

123
2.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

UN ANALISIS DE LA INTERFERENCIA SOCIAL SOBRE
LA ACTIVIDAD ACADEMICA EN EL SALON
DE CLASES.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

SUSANA CORAL HERNANDEZ RENDON

DIRECTOR DE TESIS: DOCTOR CARLOS SANTOYO VELASCO



MEXICO, D. F.

1996

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A la Universidad Nacional Autónoma de México, a la Facultad de Psicología y al Proyecto de Conacyt 1479H 9207 "Desarrollo Psicológico del conflicto y Coerción entre niños: Análisis de sus consecuencias"

A los miembros del jurado por sus valiosas observaciones.

Mta. Celia Espinosa Aramburu

Dr. Carlos Santoyo Velasco

Mto. Gustavo Bacha Méndez

Mto. Fernando Vázquez Pineda

Mto. Ariel Vite Sierra

Principalmente a Dr. Carlos Santoyo Velasco, por darme la oportunidad de aprender, equivocarme y mejorar , así como por su gran paciencia y sentido del humor.

Dedicatorias.

A Jimena mi motivo , una luz que me deslumbra, un amor que me invade.

A todo mi familia

Papá gracias por enseñarme a ser responsable y luchar .

Mamá gracias por enseñarme a esperar más de la vida, con tu ejemplo soy ahora una mujer, madre y amiga.

Angélica por tu apoyo y gran ayuda en mis momentos de soledad.

Alberto por tu energía para enfrentar la vida

Gabriela por tu fuerza para conseguir lo que quieres

Maurico por tu sensibilidad e inteligencia

Oscar por tu ejemplo, que me enseña a diario

A los que ahora forman parte de mi familia, Mathias, Carlos y Alicia

y finalmente a los que hacen que la felicidad sea más grande
Gabriela y Marcel.

A todas mis amigas , las que en esta época de mi vida,
me impulsaron a seguir .

Silvia Labiano Moretti
Silvia Sapulveda Hernández
Susana Hernández Hernández
Viviana Ortega Sotelo
Verónica Paredes Trejo
Adriana Mendieta Parra

Sin todas estas persona este trabajo nunca se hubiera
realizado, "gracias". con el corazón en la mano .

Una vez leí .

"Cuando en la lucha de la vida, llega uno a un punto en que
ya no es posible seguir adelante y de su pecho se escapa un
suspiro, como ocurre en aquel famoso momento de la sinfonía
en Do Menor de BeethovenUn estado semejante no debe
perpetuarse. Hay que volver a uncir los caballos de las
ideas de firme voluntad y llevar la lucha a su término.

"Quien nunca descansa
quien con el corazón y la sangre
piensa en logra lo imposible
ese triunfa"

I Ching p.96

Por suerte nunca lo olvidé.

INDICE

INTRODUCCION.....	1
METODO.....	21
RESULTADOS.....	34
CONCLUSIONES Y DISCUSION.....	42
BIBLIOGRAFIA.....	49
ANEXO.	

RESUMEN

El presente trabajo se llevo a cabo para caracterizar el proceso de interferencia social que se define " como el interrumpir o demorar temporalmente una conducta altamente valorada por el sujeto, lo que por consecuencia produce otra serie de respuestas " (Scopler y Stockdale 1977) , y en segundo término para identificar el proceso de interferencia y su efecto sobre las actividades académicas en el salón de clase, de niños de instrucción primaria .

El enfoque que enmarca este estudio, es el de Interacción Social (Cairns, 1979) el cual sostiene que para comprender el desarrollo social de un individuo y los patrones conductuales que va adquiriendo durante su vida, es necesario el análisis de las interacciones que el sujeto establece con los demás individuos . Por lo tanto, se analizó el tipo de relaciones que se dan entre los sujetos cuando se presentaban interferencias sociales, en el momento en que los niños estaban dedicados a sus actividades académicas.

El estudio se realizó con niños de cuarto grado de primaria de una escuela oficial de la Ciudad de México, se tomó una muestra de 25 niños, la cual se dividió en 3 grupos, clasificados con base en el tiempo dedicado a la

actividad académica observada, para lo cual se utilizó el SOC-IS "Sistema de Observación Conductual de las Interacciones Sociales " Santoyo , Espinosa 1988-1996, el estudio se realizó dentro del salón de clases.

Dentro de los hallazgos se puede mencionar, que el tiempo que los niños le dedicaban a la actividad académica en el salón de clase es muy bajo y estos se dedicaban a otras actividades. Los tres grupos seleccionados se diferencian , respecto al tiempo asignado a la Actividad Académica realizada en el salón, así como a las interferencias que recibieron, donde se puede destacar la relación que existe entre la interferencia y el valor que los sujetos le asignan a las actividades .

También, se analizó como la preferencia social de los sujetos , puede afectar el proceso de interferencia . Este estudio nos permitió identificar y describir de manera general tanto las diferentes actividades de los niños en el salón de clase, así como el tiempo que le dedican a la actividad académica y su relación con el proceso de interferencia.

INTRODUCCION.

El Enfoque de Interacción Social.

Uno de los aspectos que más le han interesado a la Psicología es el estudio del desarrollo social del ser humano, con la finalidad de comprender su comportamiento.

El enfoque de la interacción social , estudia el desarrollo social del sujeto centrándose en las interacciones que éste establece y también analiza como es que se originan , mantienen y cambian a través de la vida los diferentes patrones de interacción social . Para este enfoque, el desarrollo es definido como "una organización dinámica de la conducta, desde la fertilización hasta la muerte." (Cairns, 1979, p. 5). En donde organización dinámica, se define como una fusión continua a través de la vida, entre los efectos de la experiencia y los procesos de maduración y crecimiento. De tal manera que el desarrollo no es describir etapas y períodos de vida, sino explicar los factores que posibilitan la organización de los patrones de comportamiento, así como la forma en que se originan y mantienen, tomando en cuenta que el sujeto va cambiando tanto biológica como psicológicamente.

De tal manera el enfoque de la interacción social, explica el desarrollo de las personas centrándose en el análisis de sus interacciones sociales y analiza la relación entre los factores del medio ambiente y la conducta individual. También sostiene que "la interacción social es más que solo comunicarse con los demás,

es un tipo especial de conducta donde los actos de un individuo contribuyen en la dirección y control de otros individuos" (Cairns, 1979, p. 3).El sujeto es un ser activo en el transcurso de todo su desarrollo y las consecuencias ambientales determinan su conducta social. Así que para comprender el comportamiento, es indispensable conocer y estudiar también el medio ambiente donde se relacionan los sujetos.

Así mismo, la interacción social se enmarca en un contexto y se da en una dimensión temporal, por lo que para su estudio se requiere de una Metodología que permita ver todo el proceso dinámico de una manera más general. Así como las propiedades de la Interacción social (reciprocidad, sincronía, efectividad, correspondencia)

Metodología Observacional.

El estudio de las interacciones sociales ha progresado en los últimos 15 años, a partir de los trabajos de Cairns (1979-1994) los que se han ubicado principalmente en escenarios naturales utilizando principalmente la Metodología Observacional. Así "Un método interaccional requiere que el investigador vea como se dan los actos sociales en el sistema social donde estos ocurren"(Cairns, 1979, p. 16). Además, la Metodología Observacional ha permitido a los investigadores tener una visión más amplia de las conductas que ocurren en dichos escenarios y conocer la naturaleza de los episodios sociales que influyen en el proceso de socialización de los sujetos.

Así, para comprender mejor el desarrollo psicosocial de los individuos, los investigadores han centrado su atención, principalmente, en las interacciones sociales de los niños . El niño establece las bases de su desarrollo social, entendiendo como social, todos los efectos que los organismos producen en otros sean estos conductuales o biológicos (Cairns 1979).

La Metodología Observacional facilita la detección de algunos eventos, para evaluar si son un buen predictor de algunas conductas, por ejemplo, la de actividad académica ; también permite describir la manera como los niños se relacionan. Permite analizar de manera sistemática y complementaría la información de las interacciones de los niños en su entorno social, sin la necesidad de llevarlos a un experimento controlado, con la ventaja de que el comportamiento de los niños es más representativo, en su medio escolar según el problema que se estudie. A este respecto Santoyo y Anguera (1992, p 10) mencionan que " las relaciones hombre-medio deben estudiarse en su aspecto dinámico, ya que el hombre se adapta constantemente y de forma activa al ambiente donde vive, evolucionando él mismo o modificando su entorno."

Por lo tanto, un escenario natural donde el niño pasa gran parte del tiempo y en el que se podrían estudiar esta clase de patrones conductuales es la escuela, en la cual, uno de los objetivos instruccionales, es resolver las tareas escolares, que se dan por la maestra .

Por otro lado, la escuela además de cumplir con objetivos académicos, es también un contexto que influye en otro tipo de fenómenos sociales, como: escoger amigos, el autoconcepto del estudiante y tener una posición relativa en la jerarquía social (Westein 1991).

Análisis de la conducta.

La escuela ha sido uno de los escenarios en los que se han podido estudiar diferentes conductas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, los analistas de la conducta han realizado diversas investigaciones en el ámbito escolar, las que inicialmente se basaron, en la conducta observable del alumno y en el análisis de las contingencias de reforzamiento en el aula así como en las diferentes técnicas de instrucción y en el material pedagógico. En general, en la "búsqueda de formas de programar el ambiente educacional en el que el niño pueda aprender tareas específicas" (Bijou, 1978, p. 22).

A los analistas de la conducta, en el ámbito escolar, también les preocupaba el arreglo de "contingencias que reduzcan o eliminen aquellas conductas que compiten con la adquisición de conductas académicas" (Bijou 1978 p. 24). Además, les interesaba observar las contingencias de reforzamiento que pudieran darse en el salón, así como estudiar las contingencias que permitieran que los niños se involucran en sus tareas académicas.

La investigación conductual en escenarios educativos ha demostrado que se logra incrementar la conducta académica con base en la presentación de reforzadores arbitrarios y que quizá estos se pueden remplazar por los reforzadores inherentes a la situación y a la actividad de aprender.

A principios de los años 1960s y 1970s, los psicólogos empezaron a preocuparse por el análisis del ámbito escolar y por el de aquellas conductas que obstruían las Actividades Académicas dentro del aula; la estrategia radicó en aplicar diversos programas de reforzamiento para poder controlar dichas conductas y que los alumnos pudieran tener más logros académicos, sin investigar cuáles eran las causas de que los sujetos suspendieran sus actividades o cuales eran los eventos que más interferían en dichas actividades.

A partir de los 70s se empezaron a diseñar diferentes estrategias de control conductual, una de estas fue la llamada "economía de fichas" diseñada principalmente para mejorar las conductas académicas y sociales de los niños, se trataba de que los estudiantes : decrementaran las conductas perturbadoras, incrementaran la conductas de estudio y la ejecución académica, así como producir cambios en otras conductas. Las evaluaciones de estos estudios se obtuvieron a través de registros de conducta obtenidos por parejas de observadores .

Este tipo de programas de reforzamiento se basaban en varios criterios (Bijou 1978) que se presentan a continuación:

1. Se describe una serie de instrucciones impartidas a la clase con respecto a las conductas que serán reforzadas.
2. Se diseña un medio para hacer contingente sobre la conducta, estímulos potencialmente reforzantes (p.e programa de fichas)
3. Se especifican una serie de reglas que gobiernan el intercambio de fichas como premios u oportunidades para participar en otras actividades especiales.

De dichas investigaciones se pueden mencionar las de O'leary, Becker, (1967), o las de Hewett, Taylor y Artuso (1969), así como Bushell, Wrobel y Michaelis (1968) entre otras; de tales estudios se obtuvieron resultados importantes, ya que se lograba modificar o decrementar la conductas perturbadoras de los alumnos como chupar, pararse, empujar o comer, en el aula.

Uno de los estudios más sobresalientes con el programa de fichas fue el de Hewett, Taylor y Artuso (1969). En dicho estudio se decrementó la ocurrencia de conductas no deseadas como: levantarse del asiento, hablar cuando no se debe y dar la espalda, pero se observó que fue muy difícil mejorar la conducta académica, ya que aunque los estudiantes dejan de emitir las conductas perturbadoras, no había incrementos en la ejecución académica.

En los diversos estudios que se realizaron en esa década se observó que la efectividad de los programas de reforzamiento con fichas, no era permanente en la modificación de la conducta , ya que cuando se llegaba a suspender el programa, los niños dejaban de realizar las actividades esperadas. Por lo tanto, se requiere de diseñar condiciones de cambio conductual a largo plazo.

Otra de las investigaciones que se realizaron fue la de O'Leary y O'Leary (1977) donde se estudió la relación entre compañeros, con la finalidad de aplicar un programa de modificación conductual, a través de los compañeros como un elemento importante para modificar las conductas disruptivas de algunos niños que interferían en la actividades académicas, ya que cuando estos las emitían intervenían los compañeros. Los resultados permitieron observar como operan los niños en escenarios naturales y como emiten conductas no aprobadas que al detectarlas pueden ser modificadas por las contingencias sociales de los otros compañeros, ya que cuando se ignoraba a los niños que presentaban conductas problema, éstas tendían a disminuir y se emitían más conductas prosociales .

Por otro lado, otros autores, Bellack 1965 , Jackson 1965, Perkins 1964, (citado en Yee Albert, 1971) realizaron investigaciones para identificar aquellos estímulos que controlaban los patrones de comportamiento en el aula, con el objeto de diseñar estrategias que permitieran que los alumnos aumentasen su conducta académica y para entender la dinámica en el salón de clase; estos estudios se han apoyado principalmente, en la Metodología Observacional, los que se mencionan a continuación.

Por ejemplo, Bellack (1965), realizó su estudio con niños de secundaria, recabando los datos con grabaciones y transcripciones. Así , se observaban y analizaban los momentos en que la maestra se relacionaba con los alumnos, y los que constituían el proceso de enseñanza-aprendizaje. El autor clasificó las observaciones de las conductas verbales de la maestra y de los alumnos en categorías pedagógicas, que se relacionaban con dicho proceso.

Otra investigación es la de Jackson (1965) quien estudió " La comunicación entre la maestra y los alumnos mediante un estudio observacional" ; dicho autor trabajó con niños de una escuela privada donde se realizaron observaciones directas en el salón de clase categorizando todas las comunicaciones que se daban en el salón entre la maestra y los niños. De los resultados más significativos de este estudio se encontró que las comunicaciones verbales dentro del salón, entre la maestra y los alumnos eran muy altas y operaban positivamente orientando el trabajo académico.

