación se focalizó en los siguientes aspectos relacionados con nuestro objeto de estudio:

- Localizar liderazgos positivos (conductas cooperativas) y obstaculizadores (conductas disruptivas) en el grupo clase, para orientar al profesor en su aplicación.
- Registrar el nº y tipo de llamadas al orden del profesor durante una sesión con el grupo
- Determinar la tipología de interrupciones de los alumnos durante la sesión
- Determinar la tipología de intervenciones de los alumnos durante la sesión

Los resultados de las siete observaciones realizadas en clase arrojaron resultados en consonancia con los del informe realizado por la OCDE, según el cual el 16% del tiempo de las clases en secundaria se pierde en imponer el orden.

Se observaron entre otras conductas: numerosas interrupciones de los alumnos, incontables llamadas al orden del profesor, faltas de respeto, palabras malsonantes, etc. gran parte de las cuales ya habían sido expresadas por los docentes al hablar de sus expectativas respecto al curso.

Tabla 1: Resultados de las observaciones conductuales realizadas en el aula con anterioridad a la implantación del programa

Grupos	Nº	Orden prof	Interrupciones	Participaciones	% Prof-al
1	28	17	15	4	90%-10%
2	26	71	25	2	70%-30%
3	9opt	3	1	26	50%-50%
4	13	3	21	7	60%-40%
5	11	31	41	18	70%-30%
6	11opt	2	2	16	75%-25%
7	18	33	15	5	75%-25%

Nº: nº de alumnado por grupo clase, en la sesión de observación. OPt: asignatura optativa

Orden prof: llamadas al orden realizadas por el profesor durante la sesión (*del tipo: silencio, callaos, siéntate bien, repetición de consignas: he dicho que saquéis el cuaderno...*) No se registraron miradas de atención ni gestos (por considerarse rápidos y eficaces y no suponer gran pérdida de tiempo).

% prof-al: porcentaje del tiempo dedicado en la sesión a las intervenciones del docente y del alumnado.

* No se consignan los niveles educativos para preservar el anonimato de los docentes participantes en el estudio, a los que se confirmó el respeto del mismo.

Las interrupciones del alumnado hacen referencia a interrupciones del profesor y/o entre pares (estas últimas son notablemente más numerosas, suelen ir acompañadas de malas maneras, en muchas ocasiones). Las participaciones, sin embargo, reflejan conductas cooperativas del alumnado con su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Parece difícil extraer conclusiones, las actividades programadas para la sesión y la naturaleza de las asignaturas son factores que influyen notablemente en los indicadores retenidos. Pese a ello, nuestra interpretación de los resultados de las observaciones realizadas se exponen a continuación:

1. Los docentes que utilizan metodologías más activas e interactivas, a tenor de nuestros resultados parecen sufrir menos interrupciones que los que utilizan la mayor parte del tiempo para sus propias intervenciones y exposiciones.

COACHING EN DISCIPLINA (DE AULA) PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SU DELEGACIÓN EN EL GRUPO CLASE

2. La realización de actividades prácticas en los cuadernos, tiende a bajar el nivel de ruido y conductas disruptivas en el aula.
3. Se han detectado dinámicas de grupo diferentes entre las conductas observadas en el aula de las materias obligatorias y optativas (con grupos bastante menos numerosos, en las segundas). En las materias obligatorias, la norma del grupo favorece las conductas disruptivas como todo tipo de comentarios inspidos, la pérdida de tiempo en clase parece otorgar cierta popularidad, en el grupo. Se constatan bajos estándares de rendimiento y una clara tendencia a menospreciar, interrumpir y burlarse de los compañeros que realizan las intervenciones más valiosas, por “sabihondos”. La implantación de este tipo de dinámicas en el aula podría encontrarse al origen del bajo rendimiento académico del alumnado, en este tipo de materias. Por el contrario, en las dinámicas de clase de las asignaturas optativas (clases menos numerosas que las anteriores), se observan mayores estándares de rendimiento y un mejor clima de convivencia más adaptado al proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Es destacable, por otra parte, en las observaciones realizadas, la habilidad observada en algunos docentes para reconvertir una interrupción en una participación.

