



UNIVERSIDAD DE MATEHUALA, S.C.

INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO

CLAVE 8961-25

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

**“DISMINUCIÓN DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN
NIÑOS MEDIANTE LA MODIFICACIÓN DE
UN PROGRAMA DE CRIANZA POSITIVA”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

AIDE ABIGAIL GONZÁLEZ HERNÁNDEZ

Director de tesis: Lic. Héctor Francisco Estrada Galicia.

MATEHUALA S.L.P.

2019





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Dedicatoria

*A Jessica e Israel, mis padres
el más sincero agradecimiento y
a quienes dedico esta obra
por haberme apoyado en mí sueño
de superación y darme herramientas
para la vida y el legado más preciado
para la humanidad, la educación.*

Agradecimientos

Primeramente agradezco a mi padre Dios, quien con su gracia y sabiduría guio mi camino, me ayudó a tomar las mejores decisiones, me brindo salud y sobre todo paz y amor en mi corazón, en el encontré la fortaleza mental y espiritual para luchar con perseverancia por este sueño.

Agradezco a mi madre quien es mi motor de lucha constante, por su apoyo incondicional su amor y su paciencia, por motivarme, levantarme y nunca dejarme, porque es a ella quien le dedico con tanto cariño este logro en mi vida, mamá gracias a ti hoy sé que mis sueños no tienen fecha de caducidad.

A mis dos padres que se mantuvieron constantes en su interés por este proyecto, a quienes a base de gran disciplina y respeto contribuyeron en mi formación como ser humano y profesionalista.

A mis tres hermanos, agradezco su existencia porque son ellos a quienes debo mi entrega para ser un buen ejemplo para ellos siendo la luz de mis días.

A las asistentes educativas de la Guardería Futuro Infantil por la disposición y el interés que mostraron durante la capacitación, a la Institución que me brindó la plena confianza de intervenir en el desarrollo de los niños.

A mis maestros y amigos que me acompañaron en esta travesía y fueron parte de esta etapa de mi vida, al Lic. En Psic. Héctor Francisco Estrada Galicia que guio con profesionalismo y dedicación este trabajo.

Gracias a la mejor amiga, quien me mostro el valor de la lealtad y la confianza, Mayra gracias por la tranquilidad que me transmites al saber que siempre estarás aquí.

Sumario

El objetivo del estudio fue la adaptación de un programa de capacitación creado por el Centro Nacional para la Prevención y el Control de las Adicciones (CENADIC), sobre habilidades de manejo de conductual infantil como el reforzamiento positivo de conducta deseada, el establecimiento de límites claros, el uso efectivo de procedimientos de corrección, la extinción de comportamiento no deseado, la adquisición de habilidades para otorgar instrucciones claras y consecuencias naturales para el comportamiento, a fin de disminuir la conductas disruptivas en los niños, de acuerdo con el modelo de crianza positiva el cual se empleó en seis sesiones dirigidas a las asistentes educativas de la guardería Futuro Infantil S.C., la intervención se desarrolló en esta institución debido a la frecuencia en la entrega de reportes de conducta a los padres de familia, aunado a esto el descontento por parte de ellos por las incidencias presentadas en los niños a causa de las conductas disruptivas, por otro lado, estas conductas reflejaban una interrupción de las actividades desarrolladas en la guardería, por lo que las asistentes educativas ante esta situación buscaban métodos efectivos para desarrollar su labor de una manera adecuada que no afectara el desarrollo integral de los niños. En relación al paradigma éste fue cuantitativo, con un alcance descriptivo-correlacional, y un diseño cuasi-experimental, longitudinal de panel; se brindó capacitación a las asistentes educativas de la guardería encontrando un total de 17 participantes, y se le dio seguimiento de conductas disruptivas a una muestra no representativa probabilística de nueve niños con edades comprendidas de los 2 años 9 meses a los 4 años, distribuidos en diferentes salas de atención como MB2, MC1 y MC2, los resultados fueron recopilados a través de un registro de conductas disruptivas y para medir los logros obtenidos mediante la capacitación se empleó el Inventario de Prácticas de Crianza (IPC) y el Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil

(CHAMI), como resultado de la intervención se observó una adquisición de aprendizajes en las asistentes educativas y una disminución del número de conductas disruptivas de la muestra; estos resultados fundamentan la adaptación del programa en otros contextos.