Por otra parte, Perkins (1964-1965) realizó una investigación llamada " La conducta en el aula y el bajo rendimiento académico" el autor trabajó con niños de quinto grado y utilizó observaciones directas, de los registros realizados categorizó todas las conductas de los estudiantes y de la maestra. Los datos de Perkins indicaron que la conducta que presentaban los niños de bajo rendimiento académico en el salón se caracterizaba por una alta emisión de respuestas no académicas: por otra parte, el

estudio muestra que cuando los niños se involucraban más a la tarea estaba asociado a una intervención constante de la maestra.

De esta serie de estudios se puede destacar la importancia de la Metodología Observacional, para el estudio de una gran diversidad de eventos, tanto sociales, como académicos, que tienen lugar en un escenario natural (la escuela) . Además , los indicadores observacionales de la conducta son un buen predictor de algunas conductas entre ellas la de actividad académica.

Más recientemente, se han estudiado algunos factores que permiten el mantenimiento o la participación activa de los sujetos en tareas académicas. Por ejemplo, Tuckman (1991) planteó que la participación de los estudiantes se puede mantener mediante un proceso denominado la auto-competencia o auto-motivación, donde se les pide a los estudiantes planear sus actividades semanales y los alumnos que cumplen dichas actividades y logran sus objetivos reciben puntos al finalizar la semana .

Esta serie de investigaciones o estudios han permitido tener una panorámica más amplia de las conductas en el salón de clase, tanto las disruptivas como las académicas , destacando la importancia de reforzar las segundas; también, nos muestran la dinámica que se da, y el tipo de relaciones entre la maestra y el alumno como un proceso de enseñanza. Pero en la gran mayoría de estos trabajos no se estudiaron los factores que afectan la ejecución de las tareas y su relación con el proceso de interferencia social, así como la evaluación del impacto que

estos factores pueden tener en el cumplimiento de las tareas que deben realizar los niños.

Adicionalmente, dichas investigaciones no evaluaron este tipo de procesos de una manera más global analizando las propiedades dinámicas de las situaciones que se dan en el salón de clase, así como los elementos secuenciales o de transición conductual que puedan estar influyendo en que el niño continúe trabajando o no, a pesar de las demandas del medio ambiente.

También se hace necesario identificar y analizar factores que faciliten o promuevan que los alumnos dejen o bien, persistan en las actividades académicas. Así como realizar investigaciones que permitan obtener datos más específicos de como se presentan las diferentes conductas o eventos que pueden interrumpir la tarea, como la acción de otros o diferentes actos de los mismo sujetos. Así , tales investigaciones deberían destacar los factores motivacionales que pudieran estar influenciando estas conductas, así como los eventos de interacción social perturbadores y las consecuencias que esa conducta recibe.

Motivación

De acuerdo a lo anterior, el cumplimiento de las tareas es uno de los objetivos educativos dentro del salón de clase y se pretende que el niño lo logre a lo largo de su proceso educativo; por lo que es necesario tratar de entender, en este contexto, el por qué estas tareas son interferidas y no finalizadas. Esto implica concebir a este fenómeno como un proceso

más dinámico, donde pueden estar actuando diversos factores que determinan la involucración de los sujetos en la tarea y no simplemente considerar las conductas disruptivas de los sujetos. Uno de estos factores es el motivacional, entendido o conceptualizado como : el valor que los sujetos le asignan a las diferentes actividades. (Premack 1971) .

De esta forma se puede identificar la motivación a partir de el tiempo que los niños le dedican a las actividades en el salón. Para Premack (1971) las actividades de los individuos se pueden ver a lo largo de una dimensión de valor, que los sujetos le asignan a los eventos y ello determina que hagan una actividad y no otra o que dediquen mayor cantidad de tiempo a las diferentes actividades. En este estudio, se consideró el valor que los sujetos le asignaban a la Actividad Académica a través de medir el tiempo relativo que le dedicaban . Considerando que los sujetos se involucran por más tiempo en aquellas actividades por las que estan más motivados.

Sin embargo, las posibilidades que tienen los sujetos para dedicarse a una actividad se pueden ver limitadas por el medio ambiente o los escenarios, de tal manera que la forma en que los sujetos distribuyen sus actividades no es azarosa. Así, Podemos considerar como un buen estimador es el tiempo que los niños le dedican a las actividades , derivando así la motivación dentro del salón de clase y observando si el niño realiza o no la Actividad Académica o si sus conductas son opuestas a las prescritas. De esta forma para realizar un análisis de la motivación de los

niños, se deben tomar en cuenta tres especificaciones: repertorio conductual, recursos y funciones (López, 1982).

En primer lugar ,es importante tomar en cuenta, todo el repertorio conductual, donde todas las actividades deben estar diferenciadas; en segundo lugar, debemos conocer la disponibilidad de los medios o recursos para que las actividades se puedan realizar, los recursos pueden ser de carácter temporal, físico y social. Finalmente, se deben considerar las funciones, especificando los objetivos o metas del grupo.

En este trabajo se pretenden analizar no solo el repertorio conductual de los niños en la escuela, sino fundamentalmente aquellos eventos de tipo social que dificulten el logro de las metas académicas de los individuos.

En la siguiente sección, se analiza un conjunto de eventos de tipo social que obstaculizan el logro de las metas de los individuos, principalmente nos dirigimos a una clase de eventos a los que se les denominará genéricamente como Interferencia social.

Uno de los factores que nos puede ayudar a comprender el porqué no se finalizan adecuadamente las actividades académicas, es el proceso de la interferencia social, la cual es producida por otros agentes sociales o por eventos del medio que interrumpen las actividades del niño. De esta manera resulta importante estudiar el fenómeno de la interferencia social para detectar que factores influyen en su interrupción . En este sentido se han

realizado muy pocos estudios, lo que nos permitiría evaluar cómo se presenta este problema en nuestras instituciones .Esta es una de las metas de este estudio.

Interferencia social.

El proceso de interferencia social ha sido estudiado por Schopler y Stockdale (1977), quienes señalan que la interferencia es creada por la presencia y acciones de otros, y la definen como el interrumpir o demorar temporalmente una conducta organizada, altamente valorada por el sujeto, lo que por consecuencia produce otra serie de conductas. En este sentido, Schopler y colaboradores han realizado sus estudios basándose en el fenómeno del hacinamiento, asumiendo que se restringen las elecciones conductuales y se generan interacciones sociales, lo que se vincula con la interferencia social.

De esta forma "Se dice que el hacinamiento obstruye el logro de las actividades. Esta idea de interferencia comprende un modelo secuencial donde se considera que la densidad física es una condición necesaria , pero no suficiente para la ocurrencia del hacinamiento" (Santoyo, et al, 1989). Esto quiere decir que no siempre que las personas se encuentran en una condición de alta densidad se produce interferencia, pero puede ser un factor desencadenante. Para evaluar tal posibilidad (Santoyo, et al 1989) ha propuesto que se requiere de un análisis secuencial de episodios conductuales donde podamos identificar los

elementos que los inician, constituyen, finalizan o interfieren, además de conocer diferentes aspectos del contexto como la densidad y la disposición física que puedan ser facilitadores de dicho fenómeno.

De tal manera es posible que la interferencia aumente los costos de las actividades y pueda producir reacciones para reducir la interferencia (Mc Callum et al 1979). Para su estudio se deben delimitar condiciones de observación y las características del contexto , en donde se puedan identificar los eventos que inciden en las actividades académicas y las consecuencias de la interrupción en dicho escenario. En el caso de este proyecto se tratará de identificar la manera en que los niños son interferidos cuando se encuentran en la actividad académica, y responder a las siguientes preguntas ¿Cual es la frecuencia de este fenómeno ? y ¿ Cual es el resultado de la interferencia ?.

Uno de los pocos trabajos que se han realizado en este sentido es el del " Análisis contextual de la interferencia social" (Santoyo, Espinosa, Alvarez, León, Salgado, Cortes y Silva, 1989). Este estudio fue realizado con niños de nivel preescolar, en el que se llevaron a cabo observaciones en el salón y en el recreo durante un periodo de 6 meses, para identificar aquellas conductas que daban inicio, constitufan finalizaban e interrumpían una actividad académica. De los resultados podemos observar que en este caso el valor estimado de la conducta es un factor importante para predecir si los niños suspenderán la actividad por un evento interferente, ya que el valor de preferencia de la Actividad Académica era muy bajo y la

emisión social dirigida a los sujetos de parte de otros niños, en un alto porcentaje de los casos, provocaba que se suspendieran las actividades.

Los autores proponen que se deben estudiar estos procesos para entender la estructura de las preferencias de los niños respecto a las actividades que la institución valora, con el fin de poder programar actividades que puedan promover el desarrollo académico y social de los niños. Por lo cual resulta importante el análisis del proceso de motivación e interferencia social para observar las preferencias de los niños en las escuelas primarias y, si esto representa un problema grave, incidir para mejorar la educación en nuestros escenarios educativos.

Otro trabajo que podemos mencionar en este sentido es " El análisis de la organización del comportamiento en escenarios conductuales " (Santoyo , Espinosa, y Bacha, en prensa). En este trabajo principalmente se habla de los mecanismos que regulan el comportamiento social de los niños en escenarios naturales. Los autores definen la organización del comportamiento, " como el tiempo asignado a una actividad, lo que sugiere el valor reforzante de la misma ". Para los autores el comportamiento social esta regulado por sus consecuencias, los sujetos se encuentran bajo condiciones de elección, existe una regulación mutua entre los sujetos que mantienen un intercambio social y es posible que se segmente el flujo conductual en escenarios naturales para su análisis.

Se propone también un estudio que se derive del análisis de las transiciones conductuales las que se definen como: "cualquier cambio en la conducta que se acompaña por un cambio en el medio ambiente" (Santoyo et al, en prensa). Una manera de estudiar las transiciones conductuales sería el análisis de la interrupción del flujo conductual, ya que al presentarse alguna interrupción el sujeto tiende a reorganizar su conducta, y esta reorganización estará determinada por el valor de sus metas, por la importancia que él le dé a la tarea o por la duración de la interferencia. Se propone que dichos fenómenos se podrían estudiar a través de la Metodología Observacional , que nos permite identificar los eventos en todo el flujo conductual, ya sean los eventos que producen la interrupción así como las propiedades temporales como: el tiempo que el sujeto llevaba en la tarea y cuánto se tarda en reiniciar después de la interrupción. Así como toda la organización del comportamiento.

Dichos eventos deben estudiarse en un escenario escolar, ya que permiten identificar el efecto de la interferencia social, evaluando la cantidad de transiciones conductuales que los niños presentan en el aula, evaluando qué cantidad de transiciones conductuales se derivan de una interferencia o si la interferencia esta en función del valor definido por el tiempo que el sujeto asigna a una actividad entre el tiempo asignado a las demás actividades.

Otro de los aspectos que se mencionan en el trabajo (Santoyo et al 1895) es el motivacional, ya que la motivación de los sujetos nos permitiría comprender como opera la regulación de

los patrones conductuales y como esta podría estar relacionada con la interferencia social. Para lo cual se propone como una estrategia útil la utilización del SOCIS (Sistema de Observación Conductual de las Interacciones Sociales. Santoyo, Espinosa, 1987; 1990), ya que permite identificar las actividades base, que se definen como aquel episodio individual o social que emite el sujeto en escenarios naturales. Así como identificar las transiciones conductuales; de esto se puede realizar un análisis secuencial y considerar el tiempo relativo que los sujetos le asignan a las diferentes actividades, así como identificar los agentes sociales involucrados, el contexto y los contenidos de dichas actividades.

De tal manera se pueden analizar las propiedades dinámicas de la conducta, tomado en cuenta al tiempo que le toma al sujeto reiniciar una actividad después de ser interferida, y evaluar la relación existente; por ejemplo, es posible evaluar si a los sujetos les toma más tiempo reiniciar la actividad, cuando la interferencia ocurre al encontrarse involucrado por poco tiempo en la actividad . Así, en forma general, las propuestas de los autores (Santoyo et al 1989) son: evaluar la organización del comportamiento con base en nociones motivacionales, así como el fenómeno de interferencia y su impacto.

Retomando el estudio anterior. En esta investigación se evaluará la interferencia social de la actividad académica tomándola como la actividad base. Por lo que definimos Actividad Académica como "Aquellas conductas realizadas por el sujeto por instrucción expresa de su Profesora y acorde con el objetivo

instruccional vigente: Implica contacto y uso del material, según los criterios de ejecución de la tarea " (Santoyo y Espinosa 1994). Asimismo se considerarán todas aquellas actividades que el niño realiza dentro del salón y que cumplen con los objetivos escolares, estas actividades podrán ser : recortar, pegar, resolver exámenes , cuestionarios, guías o problemas de Matemáticas, o todas aquellas que sean prescritas por las instrucciones de la profesora en el salón como la realización de periódico mural, juegos y cantos, simulacros, etc.

Es importante definir las actividades a las que el niño se dedica , pues esto permitirá entender como el niño distribuye su tiempo en dichas actividades y sus preferencias conductuales en algunas áreas académicas (Español y Matemáticas) y no académicas (ocio y actividad social).

Esta investigación es descriptiva ya que tratará de identificar, analizar y describir los factores que contribuyen al proceso de interferencia social sobre la actividad académica de los niños. Las preguntas que se pretenden contestar se expresan a continuación;

- 1.-¿ Cuando el niño es interferido y no regresa a la actividad académica, depende de sus preferencias conductuales ?

- 2.-¿ Existe una relación entre la clase de la actividad académica programada; Matemáticas y Español y el impacto de la interferencia?

3.- ¿ Quiénes son más susceptibles de ser interferidos los niños o las niñas ? ¿ Existe alguna diferencia en la involucración a la tarea ?

4.-¿ Cómo influye el agente social que interfiere en el proceso de interferencia ?

Por lo tanto, resulta importante estudiar este tipo de problemas dentro del salón de clase ya que aportan información sobre la dinámica que se da y la no resolución o finalización de las tareas, lo cual puede provocar que no se cumplan los objetivos escolares y lo más grave es que se esté obstaculizando el aprendizaje .

Es probable que este tipo de fenómenos se presente en algunas de nuestras instituciones educativas y por lo tanto los niños no estén dedicados a sus tareas, sino a otro tipo de actividades (sociales o de ocio) que no están relacionadas con los objetivos educativos y posiblemente este problema permanezca desde la edad preescolar y durante su vida escolar.

Este estudio pretende hacer una aportación a la Psicología Educativa, en el sentido de entender más el salón como un contexto (Westein 1991) en el cual de manera dinámica se desarrollan muchos eventos relacionado o no, con la actividad académica de los alumnos. El percibirlo así, permite el estudio y análisis de diversas conductas, como por ejemplo : La forma en que los niños interactúan y llevan a cabo sus actividades, para cumplir los objetivos escolares , conocer como se presenta la interferencia

social en nuestras instituciones , (motivo de este estudio) y si ésta influye en los estudiantes , así como también medir su impacto.