En conclusión, nuestras observaciones, así como los comentarios de los docentes participantes parecen mostrar la existencia de un déficit en disciplina de aula al origen de los bajos estándares de rendimiento de ciertos grupos y en acuerdo con otras investigaciones (OCDE). Las normas de disciplina, cuyo respeto consideraban innegociable para el buen funcionamiento del aula, fueron: la educación y el respeto (entre compañeros y docente), la disciplina básica para el aprendizaje, puntualidad y la disminución de las interrupciones.

La indisciplina parece mantener relación con otras tres variables: tipo de dinámica establecida por el profesor, nº de alumnado por grupo (a mayor nº mayor indisciplina) y el carácter obligatorio y/u optativo de la asignatura.

OBJETIVO 2: Recabar información, a pie de aula, sobre el interés para los docentes en disponer de un método de entrenamiento en la disciplina.

Según se desprende del Cuestionario previo a la formación, en la exposición de expectativas, todos los docentes de nuestro estudio muestran interés por adquirir estrategias de mejora de la disciplina que puedan ser aplicadas en las aulas de secundaria como las que plantea nuestro Método CODES-O. Los cuestionarios de evaluación de la formación y los informes

finales también reflejan este interés por parte de los docentes captados. Además del interés demostrado al inscribirse en la formación.

Por otra parte, este Seminario objeto de nuestra investigación, tras su notable evaluación por parte de los docentes que participaron en él, ha sido valorado de especial interés por la administración educativa, entrando a formar parte de la oferta formativa del Plan de Formación del Profesorado del CAP para el presente curso escolar 2009/10, en la programación del 2º cuatrimestre.

OBJETIVO 3: Recabar información, mediante cuestionarios a los profesores, sobre la metodología utilizada antes de la intervención para la mejora, la evaluación y la calificación de las competencias clave: cívica y social y de autonomía e iniciativa personal.

Se observa en el colectivo importantes incertidumbres relacionadas con las nuevas competencias, una gran variabilidad entre los docentes y una escasa sistematización de los criterios de trabajo, evaluación, calificación y recuperación de las competencias clave objeto de nuestro estudio; acompañadas de un gran interés por profundizar en su estudio y sistematización.

En este sentido, en el colectivo seleccionado existía una gran disparidad de criterios. Los criterios de evaluación de las nuevas competencias clave parecían basarse mayoritariamente en observaciones sobre el desarrollo de la clase (la tradicional valoración de las actitudes) que se consignan con positivos y negativos en la agenda del docente pero no plantean un tratamiento sistemático que pueda orientar al alumnado hacia una mejora y eventual recuperación de creencias, actitudes y valores (mediante registro de conductas observables y objetivables).

Los estándares de rendimiento por nivel hacían mayoritariamente alusión a la intuición en lo que respecta a las actitudes, por lo que tampoco aportaban mucha información al alumnado para su mejora.

En cuanto a los criterios de calificación, diferían desde el 40% de la calificación, pasando por el 30%, el 20% , el 10% y el redondeo de la calificación final, en el grupo de 7 profesores que contestaron a los cuestionarios.

Los docentes parecen estar más familiarizados con la calificación (positivos y negativos en agenda del profesor) de lo que se ha dado en llamar tradicionalmente actitudes (que son ahora recogidas ampliadas a: creencias, actitudes y valores mediante las competencias clave), que con su mejora y recuperación.

Preguntados acerca de si premiaban las conductas cooperativas (de atención a la diversidad), todos contestan positivamente mediante el reco-

nocimiento social y la aprobación pública. Sin embargo, no incluyen este criterio en la evaluación y calificación de sus alumnos, como se desprende del Cuestionario programa de cooperación profesor-ayudante. La mayoría admite no conocer técnicas para evaluar la cooperación en el trabajo en equipo.

En otro sentido, los docentes que participaron en el estudio, también fueron preguntados sobre la valoración del esfuerzo personal de sus alumnos de la ESO, sus criterios y calificaciones, mediante el Cuestionario de programación por objetivos (PPO) individuales. En un caso, se consignaba su relación con la prueba diagnóstica de inicio del curso y los objetivos a conseguir durante el mismo. En general, es valorada mediante anotaciones en cuaderno profesor sobre: actividades realizadas por alumnos y deberes fuera del aula, lecturas, participación, trabajo y, en algunos casos se incluía la atención en clase.