Se considera que el conocimiento de estas situaciones es básica para la realización de otras investigaciones que consideren otros factores involucrados en el contexto del salón de clase, como puede ser la proximidad de los sujetos, los programas educativos o la relación con la maestra. Al comprender estos eventos, se podrían realizar cambios importantes en la escuela.

METODO.

Sujetos

La población muestra fue de 25 niños de cuarto grado de primaria de aproximadamente nueve años de edad (10 niños y 15 niñas) distribuidos de la siguiente manera: cinco niños en cuarto A, 18 en cuarto B y dos en cuarto C.

Escenario.

La investigación se realizó en una escuela primaria oficial, ubicada al sur de la Ciudad de México. Se contó con el permiso formal por parte de las autoridades de la Escuela y las correspondientes al Sector Escolar. Las observaciones se realizaron en el salón de clase, el cual contaba con 16 mesas de medio hexagono, en los que trabajaban por parejas, el escritorio de la maestra, pizarrón y un armario. Contando con grupos hasta de 40 sujetos.

Materiales.

Se utilizaron hojas de registro de tamaño carta en las cuales se anotaban diferentes datos como; el nombre del sujeto, fecha, escenario, hora de inicio y de término así como las

conductas observadas . En la parte posterior de la hoja se dibujaba diariamente el mapa de la distribución en el salón y la ubicación del sujeto focal (ver anexo 1), también se utilizaron tablas , cronómetros y lapices.

Instrumentos

Los registros se llevaron a cabo con el instrumento "Sistema de observación conductual de las interacciones sociales" (SOC-IS el cual fue diseñado por Santoyo y Espinosa (1987;1990)

Sistema de observación conductual de interacciones sociales.

Las sesiones de registro tuvieron una duración de 15 minutos, se consideraron 6 sesiones, anotando en celdillas , por intervalos de 5 segundos las diferentes conductas que presentaban los sujetos (ver anexo 2 definición de conductas). Se contó con una pareja de observadores entrenados. Antes de iniciar cada registro se anotaba en la parte posterior de la hoja la distribución del mobiliario del salón de clase y se señalaba la localización del sujeto focal, se describía el tipo de Actividad Académica que estaba prescrita comprobando que los dos observadores escribieran la misma definición, posteriormente se colocaban donde pudieran observar al sujeto focal, ajustaban sus

cronómetros anotando la hora de inicio, cabe mencionar que entre los observadores no existía ningún tipo de comunicación durante las observaciones, excepto para sincronizar el momento de inicio del registro.

Concordancia entre observadores.

Para establecer la concordancia, se compararon los registros de los observadores, donde se destaca el número de acuerdos que se dividió entre el número de acuerdos más el de los desacuerdos, lo cual se realizó al finalizar las sesiones del día; aquí la concordancia entre observadores sesión por sesión fueron superiores al 80% (ver anexo 3). La concordancia entre observadores se obtuvo a través de la siguiente formula.

$$\text{Concordancia} = \frac{\text{Total de acuerdos}}{\text{No de acuerdos} + \text{No. De desacuerdos}} \times 100$$

Posteriormente se obtuvo el índice, Kappa Cohen, que es otro método para obtener confiabilidad mediante el paquete estadístico SYSTAT. Este análisis es más exacto y más riguroso que el anterior, ya que controla los acuerdos debidos al azar. Sin embargo, también con este método se obtuvieron confiabilidades

mayores de .85 (ver anexo 4). Este indice se obtiene a través de la siguiente formula.

$$Kappa = Po + Pc$$

$$1 - Pc$$

Po es la probabilidad observada de los acuerdos y Pc es la probabilidad esperada de aciertos.

Procedimiento.

Los datos que se analizaron, fueron los que se obtuvieron de los 6 registros de observación de cada uno de los 25 sujetos. Por cuestiones de ética, se tomó la decisión de no identificar a los niños de la muestra por su nombre, sino mediante un número clave que se les asignó a cada uno de ellos. Esto para efecto de la presentación de los datos a lo largo de la investigación. Los registros observacionales se dividieron por episodios conductuales, los que se definen como el conjunto de acciones que inician, configuran y concluyen una actividad individual o social, estos se separaron según se presentaban las diferentes conductas o eventos, lo que permitió realizar un análisis secuencial (anexo 5).

El "análisis secuencial" se utilizó para evaluar la dependencia de un evento con su antecedente y consecuentes, por lo que se pudieron identificar principalmente: todos los momentos en que el niño se encontraba en la actividad académica y era interferido por otro agente social, así como la modalidad del acto interferente. De este análisis se obtuvo el número de interferencias que recibía cada sujeto, el tiempo que duraba la interferencia, tiempo de regreso a la actividad interferida (el tiempo que el sujeto tardaba en reiniciar la actividad interferida) y finalmente el tiempo que el niño llevaba en la actividad antes de ser interferido.

Para la partición de los episodios interferentes se emplearon los siguientes criterios. (Documento interno de trabajo, Laboratorio de Psicología de la UNAM, proyecto IN50 1993)

- 1- Delimitación de episodios. Existen 3 clases de episodios:
- a) individuales (Otras respuestas, Desplazamiento, Juego aislado, Actividad libre)
 - b) sociales (Social, Social con profesora, Juego en grupo, Actividad libre y social)
 - c) iniciación (←- , -→)

En los casos a y b los códigos representan las conductas base que pueden ser interrumpidas. Se entiende como conducta base aquél episodio individual o social que se está emitiendo y es sujeto de análisis secuencial. Se parte de la definición de que episodio conductual es aquel que inicia, conforma y termina un patrón de acciones.

Para el cómputo del número global de episodios se procedió con base a los siguientes criterios de integración.

-Actividad Académica se integran : Actividad libre, Actividad libre y social, Actividad Académica y social.

-Social se integran con emisión negativa y recepción negativa .
(ver códigos en el anexo 2).

-Otras respuestas se integran : Juego asilado, desplazamiento y Juego Paralelo.

2.- Se definen los episodios de interferencia social, como aquellos episodios en los cuales la acción de una tercera persona (←--), interrumpe o cambia el patrón o conducta base cuando menos durante dos intervalos de tiempo (10"), en los cuales ya no se presenta la actividad base interrumpida.

3.- No se consideró un episodio interferente cuando se presentaron situaciones como las siguientes: si se presentó Actividad Académica seguido de Actividad Académica y social (ejemplo: el sujeto focal se encuentra en Actividad Académica y recibe una emisión de otro compañero, aquel responde pero sin dejar la actividad académica).

4.-Otro de los pasos importantes es el correspondiente al criterio para identificar el tiempo de regreso a la actividad base en donde: se identifica si hubo interferencia y la cantidad de tiempo que se tardó el sujeto en restablecer la misma actividad base. Este periodo se computa en números de intervalos desde el final del episodio interferido hasta el inicio del siguiente episodio con la misma actividad base.

-Si ya no se emite la conducta base en el resto de la sesión se coloca una clave (T) y se considera el tiempo hasta finalizar el registro.

Con base a los criterios anteriores se obtuvo la información sobre el frecuencias de las interferencias y su modalidad en los 6 registros de cada uno de los 25 sujetos, entonces se hizo necesario obtener un indicador de la actividad académica y su frecuencia en el salón de clase ; ésta se obtuvo sumando el tiempo que el niño le dedicaba a la actividad académica sesión por sesión y de aquí el tiempo relativo dedicada a ella, considerando las mismas seis sesiones.

Así, se pudo obtener un indicador del valor motivacional de la actividad académica, detectandolo a través del tiempo, considerándolos como niños con alta motivación aquellos que le dedicaban más tiempo a la tarea y de baja motivación aquellos que le dedicaban menos tiempo. A través de la mediana se dividió la muestra en un primer momento donde se pudo destacar a los 8 sujetos que mas tiempo le dedicaban a la actividad considerándolos con alta motivación, así como los 8 que menos tiempo le dedicaban y el resto del grupo se ubico en el grupo medio .

Tabla 1. Tiempo relativo dedicado a la Actividad Académica y clasificación de los tres grupos de motivación, alta, media y baja.

GRUPO 1		GRUPO 2		GRUPO 3	
BAJO		MEDIO		ALTO	
SUJETO	TIEMPO AC	SUJETO	TIEMPO AC	SUJETO	TIEMPO AC
02E	22 min	01I	31 min	09C	35 min
03C	20 min	06A	30 min	10M	34 min
05O	18 min	08J	27 min	14M	37 min
07E	23 min	12P	30 min	20A	38 min
11I	13 min	13P	26 min	21L	65 min
16S	9 min	15A	26 min	23J	42 min
17R	12 min	22K	26 min	24C	43 min
18A	10 min	26S	24 min	25J	33 min
		27G	31 min		

La distribución va del sujeto con más tiempo en la actividad académica 21L con 65 minutos al más bajo 16S con 9 minutos. El primero y el tercer grupo quedaron formados por 8 sujetos y el segundo por 9 sujetos.

Posteriormente, se realizó un análisis de las conductas no académicas que se presentaban en el salón de clase. Esto es

posible debido a que el SOC-IS cuenta con una serie de categorías conductuales excluyentes y flexibles (ver anexo 2 para definición de categorías) que son principalmente las que los observadores anotan en los registros y las cuales engloban todas las conductas que los sujetos pudieran realizar en el salón. Estas son:

AC Actividad Académica.

S Social

OR Otras respuestas

JA Juego aislado

SN Social negativo

JG Juego en grupo

De esta manera se obtuvo de los 6 registros de cada sujeto: las conductas, el número de episodios y los contenidos de las mismos.

Para la categoría de actividad académica (AC) se detectaron todas aquellas actividades realizadas por el sujeto, por instrucciones de la profesora como: resolver guías, exámenes, cuestionarios, copias o dictados etc. Abarcando las diferentes materias como español, matemáticas, geografía, civismo y otras.

Para registrar las actividades sociales (S) se detectó quien iniciaba el intercambio, ya sea por una emisión o recepción (ver anexo 2 para definición), y si estas involucran al sujeto con uno o más niños en un episodio de interacción social; además, se analizó si los contenidos de los episodios sociales que se dan

en el salón de clase están relacionados con las actividades académicas programadas.

Se procede de manera equivalente con la categoría de interacción social negativa (SN) identificando al iniciador del intercambio , el que conlleva a un tipo de interacción social negativa que incluye conductas como: pegar, insultar , burlarse, etc.

Respecto a la actividad de Juego en grupo (JG) aunque se da con menor frecuencia también aparece en el salón de clase y se identifica también quién inició el episodio; los tipos de juegos que se dan con mayor frecuencia en el aula son: jugar "gato", simular espadas con reglas o lápices, jugar con algún tipo de juguetes, hacer muñecos de plastilina, jugar fútbol con monedas, jalarse o juego brusco, etc.

También se registró la categoría de Otras Respuestas (OR) . En este caso, se realizó un análisis preliminar para identificar qué tipo de conductas se incluirían como otras respuestas, las cuales se presentan en la siguiente tabla, la cual nos muestra la frecuencia por celdilla de las conductas emitidas por los tres grupos.

Tabla 2. Frecuencia por grupo de las conductas que se engloban en otras respuestas (OR).

GRUPO	MIRA A:	AUTO- ESTIMULA	BORRA	DESPLAZA	MANIPULA OBJETOS	JUEGO AISLADO	TOTAL
ALTOS	316	6	42	72	78	9	523
MEDIOS	171	4	36	109	88	8	416
BAJOS	266	23	38	81	116	16	540

Las cuales se describen a continuación;

-borrar: con goma o corrector

-mirar a: pizarrón, cuaderno, niños, profesora, ventana o puerta

-autoestimularse: tocarse, balancearse, chupar dedos, peinarse

-manipular objetos: sacar, guardar, acomodar, hojear, sacar punta

Posteriormente, se identificó el número de episodios de las diferentes conductas ; AC, OR, S, SN , JG, y el monto total de episodios, así como el tipo de materia (Matemáticas , Español u otras) en las que se encontraban los sujetos cuando se realizaron las observaciones, para identificar posteriormente los momentos que fueron interferidos. Esta información se obtuvo de los registros observacionales donde se observó que las materias más comunes en las que estaban inmersos los sujetos fueron matemáticas y español. Aunque, también, se registró en materias como: Geografía, Historia, Educación Cívica, Ciencias Naturales y otras actividades que realizan los niños con la Profesora como seguir instrucciones; alzar manos, cantar , formarse, elaborar el periódico mural, etc.

También se identificó a los agentes sociales que estuvieron involucrados en los episodios de interferencia y a todos los agentes sociales con los que el sujeto focal se relacionaba, lo anterior posibilitó la realización de un análisis de preferencias sociales donde se identificaron:

- 1.- los interacciones en general
- 2.- los niños con los que más interactuaba el sujeto, a quien buscaba más (dirige una emisión) .
- 3.-y con quién pasó la mayor parte del tiempo.
(interacción social sostenida)

Se realizó una matriz sociométrica (Santoyo, 1994) de emisiones sociales que concluyen en social (con información de a quien busca y a quien elige el sujeto), de todo el grupo, se obtuvo la frecuencia relativa de interacción social con los 4 sujetos más preferidos, se consideró también la frecuencia relativa de interferencias recibidas, se analizó si alguno de los sujetos más preferidos interfería al sujeto focal o si las interferencias eran producidas por otros sujetos.

Se utilizó una matriz de 3X2X2, donde los factores que se analizaron fueron: Motivación (alta, media y baja), contenido de la tarea (español o matemáticas) y sexo, y se realizó , el

análisis estadístico de Comparaciones Múltiples de Tukey y
Análisis de Varianza.

Tabla 3.

	Español	Matemáticas
Motivacion alta	♀	♂ ^p
Motivación media		
Motivación baja		

RESULTADOS.

Inicialmente se mostrarán los datos de los diferentes tipos de conductas que los niños presentaban en el salón de clase comparándolos con los de actividad académica; Adicionalmente, se presentan datos sobre las conductas específicas de cada uno de los grupos (alto , medio y baja motivación) .

En tercer lugar, se muestran los datos de tipo secuencial del proceso de la interferencia, como un proceso dinámico, considerando el tiempo como un indicador sensible; por ejemplo, el tiempo que le dedicaban a la Actividad Académica así como el tiempo que el sujeto lleva en dicha actividad al ser interferido y el tiempo que les toma a los sujetos regresar a la actividad interrumpida.

Posteriormente, se presentarán diagramas de probabilidad condicional, los que representan la probabilidad que tienen los sujetos de regresar a la AC dada una interferencia: en este caso se consideró a 1 sujeto del grupo alto y 1 del grupo bajo.

En quinto lugar, se mostrará si el fenómeno de la interferencia es más frecuente bajo al contexto de alguna Actividad Académica (p.e. Español, Matemáticas, etc.) o si es independiente de dichas actividades, así como la frecuencia en los episodios interferentes.

Se presentarán comparaciones entre niños y niñas, para mostrar si existe alguna diferencia por género en la involucración a la tarea; y cual de los dos grupos es más susceptible de ser interferido.

Por último se presentarán los datos referentes al análisis de preferencia social y el porcentaje de interferencias recibidas de los 4 sujetos más preferidos, respecto del resto de los demás integrantes del grupo.

En todos los casos se utilizó la prueba estadística de comparaciones múltiples de Tukey, la que nos permitió comparar estadísticamente a los 3 grupos de alta, media y baja motivación y se señalarán aquellos casos en que los datos fueron significativos; se presentarán los resultados de un ANOVA factorial donde los factores analizados fueron motivación(alta, media y baja), sexo (niños y niñas) y contenido de la tarea (Español y Matemáticas) . (ver anexo 6)

La figura 1 muestra la preferencia conductual de todos los sujetos, presentando el porcentaje global de los episodios de actividad académica y de otras actividades en el salón de clase durante todas las sesiones, donde el porcentaje de los episodios de AC es de 22% y 78% corresponden al de otras actividades como: otras respuestas, interacción social, interacción social negativo, juego en grupo, juego aislado y desplazamiento. Este porcentaje global del 22% es realmente muy bajo con respecto a las otras actividades. (Ver figura 1)

En la figura 2 se puede ver la frecuencia promedio de episodios de manera más desglosada. Donde se observa que los episodios de AC tiene el mismo porcentaje que S, SN y JG y se observa que el 50% restante de los episodios en que los sujetos se involucran corresponden a otras actividades como OR, que incluye el juego aislado y desplazamientos. Esto nos indica que los 25 niños en promedio de las seis sesiones se dedican 22 % a la AC con respecto al tiempo total y más bien se involucraron en actividades de tipo individual (ocio). (Ver figura 2)

La figura (3), nos indica la manera como distribuyen sus actividades los tres grupos (alto, medio y bajo) con respecto a los diferentes episodios, en este caso se señala la frecuencia de actividad académica y otras respuestas.

En los episodios de otras respuestas, el grupo medio y de baja motivación se comportan de manera muy similar, pero existen diferencias entre los grupo medio y alto ($p=.009$, gl 132) ya que el grupo medio presenta más frecuencia de dichos episodios y el de mayor motivación una frecuencia reducida.

De los episodios de actividad académica podemos corroborar que el grupo 3 (alta motivación) tiene más episodios o sea se involucra más en la tarea, que los otros dos grupo; las diferencias entre el grupo baja motivación y medio, y entre el de baja y alta motivación son significativas ($p=.001$) ($p=.000$) respectivamente. De esta manera, se muestra una diferencia notable en los episodios de Actividad académica, como una función de la motivación.

Lo anterior nos permite corroborar que el grupo considerado con alta motivación (3) le dedica más tiempo a la AC , que los otros dos grupos , lo que nos habla de sus preferencias conductuales, y exhibe menos episodios de OR. (Ver figura 3)

Por otra parte, en la figura 4 se puede observar, la frecuencia de episodios de interferencia; el grupo 3 (alta motivación) se puede apreciar que es el grupo que más interferencias recibe, posteriormente el grupo medio y finalmente el grupo bajo; existe diferencia significativa entre el grupo bajo y el alto ($p=.010$). (Ver figura 4)

La figura 5 nos muestra la diferencia entre los tres grupos respecto a la frecuencia promedio de episodios de las seis sesiones, que se refiere a la manera en como los niños cambian de actividad (sin instrucción de la PR) en un periodo de 15 minutos.

De esta forma , se puede observar que los grupos de baja motivación y alta motivación cambian de actividad de manera muy similar, pero existe una diferencia entre el grupo bajo y medio ($p=.051$), en tanto que el grupo dos o medio presenta más transicones de conducta, no obstante las diferencias no son significativas. (Ver figura 5)

La figura 6 presenta un indicador más sensible de la motivación de los niños de los tres grupos con base en el tiempo que estos le asignan a las diferentes actividades. En tal caso se

aprecia que el tiempo global que dedican a la AC es altamente significativo ya que las diferencias entre los grupos de baja y media motivación, el bajo y alto y el grupo medio y alto es de ($p=,000$).

Esta figura además de mostrar el tiempo global que le dedican a la actividad académica, presenta, la duración de involucración en segundos a la AC (global) así como la duración del episodio al ser interferido y el tiempo de regreso a la actividad. Se puede ver que el grupo alto se involucra más que el bajo y el medio.

El tiempo de regreso a la actividad nos indica cuanto les toma regresar a la AC después de recibir una interferencia. Así la probabilidad de regreso del grupo 1 (baja motivación) es el doble, que la del grupo 3 o alta motivación ($p=.031$) en reanudar la tarea y entre el grupo bajo y medio existe también una diferencia significativa ($p=.012$), se puede observar cómo es que los tres grupos responden a una interferencia. (Ver figura 6)

La figura 7 nos ayuda a corroborar la información de la figura 6, donde se muestran los datos del tiempo que les toma a los sujetos reanudar la AC como una función del tiempo que le estaban dedicando a la AC al ser interferidos. Así se observa que los grupos de media y baja motivación son similares en cuanto al tiempo que llevaban involucrados en la tarea al ser interferidos; a diferencia del grupo de alta motivación que se encontraba más involucrado. Respecto al tiempo que se tardan en regresar a la tarea, los grupos medio y alto, lo hacen más pronto que el grupo

de baja motivación lo cual indica que hay una fuerte correlación entre la motivación del sujeto con respecto a la AC y regresar a la tarea. (Ver figura 7)

Las siguientes figuras la 8 y la 9 , nos muestran datos de tipo secuencial a través de los diagramas de probabilidad condicional. En estas figuras se representan datos de probabilidades condicionales de la transición de AC dado un evento interferente . En la figura 8 se presentan datos de un sujeto (representativo) del grupo alto, éste le dedica un tiempo relativo de .48 a la AC, casi la mitad del tiempo total; Asimismo, la probabilidad de recibir alguna interferencia es de .14 la probabilidad de regresar a la actividad académica es de .70 y la de no reiniciar y cambiar de actividad es de .30 .

En cambio, la figura 9, presenta datos del sujeto 16 el cual pertenece al grupo de baja motivación, cuyo tiempo relativo de involucración en la tarea académica es de solo .09, y el de recibir interferencias es de .27 (casi el doble que el sujeto anterior); lo que cabe destacar es que la probabilidad de regresar a la tarea o seguir en ella después de una interferencia es de 0 y de cambiar a otras actividades es de 1.00.

Estos diagramas nos permiten confirmar que los patrones conductuales de los sujetos representativos del grupo de baja y de alta motivación son muy diferentes, ya que sus preferencias conductuales difieren de manera clara, y que es factible diferenciar las consecuencias de los actos sociales dirigidos a los sujetos de acuerdo a su motivación. (Ver figuras 8 y 9)

La figura 10 nos permite ver que la mayoría de los registros conductuales se llevaron a cabo durante el tiempo asignado a la materia de Español y Matemáticas, por lo que la frecuencia de las demás materias es menor, a saber: Historia, Civismo, Geografía, Educación Cívica y otras. Así, los episodios de interferencia se dan principalmente cuando los sujetos se encontraban en dichas actividades y no existe diferencia en el tipo de materias. (Ver figura 10)

En la figura 11 se compararon los episodios de las niñas y los niños para ver si existe alguna diferencia en la frecuencia de episodios de AC y de interferencia y evaluar si alguno de los dos era más susceptible de ser interferidos pero se puede observar que no existe ninguna diferencia clara, ni significativa, con respecto al genero, parece ser que el proceso de interferencia es ajeno a esta variable. (Ver figura 11)

En las tablas 4, 5 y 6, se muestra como el agente social que interviene en la interferencia, influye para que suspendan la actividad o regresen a ella. , donde se muestra a los 4 niños más preferidos de cada sujeto (con los que pasan la mayor parte de tiempo en el salón de clase) en el paréntesis podemos observar la frecuencia relativa de interacción social respecto al grupo y fuera del paréntesis la frecuencia relativa de interferencias recibidas, podemos destacar que en promedio para los 3 grupos , alta, media y baja motivación: Las interferencias recibidas por sus compañeros influye en el proceso de interferencia.

Esto nos dice que los niños que interfieren y son preferidos por el sujeto realmente tienen un impacto para que el sujeto suspenda sus actividades, de tal manera que el tipo de sujeto que interfiere parece determinante e importante en este proceso.

Se observa de manera general, que para los 3 grupos la mayoría de las interferencias las producen los 4 sujetos más preferidos (Ver figuras 12, 13 y 14) , el primer niño más preferido es el que produce el porcentaje mayor de las interferencias. Por lo tanto, se observa que en el grupo de alta motivación, el 70% de sus interferencias las producen exclusivamente estos 4 sujetos. En el grupo 2 de media motivación, es aún más notorio que la interferencia proviene de los niños más preferidos, ya que el 77% de dichas interferencias corresponde a los 2 sujetos más preferidos y se tienen casos como el 014, 06A y 22K en donde las interferencias recibidas se deben solo al primer sujeto más preferido.

Por otra parte el grupo de baja motivación estas interferencias se distribuyen de otra manera, ya que el 57 % de las interferencias de los sujetos las producen los cuatro más preferidos , pero también pueden ser interferidos en un 43% por otros niños del grupo, lo que no sucede en los otros 2 grupos. Lo que quiere decir que los sujetos del grupo de baja motivación, son susceptibles de ser interferidos casi por cualquier sujeto. En esto es diferente a los otros dos grupos.

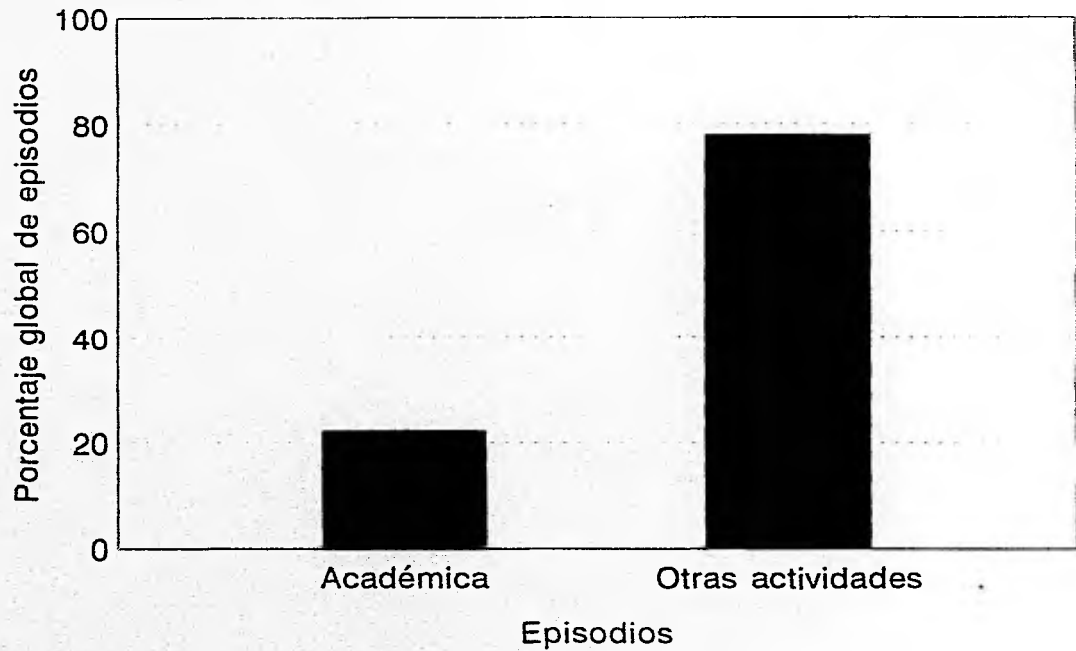


Figura 1

Porcentaje global de episodios de actividad académica, en comparación con otras actividades (se incluyen otras respuestas, sociales, y juego en grupo)

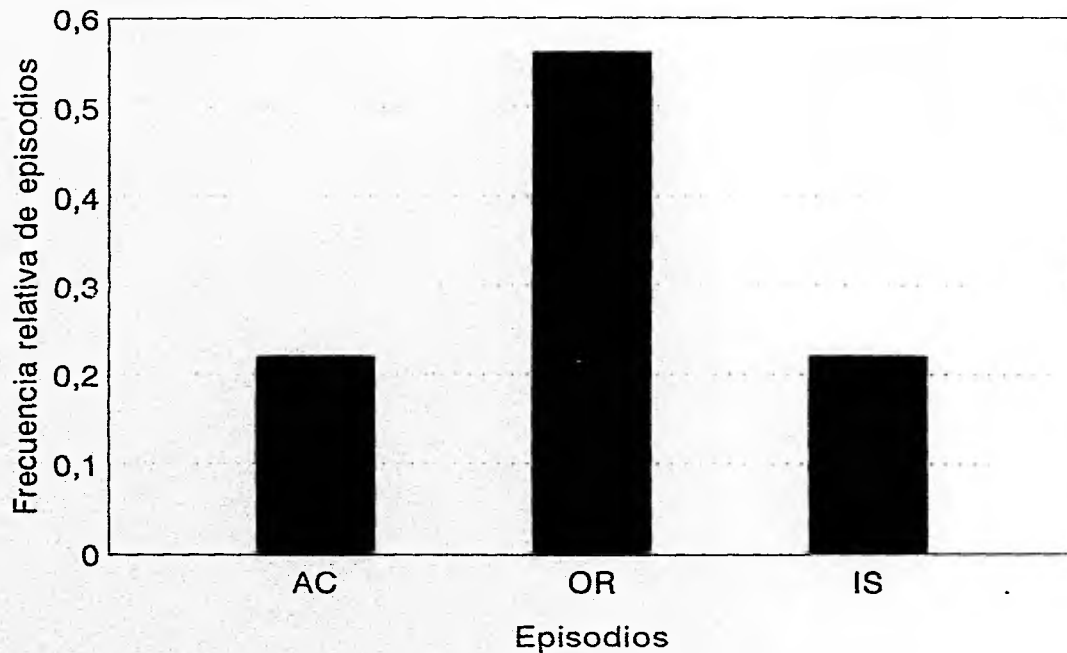


Figura 2 . Distribución de episodios de : actividad académica, otras respuestas (que incluye juego aislado y desplazamiento) así como de Interacción social (que incluye social, social negativo y juego en grupo)