Respecto a los criterios de calificación, y con carácter general, la evaluación rondaba en torno a un 20% por tareas y trabajo (esfuerzo personal), un 20%: cuaderno y actitud en clase y un 60% por notas. Pero estas calificaciones variaban lógicamente según la naturaleza de los grupos clase y sus objetivos.

Observaciones realizadas por nosotras en otros centros confirman la persistencia de esta tendencia.

En conclusión, constatamos deficiencias metodológicas en los docentes a la hora de mejorar, evaluar, establecer estándares de rendimiento y criterios de calificación de las nuevas competencias clave del alumnado. El cambio promovido por la legislación educativa al integrar las tradicionales actitudes en las competencias clave posibilita las condiciones para su desarrollo, evaluación y calificación óptimas en el marco del aula.

En consecuencia, y teniendo en cuenta los resultados arrojados por la muestra de este estudio, parece prioritario mantener el esfuerzo iniciado por las administraciones educativas para fomentar los programas de formación que persigan la mejora, evaluación y calificación de las competencias clave: cívica y social, de autonomía e iniciativa personal con el objeto de lograr su real implantación, acorde con la nueva legislación vigente.

No nos cabe ninguna duda de que el necesario registro de conductas observables en el aula para mejorar y evaluar las competencias clave, supone una ingente cantidad de trabajo añadido al ya de por sí cargado trabajo lectivo del profesor de secundaria. En este sentido, el método CODES-O propone una necesaria delegación de tareas y responsabilidades en el grupo clase. Preguntados los docentes participantes al respecto de las funciones

tradicionales del profesor que habían sido delegadas en sus grupos clase, se recogieron las siguientes: la co-evaluación, la aclaración de dudas y la actualización del registro público de asuntos abordados en el aula (tareas, temas, exámenes)

OBJETIVO 4: Probar la utilidad, en manos de otros docentes (y de otras asignaturas), de los instrumentos sistematizados de registro de observaciones y actuaciones para trabajar, evaluar y calificar las competencias básicas, preferentemente actitudinales, de creencias y valores, en términos de conductas de aula del método CODES-O

Tras el análisis de las prácticas habituales previas a la presentación de las nuevas estrategias del método CODES-O, se realizó la formación y se pasaron con posterioridad cuestionarios de seguimiento y valoración. Los docentes realizaron también un informe final sobre la aplicación parcial de las nuevas estrategias adquiridas.

El método se inicia con un trabajo para cambiar la dinámica de los grupos, que prepara el cambio de roles y funciones, que marcará la filosofía de toda la intervención. Todos los profesores participantes aplicaron esta estrategia de trabajo con sus alumnos valorándola muy positivamente.

Con la estrategia de la Planificación Por Objetivos Individuales, se pretendió dotar al profesorado y al alumnado de criterios de observación y evaluación, estándares por nivel y criterios de calificación del esfuerzo individual realizado por el alumnado. En este sentido, el método propone dedicar un % de la calificación para la consecución de los objetivos personales planteados, siguiendo una Planificación Por Objetivos Individuales.

De los seis profesores que terminaron la formación, cuatro aplicaron esta técnica con una valoración muy positiva. Como ilustración, añadimos el comentario de uno de ellos: *<<Su aplicación resultó muy positiva, se pararon a pensar cuáles eran sus puntos débiles y cuáles los fuertes, y para mi sorpresa, tres alumnos me pidieron ejercicios concretos de lo que peor llevaban, para realizar por su cuenta y mejorar y lo están consiguiendo>>*

Uno de los participantes admitió no haberlo aplicado y otro haber iniciado su aplicación para familiarizarse con él.

En general, los participantes expresaron el valor de este instrumento para evaluar y calificar el esfuerzo y hacer conscientes a los alumnos de sus puntos fuertes y débiles de partida así como para valorar su progresión en los diferentes aspectos de cada asignatura y su nivel de compromiso.

Respecto a la propuesta del método CODES-O de evaluar y calificar las conductas cooperativas en el grupo (atención a la diversidad), mediante

su promoción y la participación voluntaria del alumnado con un % de la calificación final, también fue muy bien valorada en su aplicación. Esta estrategia, denominada del profesor ayudante, fue implantada por cinco de los siete profesores (uno argumentó falta de tiempo para su implantación). Uno de ellos no quiso que incidiera en la nota de evaluación y así lo propuso a su grupo en su intervención, no obstante, no sabemos de su continuidad en la actualidad. El profesor que no implantó esta estrategia se centró en las técnicas desarrolladas para la evaluación de la cooperación en el trabajo en equipo que valoró muy positivamente.

*Lo curioso fue observar que los alumnos que se mostraron interesados no eran precisamente los más brillantes, sino aquellos que al dominar determinado aspecto de la materia se sentían seguros para colaborar con otros compañeros como tutores. Esto hizo **subir el grado de autoestima personal** y resultó **muy positivo**. A.B. 2º ESO*

Respecto a la necesaria delegación de tareas del profesor al grupo clase (competencia de autonomía e iniciativa personal) el método CODES-O plantea como objetivo final de la intervención la delegación de la gestión de la disciplina del profesor al grupo clase. La falta de tiempo y las interrupciones que ya fueron reseñadas impidieron impartir la totalidad del programa. En consecuencia, la aplicación de esta estrategia sólo pudo contrastarse parcialmente; por lo tanto la mejora, desarrollo y evaluación de la competencia cívica y social y de iniciativa y autonomía personal fue objeto de una aplicación parcial del programa CODES-O al no contemplarse, por falta de tiempo, la última parte del programa relativa a respetar y hacer respetar las normas y resolver pacíficamente los conflictos en el aula.

No obstante, a juzgar por las informaciones recabadas en esta primera investigación, parece probada la utilidad en manos de otros docentes, de la aplicación parcial de las técnicas y estrategias del método COACHING EN DISCIPLINA PARA LA ESO que venimos desarrollando desde el curso 2003/04. En este sentido, ha resultado útil para docentes de los departamentos de Lengua Castellana y Literatura, lengua y cultura clásicas (griego y latín) y Lenguas Extranjeras (inglés y alemán) de la etapa de la ESO. Podemos, en consecuencia pronunciarnos sobre la posibilidad de su generalización de forma global.

OBJETIVO 5: Establecer, mediante este estudio de seis casos, un diseño de investigación fiable y viable en el entorno escolar, determinando las medidas correctoras e insuficiencias a que deberá enfrentarse una futura investigación.

RESULTADOS: La identificación de las variables relacionadas con nuestro objeto de estudio junto a las limitaciones detectadas, a que ya

hemos hecho referencia en el apartado dos (planteamiento inicial de campo), de subsanarse estas últimas, permitirían establecer las líneas directrices de una futura investigación sobre la disciplina escolar (de aula) y su influencia en el rendimiento académico y/o en el ejercicio de una ciudadanía democrática y responsable que capacitara al alumnado a resolver pacíficamente sus conflictos, en el respeto de las reglas del juego o normas como ocurre en la propia sociedad democrática.

La oferta de una formación acorde con el objeto de la investigación podría facilitarnos el acceso a desarrollar nuevas investigaciones en el futuro, en el entorno escolar y de la disciplina de aula.

CONCLUSIONES

1. Mejora del clima de convivencia en clase a través de la implantación del método CODES-O de disciplina. Todos los profesores estuvieron de acuerdo en señalar que trabajaban y evaluaban de modo “intuitivo” las competencias clave: cívica y social, de iniciativa y autonomía personal. El programa de CODES-O propone registros diferenciados de actitudes tan variadas como: la responsabilidad, la asunción de riesgos, la capacidad de resolver conflictos, la cooperación, el estilo de comunicación, la auto-confianza, la asertividad, la concentración y el autocontrol emocional. Mejorando la calidad de los registros relativos a las actitudes y su cambio mejoramos nuestro diagnóstico y la calidad de nuestras intervenciones. La evaluación y su comunicación al alumnado contribuyen a que éste vaya tomando conciencia de su comportamiento. Como ya ha quedado dicho en esta primera convocatoria piloto no tuvimos la oportunidad de estudiar los efectos en el rendimiento de los cambios propugnados debido a la aplicación parcial del programa y el fin del curso escolar.
2. La delegación progresiva de tareas del profesor al grupo clase se incrementó.
3. Disminuyeron los comportamientos perturbadores (o indisciplinados)
4. Se incrementaron los comportamientos cooperativos
5. El programa de entrenamiento en la disciplina que venimos desarrollando en las aulas de la ESO desde el curso 2003-04, parece dar respuesta a necesidades existentes en materia de mejora y evaluación de la competencia cívica y social; de iniciativa y auto-