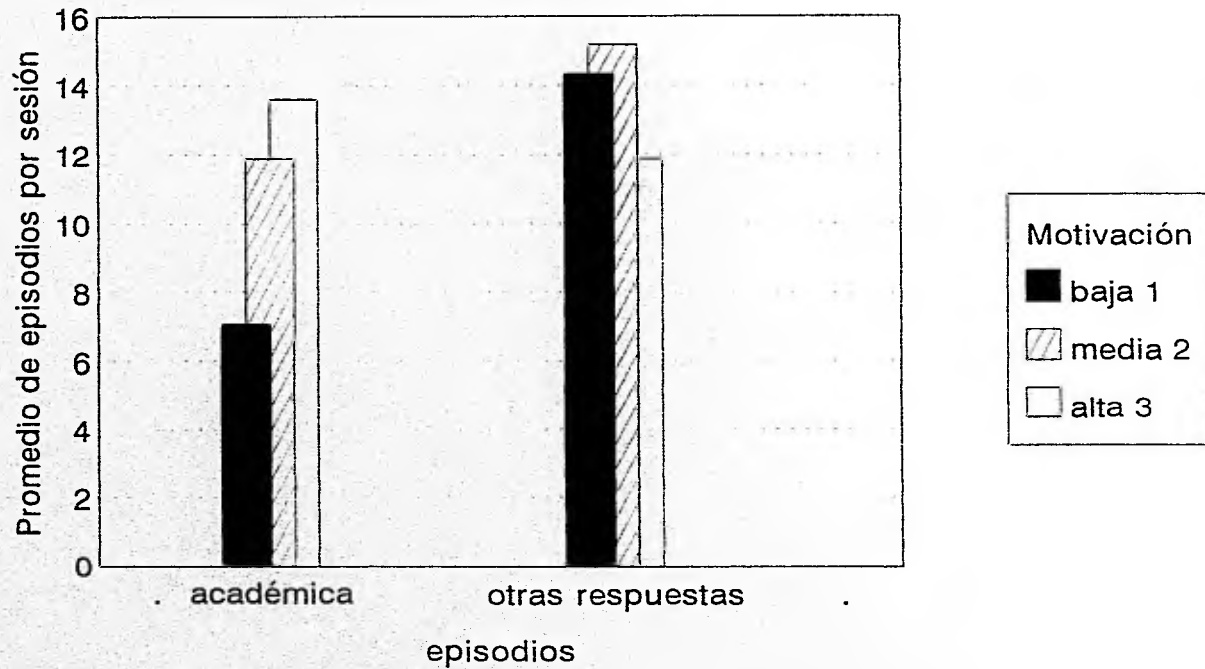


Figura 3. Promedio de los episodios de actividad académica y de otras respuestas de los tres grupos

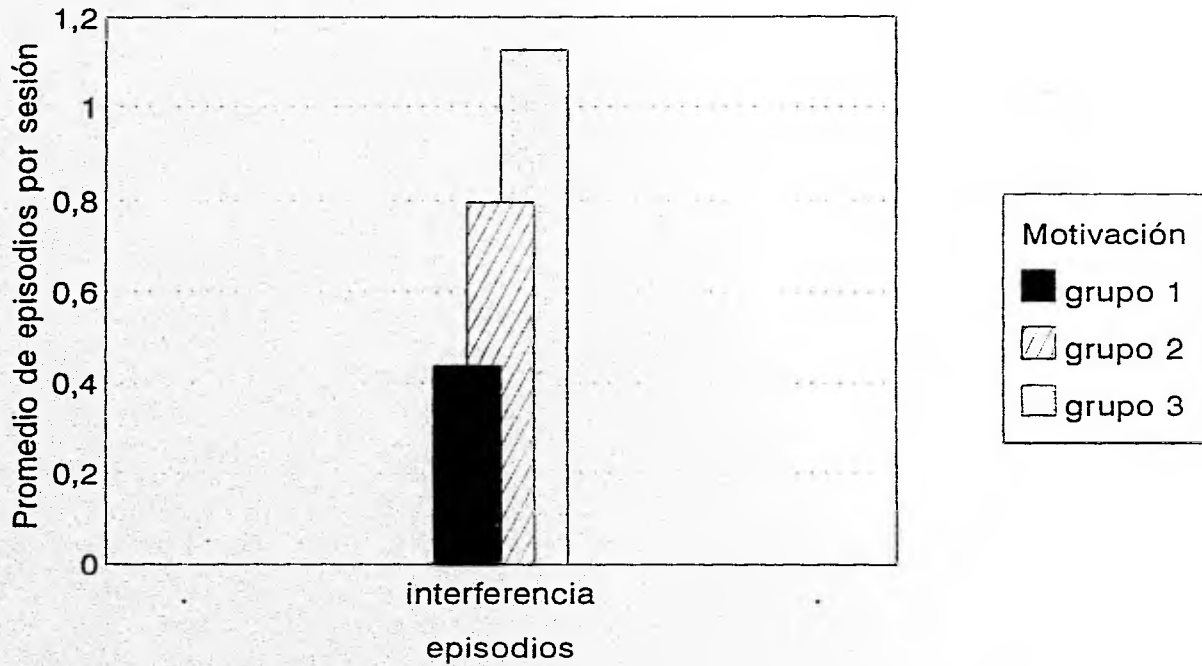


Figura 4.
Se presentan los episodios de interferencia de los tres grupos.

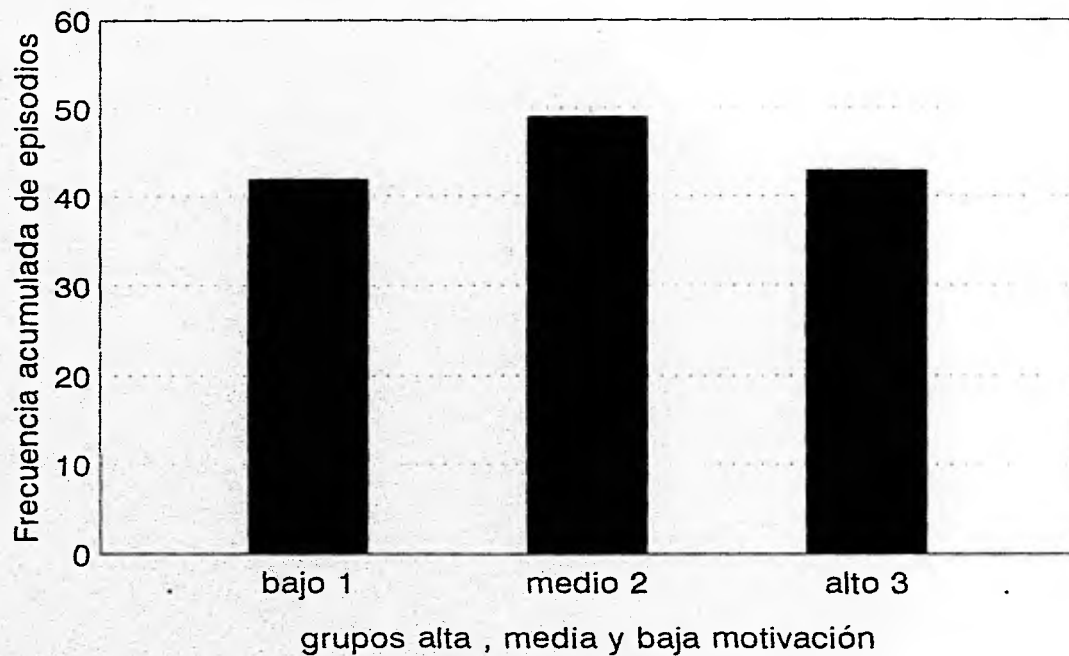


Figura 5. Frecuencia general de episodios de cada grupo, durante todas las sesiones. Datos de la frecuencia con la que los niños pasan de una conducta a otra dentro del salón de clase por sesión de 15 minutos.

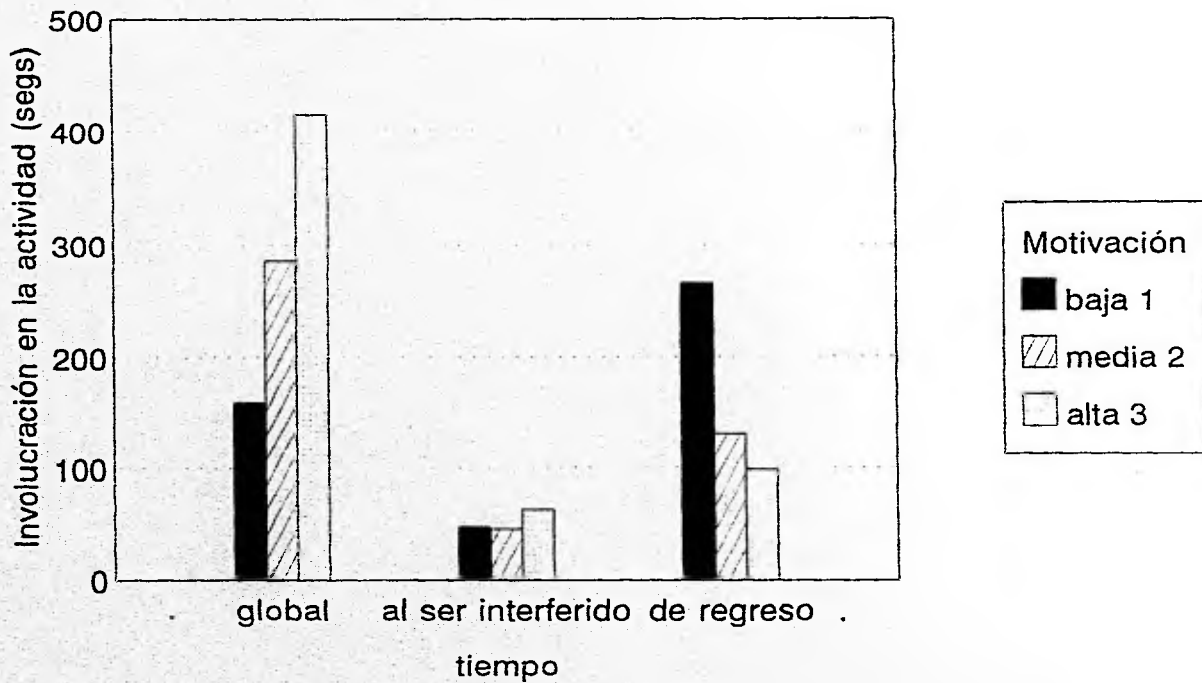


Figura 6. Duración de involucración en segundos a la actividad académica (global) así como la duración del episodio al ser interferido y el tiempo de regreso a la actividad.

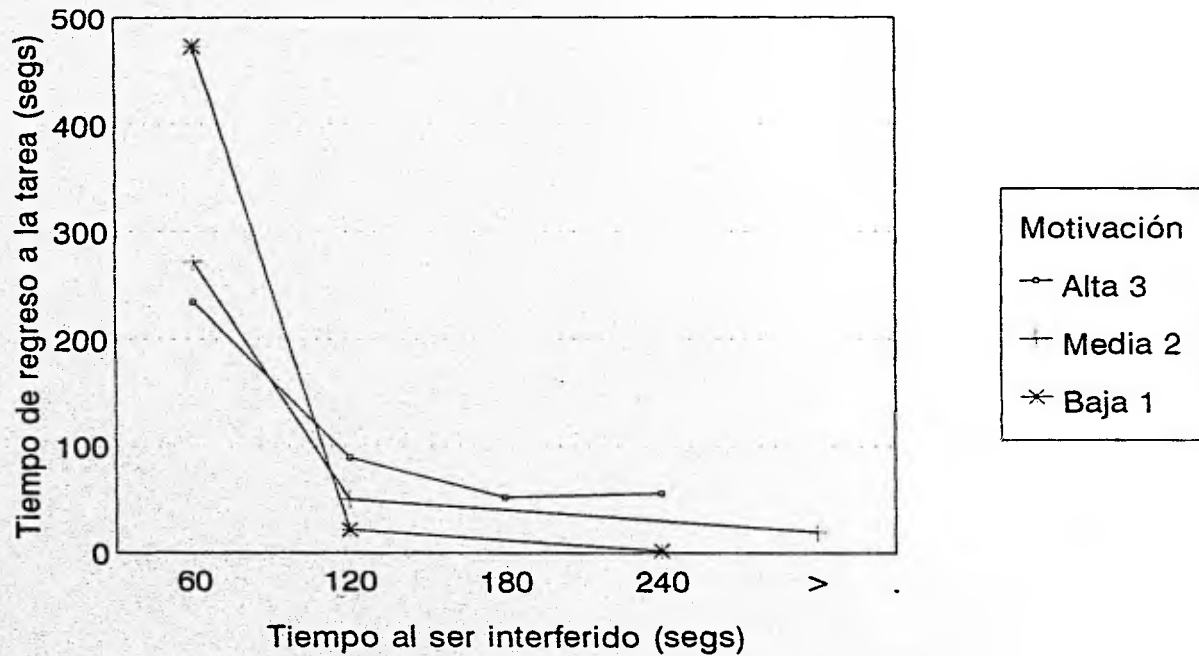


Figura 7.