nomía personal, en el área de lenguas y tutoría. Sus contribuciones en el ámbito disciplinario, de rendimiento y de cambio de actitudes en el aula de la ESO parecen generalizables al resto del profesorado. La formación al método CODES-O ha sido recientemente integrada en el Plan de Formación destinado al profesorado de la ESO en lenguas del próximo curso 2009/10.

AGRADECIMIENTOS

A CAN & UNED DE TUDELA, sin cuyo premio este proyecto de investigación no hubiera visto la luz.

Al IES PLAZA DE LA CRUZ de Navarra, por el apoyo brindado en la aplicación del método "Coaching en disciplina para la ESO" y, en especial, a Tomás Yerro, jefe del departamento de Lengua Castellana y Literatura que demostró un apoyo decidido al proyecto desde su presentación, al departamento de Orientación y a los docentes: Juan Antonio Armendáriz, Rosa Del Barrio, Jesús De Miguel, Socorro Echevarría, Carmen Muñoz, Antonia Bartolomé, Elena Fernández e Inma Miquélez, por sus valiosas contribuciones durante el seminario de formación.

Al CAP (Centro de Aptitud del Profesorado) de Pamplona, y a Vicky Zenotz, asesora de lenguas extranjeras, por su contribución en la gestión de la formación.

A Amaya Echalecu, licenciada en Psicología, Derecho, Ciencias Políticas, premio nacional fin de carrera de la UNED 2008, por su aliento y colaboración en el área de investigación.

Por otra parte, injusto sería no reconocer otras contribuciones, anteriores al año 2008, que han posibilitado y enriquecido la génesis y evolución de este proyecto. En este sentido, también colaboraron en sus inicios las siguientes instituciones: El CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES y LA FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE DEPORTES DE INVIERNO facilitándonos formación y experiencias en el ámbito de la disciplina de alto rendimiento, las becas al deporte de alto rendimiento de CAN, los jóvenes deportistas de alto rendimiento que hemos entrenado de la UNIVERSIDAD DE GRENOBLE y los grupos de tecnificación de las FEDERACIONES ANDALUZA Y NAVARRA DE DEPORTES DE INVIERNO; así como el ALUMNADO (más de trescientos) de CENTROS NAVARROS de educación secundaria, que participaron en la fase de creación y pilotaje del método al aula.

Para finalizar, gracias también a la ASOCIACIÓN DE LA INDUSTRIA NAVARRA (AIN), y en particular, a Susana Otazu, responsable de formación

en Recursos Humanos y a Juan Biurrun, su director, por facilitar nuestra aplicación de las estrategias y técnicas del alto rendimiento deportivo en cursos de formación de directivos y jefes de equipo de la industria en Navarra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CCOO (2006): *Estudio sobre los problemas de convivencia y la opinión del profesorado de la educación no universitaria*. Madrid.

FREIBERG, H. J. (1999): *Beyond behaviorism: Changing the classroom management paradigm*. Needham Heights, MA, Allyn and Bacon, 1999.

GOTTFREDSON, D., G. D. GOTTFREDSON y L. G. HYBL. (1993): *Managing adolescent behavior: A multi-year, multischool study*, American Educational Research Journal, vol. 30, no 1, 1993, p. 179-215.

LAPOINTE, J. Y FREIBERG, H.J. (2006) : *Indiscipline, conflits et violence à l'égard de l'école*. Vie pédagogique, Site Internet, n° 141.

MORIN, E. (1998): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO

OPUNI, K. A. (2004): *Project Grade Evaluations*, Houston, The Center for School Reform, 2004.

ROYER, N. y col. (2001): *Le stress des enseignants québécois à diverses étapes de leur carrière*, Vie pédagogique, n° 119, p. 5-8.