Se presenta el tiempo de involucración en la tarea de los tres grupos al ser interferidos y el tiempo de regreso. Se observa que el grupo 1 tarda el doble en regresar que el grupo 3

S21 Sujeto Grupo Alta Motivación

Figura 8

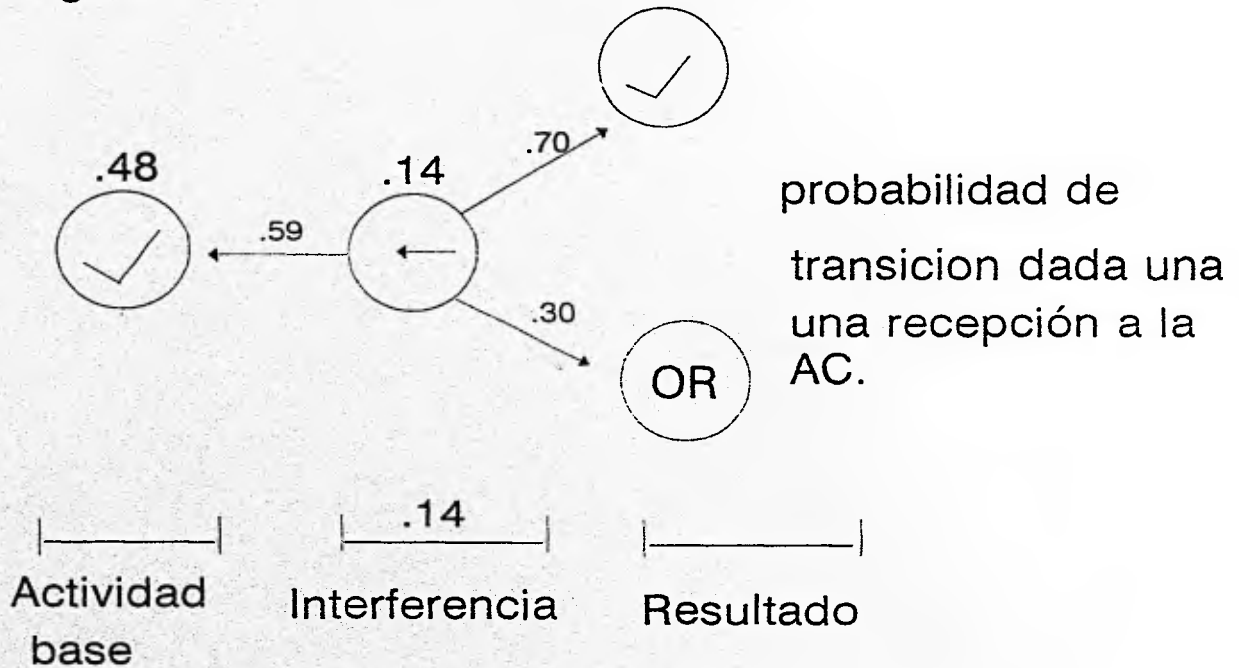
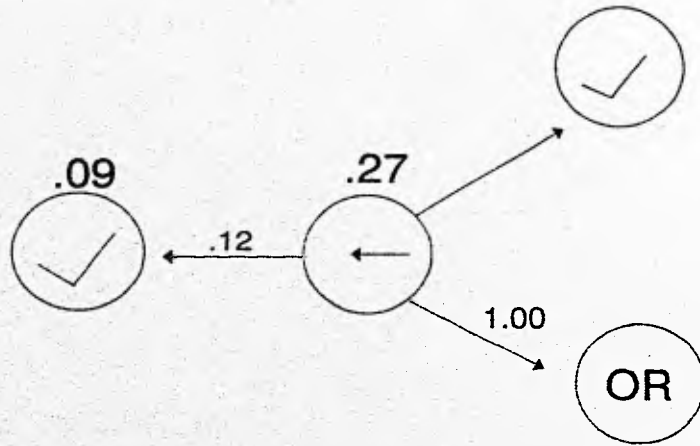
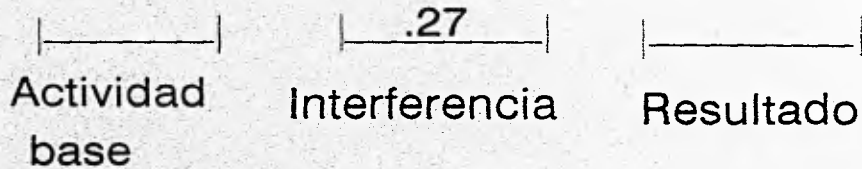


Figura 9

S16S. Grupo baja motivación



probabilidad de transición dada una recepción a la AC.



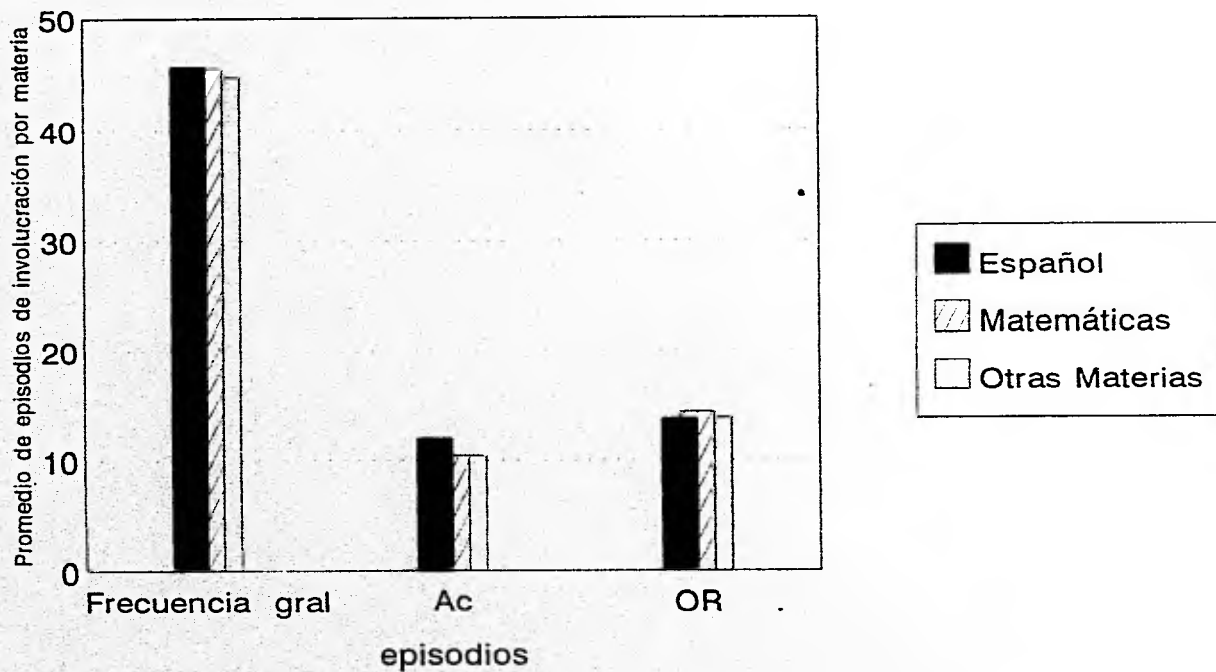


Figura 10. Se presentan las materias donde se localizan los episodios de AC, OR y los de frecuencia general que son principalmente español y matemáticas. Otras materias es la suma de materias como: Geografía, Historia, Civismo, C. Naturales y otras realizadas por instrucción de PR

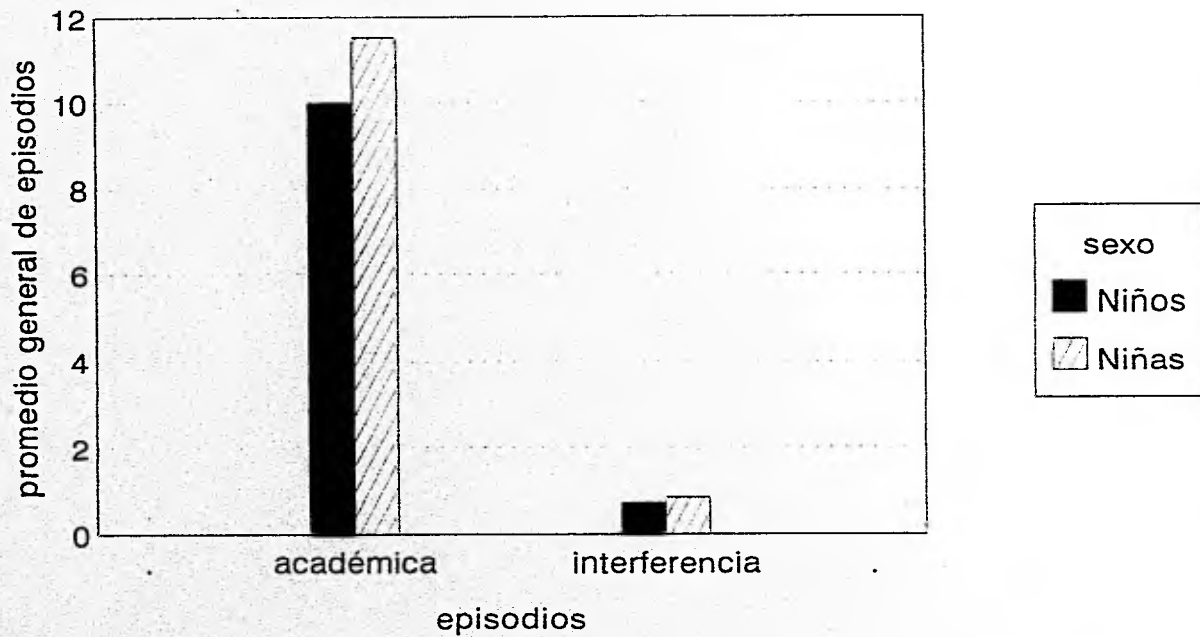


Figura 11.

Se muestran la frecuencia de episodios de actividad académica e interferencia de los niños y las niñas.

Tabla 4. Frecuencia relativa de Interacción social respecto al grupo con los cuatro niños más preferidos y la frecuencia relativa de interferencias recibidas.

Grupo 1 Bajo

SUJETOS	1		2		3		4	
02E	.4	(.66)		(.10)		(.08)	.2	(.05)
03C	.25	(.48)	.5	(.28)		(.08)	.25	(.04)
05O		(.36)		(.22)		(.17)		(.05)
07E		(.49)	1	(.23)		(.06)	.4	(.04)
11L*		(.42)						
16S	.6	(.57)		(.13)	.2	(.14)	.25	(.08)
17R	.5	(.25)		(.22)		(.21)	.25	(.08)
18A		(.24)		(.20)		(.14)		(.12)
promedios	.21	.43	.18	.17	.02	.11	.16	.05

Tabla 5

Grupo 2 Medios

SUJETOS	1		2		3		4	
01I*	1	(.94)		(.01)				
06A*	1	(.92)		(.04)				
08J*	.6	(.37)	.2	(.13)		(.12)		(.08)
12P		(.35)	.5	(.20)		(.13)		(.07)
13P		(.35)	.6	(.31)		(.13)		(.06)
15A	.5	(.37)	.25	(.32)		(.13)		(.04)
22K	1	(.43)		(.16)		(.15)		(.07)
26S*	.5	(.43)	.12	(.29)		(.04)		(.03)
27G	.6	(.79)	.2	(.11)		(.02)		(.02)
promedios	.57	.55	.20	.17		.08		.04

Tabla 6

Grupo 3 Altos

SUJETOS	1		2		3		4	
09C	.2	(.50)	.2	(.24)		(.06)	.4	(.04)
10M	.7	(.50)		(.08)	.1	(.08)	.1	(.07)
14M	.4	(.81)		(.08)	.28	(.04)	.1	(.02)
20A		(.22)	.2	(.21)	.8	(.21)		(.15)
21L*	.5	(.72)		(.24)		(.02)		
23J	.5	(.63)		(.08)	.25	(.05)		(.05)
24C*	.16	(.36)		(.34)		(.11)		(.07)
25J	.6	(.45)		(.32)	.07	(.13)	.14	(.05)
promedio	.38	.52	.05	.19	.18	.08	.09	.05

* Estos sujetos fueron observados pero no se encontraban en el mismo grupo.

Grupo motivación baja

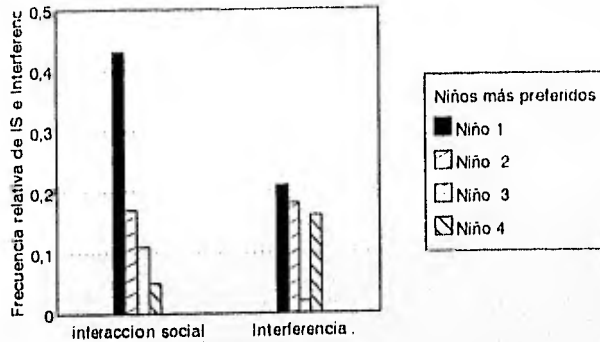


Fig. 12

Grupo motivación media

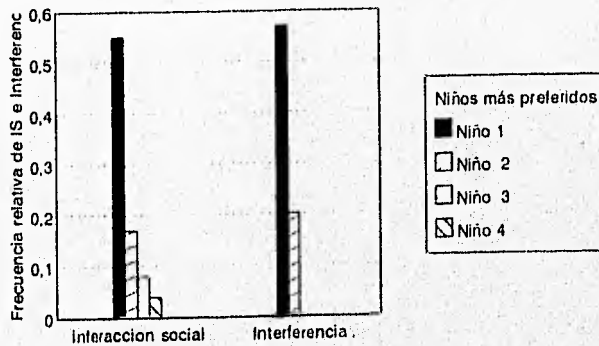


Fig. 13

Grupo motivación alta

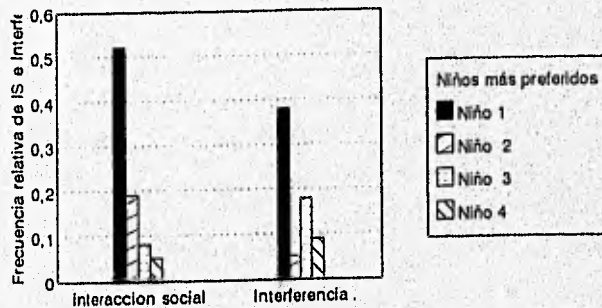


Fig. 14

Figuras 12, 13 y 14 Frecuencia relativa de Interacción social e Interferencia con los 4 sujetos preferidos.

CONCLUSIONES Y DISCUSION

Los datos obtenidos en este estudio, permiten ver, las preferencias conductuales de un grupo de niños de 4° grado de primaria en su salón de clase. Estas preferencias se manifiestan en el tiempo que cada niño asignó a las diversas actividades académicas y no académicas. Por lo tanto, se pudo observar que la Actividad Académica no es a la que dedican la mayor parte del tiempo en relación con otras actividades como son las sociales o las que engloban la categoría OR (otras respuestas).

Este tipo de preferencias pueden observarse para los tres grupos considerados ; el grupo 1 baja motivación, el grupo 2 media y el grupo 3 alta motivación. Las diferencias son muy claras entre los tres grupos ya que el grupo 3 se distingue de los otros dos con respecto a tener mayor involucración a la actividad académica y dedicarse menos a OR (otras respuestas), lo cual nos permite confirmar que la clasificación de los grupos es correcta .

Retomando la literatura (Premack 1971), el aspecto motivacional derivado de la noción de valor se puede analizar tomando el tiempo que el niño le dedica a las diferentes actividades. En este estudio los tres grupos se diferenciaron, en el tiempo de involucración en la actividad académica, con respecto a otras conductas, ya que es muy bajo, en los tres grupos. En general se encontró que la actividad académica es altamente interrumpida.

Otro dato importante que cabe señalar es, el que se refiere al tiempo asignado a las diferentes actividades, ya que se analizó el tiempo que el niño llevaba en la tarea cuando era interferido, así como el tiempo que duró dicha interferencia y finalmente el tiempo que le tomó al sujeto regresar a la actividad base , si es que regresaba. Esta información nos permitió confirmar que la motivación de los sujetos es determinante en el proceso de interferencia, ya que, cuando los sujetos del grupo de alta motivación, son interferidos y llevaban más tiempo en la tarea estos regresaron más rápido a la actividad. En tanto que el patrón exhibido por los niños del grupo de baja motivación, el tiempo de involucración en la Actividad Académica fue menor y el tiempo de regreso a la misma fue mayor.

Posteriormente a través de los árboles de probabilidad, se observó la probabilidad que los sujetos tienen de regresar a la Actividad Académica dada una interferencia o dedicarse a otro tipo de actividades. Se puede observar que en los dos sujetos que se analizaron, el sujeto del grupo de alta motivación tiene una probabilidad de .70 de regresar a la Actividad y el sujeto del grupo baja motivación de 0, lo cual corrobora que la motivación de los sujetos es determinante y la probabilidad de regreso es considerable.

Por ultimo, es importante señalar que en el proceso de interferencia, el agente social que interfiere (al sujeto focal) puede jugar un papel determinante en dicho proceso , para que el niño suspenda o no la actividad en curso.

Los resultados obtenidos nos permitieron contestar las preguntas que se plantearon al inicio del estudio, la cuales se presentarán a continuación, la primera :

1.- ¿ Cuándo el niño es interferido y no regresa a la actividad académica depende de sus preferencias conductuales ?

Con respecto a dicha pregunta se pudo confirmar que sí existe una relación muy fuerte entre las preferencias del sujeto y el que suspenda sus actividades debido a las acciones de otros, ya que el grupo 3 o alta motivación aunque es el grupo que más interferencias recibió, fueron los sujetos que regresaban mas rápido.

Por otro lado, podemos observar la parte contraria , el grupo 1 o de baja motivación donde el tiempo de regreso es mayor y la involucración a la tarea es menor. Esto nos permite confirmar que las preferencias de los sujetos o su motivación es un factor determinante en dicho proceso.

2.- ¿ Existe una relación entre la clase de actividad académica programada; matemáticas o español y el impacto de la interferencia?

Con esta pregunta se deseaba encontrar si existía una relación entre las diferentes materias y la interferencia. Es decir, si al estar involucrado el sujeto en alguna tarea de la

materia de Matemáticas o Español y ser interferido, habría alguna diferencia en su tiempo de regreso a la tarea y que a la vez pudiera atribuirse esta diferencia a la preferencia del niño por determinada materia. Esto estaría relacionado con factores motivacionales.

Sin embargo, en este estudio no se observaron relaciones en ese sentido, ya que las interferencias recibidas se distribuyeron igualmente en dichas materias, lo mismo ocurre en el patrón temporal: no se encontraron diferencias según el tipo de materia.

3.- ¿ Quiénes son más susceptibles de ser interferidos los niños o las niñas y si existe alguna diferencia en la involucración en la tarea.?

Los resultados muestran que no existe diferencia entre sexo, es decir son igualmente susceptibles de ser interferidos, así como, al involucrarse en la tarea, ambos sexos se comportan de manera similar, lo cual nos dice que el genero, por lo menos en este estudio, no muestra alguna diferencia.

4.-¿ Cómo influye el agente social que interfiere en el proceso de interferencia ?.

Los resultados sobre las preferencias sociales son determinantes para los sujetos, por que al ser interferidos por alguno de los compañeros más preferidos y en ocasiones por el más

preferido, los niños suspenden sus actividades y los niños del grupo de baja motivación son interferidos casi por cualquier sujeto, mientras que los sujetos de los otros dos grupo no. Esto nos habla de que para comprender el proceso de interferencia se deben analizar todas las partes que pudieran estar involucradas.

Con respecto a los datos obtenidos y la bibliografía revisada, se puede mencionar que ésta es escasa en este tipo de investigaciones, ya que hasta el momento son contados los estudios de interferencia en el salón de clase realizados en México ; uno de estos es el de Santoyo et al (1989).

Se puede concluir que es un área poco estudiada y que sería de gran importancia para comprender la conducta de los estudiantes en el aula , tanto académica como social, poder ver el salón como un contexto en que están involucrados diferentes factores como: la proximidad de los sujetos , los tipo de patrones conductuales que establece el sujeto (Cairns 1979) los recursos , los medios , así como la habilidad de los sujetos para recuperar la tarea, considerando las preferencias de los sujetos y las restricciones del medio para enfrentar las interferencias, así como las características de los sujetos, ya que las interferencia sociales también podrían considerarse como un reforzador social para los sujetos.

De esta manera se considera a la escuela, como un medio social muy rico, ya que más que un lugar para aprender es un lugar que permite a los sujetos interactuar e ir formando su desarrollo social. Si se considera así el salón de clases, esto

nos ayudaría a comprender las relaciones que establecen los sujetos, así como programar ambientes educativos que favorezcan tanto la involucración a la tarea como las interacciones sociales como parte de desarrollo social y académico . Aunque en este estudio el punto de interés fue el de la Actividad Académica , vale la pena rescatar la información con respecto a las otras actividades a las que los niños se dedican, en un gran porcentaje fueron las de tipo individual y las sociales, que involucran otro tipo de conductas que aparentemente no están relacionada con la actividad académica.

Por otro lado, faltaría desarrollar estudios más completos que contemplen diversos factores relacionados con el proceso de interferencia, como el contenido y modalidad de las interferencias ya que esto podría tener diferentes impactos o cambios en los sujetos, es decir si la interferencia que se recibe es una recepción negativa o positiva y si el contenido de la interferencia está o no relacionado con las actividad base. Así como analizar la manera en como los sujetos se enfrentan a las inferencias, y las habilidades sociales para poder recuperar la tarea.

También sería importante realizar una investigación longitudinal donde se pudiera ver, si se dan cambios en los sujetos o permanecen igual. Este tipo de estudio permitiría un análisis más profundo del impacto que causa en los niños la interferencia, lo cual se podría ver reflejado en los niveles de

rendimiento escolar del niño. Así mismo permitiría describir de manera más precisa el papel que juega la motivación en este proceso.

Así mismo, es necesario realizar investigaciones que contemplen no solo las interferencias recibidas por los compañeros, sino por la maestra, comparar que sucede cuando las interrupciones se dan en otro tipo de conductas (como sociales, u otras repuestas) para analizar tanto la motivación como la persistencia ya sea académica o de otro tipo de actividades.

BIBLIOGRAFIA.

- BIJOU S. RAYEK E. (1978). Análisis Conductual aplicado a la instrucción. México. Trillas.
- BIJOU S. BAER. D. (1969). Psicología del Desarrollo Infantil. Teoría Empírica y Sistemática de la Conducta. México. Trillas.
- BUSHELL, D., WROBELL, P.A, MICHAELIS, M.L. (1968). Applying "group contingencies to the classroom study behavior of preescolar children. Journal of Applied Behavior Analysis, 1 Pp 55-63
- CAIRNS. R.B. (1979). Social development the originis and plasticity of interchanges. San Francisco: Freeman.
- GAVER, D. RICHARDS, C. (1979). Dimensions Naturalistic Observation for the Prediction of Academic Succes. Journal of Educational Research. 72 no. 3 Pp 123-127.
- HEWETT, F.M., TAYLOR, F.D y ARTUSO, A.A. (1969). The Santa Monica Projet: Evaluation of a engineered classroom design with emotional disturbed children. Exceptional Children. 35, Pp 523-529.
- LOPEZ FLORENTE. (1982). Psicología y Educación : Aspectos Motivacionales. Simposium Internacional de Psicología y Educación. Universidad de Pedagogía Nacional Bogota Colombia.

-MC. CALLUM R., RUSBULT, C. E., HONG, G.K., WALDEN, T.A., y SCHOPLER, J, (1979). Effects of resource availability and importance of behavior on the experience of crowding. Journal of Personality and Social Psychology, 37 (8), 1304-1313

-MAGNUSSON . D.(1988). Individual Development from interactional perspective of interchanges. A longitudinal study. Hillsdale, N,J,: Laurence Erlbaumass. Cap 1-2.

-O'LEARY; K.D, BECKER, W.C.(1967).Behavior Modification of an adjustment classñ a token reinforcement program. Exceptional Children, 33. Pp 637-642

-O'LEARY K.B.O'LEARY. (1972). Classroom management the succesful use of behavior modification. New York. Pergamon Press.

-SANTOYO.C.(1984). Enfoques Molares el estudio de los problemas. Perspectivas desde el punto de vista del Análisis Conductual. Revista Colombiana del Comportamiento. Pp 12-11.

-SANTOYO. C. (1987). Consideraciones sobre el hacinamiento y el desarrollo infantil: una perspectiva ecologica. Revista Mexicana de Psicología . 11. No.1. pp 23-44.

-SANTOYO C. ANGUERA MA.T. (1992). El hacinamiento como contexto. Estrategia metodologica para análisis. Psicothema. 4 No 2 pp, 551-568.

-SANTOYO, C. ESPINOSA.C. ALVAREZ, V.G, LEON,C.N.(1989). El análisis contextual de la Interferencia social. Presentado en el Congreso Mexicano de Análisis de la Conducta; Hermosillo Sonora.

-SANTOYO C. ESPINOSA C. BACHA. (1994). Extensión del sistema de observación conductual de las interacciones sociales. Calidad, Dirección y Resolución. Revista Mexicana de Psicología. 11 No 1 pp 55-68.

-SANTOYO.C. LOPEZ.F.(1990). Análisis experimental del intercambio social. México: Trillas.

-SANTOYO C. (1994). Sociometría conductual: El diseño de mapas socio conductuales. Revista Mexicana de Análisis experimental de la Conducta. Vol 20,2, Pp 183-206.

-SCHOPLER.P. MC CALUM.R. RUSUBULT.E. HONG.G.(1974). Effects of resource Availability and importance of Behavior on the experience of Crowding. Journal of personality and Social Psychology. 37, No 8 pp 1302-1313.

-TUKMAN.B.The effect of Student Planning and Self-Competence on Self-Motivated Performance.Journal of Experimental Education. 60, No.2.pp 119-127.

-WENTEZL .K.(1993).Does Being Good the Grade? Social Behavior and Academic Competence in Middle School. Journal of Education Psicology. 85, NO.2.pp 357-364

-WESTEIN.C. (1990). The classroom of a social context for learning. Annual Review of Psychology. 42. Pp 495-525.

-YEE ALBERT. H. (1971) Social Interaction in Educational Settings. Englewood Cliffs N. J. Prentice Hall. Pp

ANEXO

ANEXO II

I.A. ACTIVIDADES REALIZADAS POR EL SUJETO FOCAL (SF).

Categoría Conductual	Código	Definición
Actividad Académica	✓ ó Ac	Conductas realizadas por el SF por instrucción expresa de su Profesora y acorde con el objetivo instruccional vigente. Implica contacto y uso del material, según los criterios de ejecución de la tarea.
Actividad Libre	Al	Conductas realizadas por el SF donde la Profesora selecciona y otorga el material con el que trabajará el niño, sin objetivo instruccional explícito. Implica el contacto y uso del material según requerimientos del propio sujeto.
Juego Aislado	Ja	Conductas del SF realizadas con objetos y/o juguetes. Sin la participación de otro(s). Se identificará el tipo de juego de acuerdo con la actividad y/o reglas utilizadas por SF. Se considera juego aislado el contacto y uso de estructuras (p.e. Resbaladillas).
Juego Paralelo	Jp	Conductas realizadas por el SF con objetos y/o juguetes desarrolladas simultánea e independientemente de la participación de otro(s). Y siguiendo las reglas prescritas y ejecutadas por el grupo replicado.
Desplazamiento	Des	Se define como aquel movimiento motor grueso de traslado, cubriendo una distancia mínima de aproximadamente un metro.
Otra(s) Respuesta(s)	OR	Se define como todas aquellas conductas que realiza el SF y que no están englobadas en las demás actividades.

I.B. ACTIVIDADES REALIZADAS POR EL SUJETO FOCAL.

Categoría Conductual	Código	Definición
Emisión del Sujeto Focal (SF)	-->	Conducta física y/o verbal que el SF dirige a otro(s) niño(s) sin que otro(s) niño(s) se dirijan a él en el intervalo inmediato anterior. Se anotará el o los nombre(s) de a quien(es) dirige la acción el SF.
Emisión Negativa del SF	--> -	Conducta física y/o verbal de tipo coercitivo que el SF dirige a otro(s) niño(s), sin que en el intervalo precedente haya existido la iniciativa de esta acción por parte de otro(s) hacia el SF, anotandose el (los) nombre(s) de quien(es) recibe(n) la acción negativa (evento aversivo o punitivo) del SF.
Emisión a la Profesora u otro Adulto	-->Pr	Conducta física y o verbal que el SF dirige a la Profesora o a cualquier otro adulto, sin que en el intervalo inmediato anterior se presente la iniciación del mismo tipo por otra persona.
Emisión Negativa a la Profesora u otro(s) adulto(s)	-->Pr-	Conducta verbal y/o física de tipo coercitivo que el SF dirige a la Profesora u otro(s) adulto(s) sin que en el intervalo precedente haya existido la iniciativa de esta acción (aversiva o punitiva) por parte del (los) otro (s).

Elaborado por Mta. Celia Espinosa A. y Dr. Carlos Santoyo V.

11. ACTIVIDADES DIRIGIDAS POR OTRO(S) NIÑO(S) O ADULTO(S) HACIA EL SUJETO FOCAL.

Categoría Conductual	Código	Definición
Emisión de otro(s) niño(s) dirigidas hacia el sujeto focal o RECEPCION	<--	Conducta física y/o verbal iniciada por otro(s) niño(s) y dirigidas hacia el SF; sin que se presente en el intervalo inmediato anterior o en el mismo, alguna iniciación por parte del SF.
Emisión negativa de otro(s) niño(s) dirigidas hacia el sujeto focal o RECEPCION NEGATIVA	<-- -	Conducta física y/o verbal de tipo coercitivo (aversivas o punitivas) iniciadas por otro(s) niño(s) y dirigidas hacia el SF; sin que en el intervalo inmediato anterior o en el mismo haya existido iniciación o respuesta del SF.
Emisión de la Profesora u otro(s) adulto(s) dirigidas hacia el sujeto focal o, RECEPCION	<-- Pr	Conducta física y/o verbal iniciada por la profesora u otro(s) adulto(s) y dirigidas hacia el SF; sin que se presente en el intervalo inmediato anterior o en el mismo, alguna iniciación por parte del SF.
Emisión Negativa de la Profesora u otro(s) Adultos(s) dirigidas hacia el Sujeto Focal, ó RECEPCION NEGATIVA DE PROFESORA.	<--Pr-	Conducta física y/o verbal de tipo coercitivo (aversivas, punitivas) iniciadas por la profesora u otro(s) adulto(s) y dirigidas hacia el SF; sin que en el intervalo inmediato anterior o en el mismo, haya alguna iniciación por parte del SF.
Instrucciones dadas al grupo por la Profesora u otro adulto.	G	Se define como aquel grupo de conductas verbales que la profesora u otro adulto da al grupo en su conjunto sobre las actividades que debe llevar a cabo.

Elaborado por la Mta. Celia Espinosa A. y Dr. Carlos Santoyo V.

III.A. ACTIVIDADES DIADICAS O GRUPALES QUE SE CONSTITUYEN EN INTERACCIONES SOCIALES.

Categoría Conductual	Código	Definición
Interacción Social	S	Conductas verbales y/o físicas del SF y/o compañero(s) dirigidas hacia el o los otro(s) (niños), simultáneas o sucesivas, en las que existe dependencia mútua. Se incluye conductas de asentimiento o negación con movimientos de cabeza y/o extremidades de los participantes.
Interacción Social Negativa	S-	Conductas verbales y/o físicas (de contacto físico), de tipo coercitivo del SF o el compañero dirigidas hacia el otro, llevadas a cabo de forma simultánea o sucesiva, existiendo dependencia mútua entre los participantes de la interacción. Se incluyen aquí conductas como golpes, amenazas, insultos, etc.
Interacción Social con la Profesora o cualquier Adulto	SPr	Conductas verbales y/o físicas del SF y/o de la Profesora u otro(s) adulto(s), sea éste un padre, empleado u otro profesor de la institución, dirigidas hacia el otro, de forma simultánea o sucesiva; existiendo dependencia mútua entre participantes de la interacción. Se incluyen conductas de asentimiento, o negación, con movimientos de cabeza y/o extremidades.
Interacción Social Negativa con la Profesora o cualquier Adulto	SPr-	Grupo de Conductas verbales y/o de contacto físico de tipo coercitiva en la que el niño (SF) se encuentra interactuando con la Profesora o cualquier adulto, sea este padre, un empleado o profesor de la institución (aquí se incluyen conductas de amonestación, insultos, regaños, castigo, etc), en dependencia mútua.

III.B. ACTIVIDADES INDIVIDUALES QUE SE CONSTITUYEN EN INTERACCIONES DIADICAS O GRUPALES.

Categoría Conductual	Código	Definición
Actividad Académica e Interacción social	<p style="text-align: center;">⊙ ✓ ⊙ Acs</p>	Situación en donde se presentan simultáneamente la actividad académica (del SF) y la interacción social entre el SF y otro(s) niño(s). Implica el cumplimiento del objetivo instruccional vigente de la actividad académica realizada por el SF y la interacción social con el compañero (ver definición de / y S).
Actividad Académica y social con Profesora.	<p style="text-align: center;">√Spr ó Acspr</p>	Situación en donde se emite simultáneamente la actividad académica del SF y la interacción social de éste con la Profesora. Implica el cumplimiento del objetivo instruccional vigente para la Actividad Académica por parte del SF (ver deficiones).
Actividad Libre e Interacción social	Als	Situación en la que se emiten simultáneamente la Actividad Libre y social entre el SF y otro(s) niño(s). Implica contacto y uso del material, según los requerimientos del SF y/o el (los) otro(s) niño(s), sin objetivo instruccional vigente (ver def.)
Juego en grupo	Jg	Situación que establece la dependencia mútua de las acciones desarrolladas entre el SF y otro(s), las que se realizan de acuerdo con las reglas del juego o aquellas reglas prefijadas por cualquiera de los participantes. Con o sin contacto y uso de objetos y/o juguetes.

Elaborado por la Mta. Celia Espinosa A. y Dr. Carlos Santoyo V.

ANEXO III
GRUPO 1 BAJO

SUJETO	SESION	CONFIABILIDAD ENTRE OBSERVADORES	RANGO DE CONFIABILIDAD	PROBABILIDAD DE CONFIABILIDAD
07E	1	87.75		
	2	98.88		
	3	97.22		
	4	96.11		
	5	91.11		
	6	97.22	87.7-98.8	94.33
02E	1	95.00		
	2	92.22		
	3	98.80		
	4	93.33		
	5	92.77		
	6	93.88	92.2-95	93.83
03C	1	94.44		
	2	95.00		
	3	81.66		
	4	85.00		
	5	93.88		
	6	94.44	85.00-95.00	90.83
05O	1	83.88		
	2	94.44		
	3	95.55		
	4	91.11		
	5	96.66		
	6	97.72	83.8-91.1	92.66
11L	1	91.66		
	2	97.22		
	3	98.88		
	4	95.55		
	5	97.77		
	6	97.22	91.66-98.88	95.83
17R	1	85.7		
	2	97.7		
	3	97.7		
	4	83.8		
	5	97.2		
	6	90.5	83.8-97.7	91.5
18A	1	95.5		
	2	98.33		
	3	96.66		
	4	92.77		
	5	88.33		
	6	83.8	83.8-96.66	92.00
16S	1	92.7		
	2	91.11		
	3	93.88		
	4	96.66		
	5	87.22		
	6	93.8	87.22-96.66	92

GRUPO 2 MEDIO

01I	1	89.44		
	2	90.00		
	3	91.11		
	4	90.55		
	5	93.88		
	6	92.77	89.44-93.88	90.83
27G	1	94.44		
	2	96.11		
	3	100		
	4	96.11		
	5	96.11		
	6	96.66	94.44-100	96.33
06A	1	96.6		
	2	95.00		
	3	81.66		
	4	85.00		
	5	93.88		
	6	94.44	85-95	90.33
13P	1	95.5		
	2	97.77		
	3	97.77		
	4	96.11		
	5	94.44		
	6	91.66	87.5-91.11	95.00
08J	1	88.33		
	2	85.5		
	3	86.11		
	4	87.77		
	5	89.44		
	6	89.44	85.5-89.4	87.33
12P	1	87.5		
	2	87.77		
	3	91.11		
	4	91.11		
	5	88.8		
	6	90.00	87.5-91.11	89.00
15A	1	88.8		
	2	91.6		
	3	94.00		
	4	90.00		
	5	96.11		
	6	97.22	88.8-97.22	79.16
22K	1	95.55		
	2	91.11		
	3	90.00		
	4	92.77		
	5	93.33		
	6	93.88	90-93.88	92.33
263	1	90.55		
	2	87.22		
	3	82.2		
	4	80.00		
	5	86.11		
	6	88.33	80-88.33	85.5

GRUPO 3 ALTOS

21L	1	94.00		
	2	91.00		
	3	94.00		
	4	94.44		
	5	94.44		
	6	92.22	91.00-94.44	93.00
24C	1	87.22		
	2	85.55		
	3	96.61		
	4	83.8		
	5	88.88		
	6	90.00	85.55-96.61	88.00
23J	1	95.00		
	2	90.00		
	3	91.11		
	4	90.00		
	5	95.55		
	6	97.7	90.00 - 95.55	79.5
20A	1	95.00		
	2	98.33		
	3	93.33		
	4	95.5		
	5	87.77		
	6	90.5	87.77 - 98.33	93.00
14M	1	95.55		
	2	88.88		
	3	95.55		
	4	96.11		
	5	96.66		
	6	98.8	88.88 - 98.66	94.66
09C	1	90.00		
	2	92.77		
	3	88.33		
	4	96.66		
	5	91.11		
	6	97.2	90.00 - 97.2	92.33
10M	1	97.77		
	2	91.11		
	3	98.33		
	4	91.11		
	5	96.66		
	6	96.11	91.11 - 97.66	94.83
23J	1	91.66		
	2	97.22		
	3	87.7		
	4	93.88		
	5	95.00		
	6	90.00	87.7 - 97.22	78.6

ANEXO IV Las siguientes tablas muestran los valores de PO y KAPPA de las seis sesiones observadas de los 3 grupos, alto, medio y bajo

Grupo I Bajo

Sujeto	Sesion	PO	KAPPA	Rango PO	Rango KAPPA	Probabilidad PO	Probabilidad KAPPA
02E	1	961	899				
	2	911	888				
	3	972	939				
	4	933	900				
	5	944	905				
	6	855	835	811-972	888-939	945	910
03C	1	927	822				
	2	955	935				
	3	827	782				
	4	862	807				
	5	822	781				
	6	944	889	822-955	781-935	889	848
05O	1	833	797				
	2	933	873				
	3	842	882				
	4	911	868				
	5	811	850				
	6	972	905	913-1	797-950	932	864
07E	1	866	817				
	2	977	949				
	3	961	926				
	4	833	916				
	5	9	847				
	6	955	940	866-977	817-949	932	899
11L	1	921	841				
	2	977	913				
	3	983	857				
	4	944	890				
	5	977	859				
	6	972	854	922-983	641-983	962	781
16S	1	922	891				
	2	883	846				
	3	883	843				
	4	9	860				
	5	883	759				
	6	938	912	883-938	759-912	884	851
17R	1	872	836				
	2	983	976				
	3	972	883				
	4	827	759				
	5	966	899				
	6	916	767	827-983	759-976	922	853
18A	1	955	914				
	2	983	979				
	3	966	943				
	4	933	890				
	5	888	809				
	6	85	632	85-983	632-800	930	861

Grupo 2 Medio

011	1	878					
	2	888	819				
	3	905	845				
	4	905	874				
	5	938	916				
	6	912	887	88-958	819-910	909	869
06A	1	966	959				
	2	92	929				
	3	9	1				
	4	973	962				
	5	977	901				
	6	938	922	933-1	707-920	932	864
08J	1	877	847				
	2	905	886				
	3	838	790				
	4	877	837				
	5	905	872				
	6	852	827	832-905	507-886	872	804
12P	1	852	825				
	2	863	861				
	3	906	851				
	4	894	832				
	5	893	835				
	6	911	818	833-911	507-861	885	76
13P	1	961	940				
	2	977	971				
	3	977	965				
	4	966	956				
	5	938	890				
	6	972	876	922-977	876-971	956	933
15A	1	888	849				
	2	963	918				
	3	944	842				
	4	911	896				
	5	962	921				
	6	972	941	888-972	849-942	935	917
22K	1	972	955				
	2	918	762				
	3	9	852				
	4	927	890				
	5	933	875				
	6	933	825	9-977	762-955	930	859
26S	1	911	880				
	2	905	860				
	3	827	759				
	4	822	727				
	5	872	811				
	6	894	848	822-911	727-880	871	818
27G	1	955	928				
	2	955	946				
	3	1	1				
	4	961	932				
	5	961	923				
	6	968	960	95-1	923-1	965	945

Grupo 3 Alto

69C	1	888	836				
	2	927	855				
	3	883	877				
	4	877	920				
	5	905	888				
		830	856	883-938	822-956	911	883
10M	1	966	952				
	2	911	858				
	3	983	970				
	4	872	906				
	5	972	963				
	6	911	866	872-933	806-970	935	902
14M	1	955	912				
	2	868	851				
	3	944	925				
	4	911	951				
	5	866	957				
	6	972	982	888-988	851-982	952	930
20A	1	966	958				
	2	95	930				
	3	927	877				
	4	955	974				
	5	872	821				
	6	922	852	872-966	821-974	932	902
21A	1	944	815				
	2	911	83				
	3	894	820				
	4	944	863				
	5	950	887				
	6	933	852	894-950	820-887	929	849
23J	1	944	897				
	2	85	711				
	3	916	870				
	4	911	893				
	5	922	909				
	6	977	963	85-977	711-963	92	873
24C	1	877	787				
	2	911	879				
	3	983	976				
	4	861	775				
	5	888	817				
	6	905	814	861-983	787-976	904	841
25J	1	916	860				
	2	972	944				
	3	888	830				
	4	911	882				
	5	944	909				
	6	883	834	883-972	830-944	919	876

ANEXO VI

ANALYSIS OF VARIANCE

SOURCE	SUM-OF-SQUARES	DF	MEAN-SQUARE	F-RATIO	P
SEXO	287.079	1	287.079	1.179	0.279
CURSO	202.469	2	101.234	0.416	0.661
ID	54.939	2	27.169	0.112	0.894
SEXO*CURSO	410.954	2	205.477	0.844	0.432
<u>SEXO*ID</u>	1556.205	<u>2</u>	<u>778.102</u>	3.197	<u>0.044</u>
CURSO*ID	2006.930	4	501.732	2.061	0.089
SEXO*CURSO*ID					
*ID	616.830	4	154.207	0.634	0.639
ERROR	32150.797	132	243.415		

ANALYSIS OF VARIANCE

SOURCE	SUM-OF-SQUARES	DF	MEAN-SQUARE	F-RATIO	P
SEXO	0.635	1	0.635	0.486	0.487
CURSO	4.715	2	2.357	1.803	0.169
ID	7.603	2	3.802	2.907	0.059
SEXO*CURSO	3.041	2	1.520	1.163	0.316
SEXO*ID	5.532	2	2.766	2.115	0.125
CURSO*ID	6.247	4	1.562	1.194	0.316
SEXO*CURSO*ID					
*ID	3.796	4	0.949	0.726	0.576
ERROR	172.614	132	1.308		

ANALYSIS OF VARIANCE

SOURCE	SUM-OF-SQUARES	DF	MEAN-SQUARE	F-RATIO	P
SEXO	13.770	1	13.770	0.361	0.549
CURSO	26.647	2	13.324	0.349	0.706
ID	1040.510	2	520.255	13.627	0.000
SEXO*CURSO	11.261	2	5.630	0.147	0.863
SEXO*ID	142.319	2	71.159	1.864	0.159
CURSO*ID	157.801	4	39.450	1.033	0.393
SEXO*CURSO *ID	361.211	4	90.303	2.365	0.056
ERROR	5039.419	132	38.177		

ANALYSIS OF VARIANCE

SOURCE	SUM-OF-SQUARES	DF	MEAN-SQUARE	F-RATIO	P
SEXO	0.571	1	0.571	2.154	0.145
CURSO	0.261	2	0.130	0.492	0.613
ID	0.523	2	0.262	0.987	0.375
SEXO*CURSO	0.350	2	0.175	0.661	0.518
SEXO*ID	0.911	2	0.455	1.718	0.183
CURSO*ID	0.725	4	0.181	0.684	0.604
SEXO*CURSO *ID	0.276	4	0.069	0.255	0.844
ERROR	34.985	132	0.265		