Palabras clave: adaptación, programa, crianza positiva, conductas disruptivas, niños.

Abstract

The objective of the study was the adaptation of a training program created by the National Center for the Prevention and Control of Addictions (CENADIC), on child behavioral management skills such as positive reinforcement of desired behavior, establishment of clear limits, the effective use of correction procedures, the extinction of unwanted behavior, the acquisition of skills to give clear instructions and natural consequences for behavior, in order to reduce disruptive behavior in children, according to the positive parenting model which was used in six sessions aimed at the educational assistants of the Futuro Infantil S.C. nursery, the intervention was developed in this institution due to the frequency in the delivery of behavior reports to the parents, together with the discontent on the part of them for the incidences presented in the children because of the disruptive behaviors reflected an interruption of the activities developed in the nursery, so that the educational assistants in this situation look for effective methods to develop their work in adequate way that will not affect the integral development of the children. In relation to the paradigm, it was quantitative, with a descriptive-correlation scope, and a quasi-experimental, longitudinal panel design; training was provided to the Educational Assistants of the nursery, finding a total of 17 participants, and a disruptive behavior was monitored to a non-representative probabilistic sample

of nine children aged 2 years 9 months to 4 years, distributed among different care rooms such as MB2, MC1 and MC2, the results were compiled through a register of disruptive behaviors and to measure the achievements obtained through training, the Inventory of Foster Practices (IPC) and the Infantile Management Skills Questionnaire (CHAMI) were used. As a result of the intervention, an acquisition of learning was observed in the educational assistants and a decrease in the number of disruptive behaviors of the sample; these results support the adaptation of the program in other contexts.

Keywords: adaptation, program, positive parenting, disruptive behaviors, children.

Índice de Contenido

Capítulo 1. Problema de la Intervención.....	1
1.1. Antecedentes de la Intervención.....	2
1.2. Planteamiento del Problema.....	6
1.3. Objetivos de la Intervención.....	10
1.3.1. Objetivo general.....	10
1.3.2. Objetivos específicos.....	11
1.4. Pregunta de la Intervención.....	11
1.5. Hipótesis de la Intervención.....	12
1.6. Contextualización de la Intervención.....	13
1.6.1 Lugar en donde se llevó a cabo la Intervención.....	14
1.6.2 Tiempo que duró la Intervención.....	14
1.7. Variables de la Intervención.....	14
1.7.1. Variable independiente.....	15
1.7.2. Variable dependiente.....	15
1.7.3. Definición conceptual de las variables.....	15
1.7.4. Definición operacional de las variables.....	17
1.8. Instrumentos Empleados para Medir y Conceptualizar las Variables.....	18
1.9. Justificación de la Intervención.....	21
Capítulo 2 Referentes Teóricos.....	27
2.1. Marco Contextual.....	27

2.1.1. Estructura de la institución.....	31
2.1.2. Intervenciones similares en la institución.....	34
2.2. Marco Teórico.....	36
2.2.1. Conductas Disruptivas en niños de.....	36
2.2.2. Crianza Positiva.....	45
2.2.3. Prevención de las Conductas Adictivas a través de la Atención del Comportamiento Infantil Para la Crianza Positiva, Manual del Terapeuta.....	51
Capítulo 3 Método de la Intervención.....	59
3.1. Paradigma de la Intervención.....	59
3.2. Alcance de la Intervención	60
3.3. Diseño de la Intervención	62
3.4. Población del Estudio	64
3.5. Muestra de Estudio	65
3.5.1. Características de la muestra.....	65
3.5.2. Unidad de muestreo.....	66
3.6. Criterios de Inclusión.....	66
3.7. Pasos Contemplados para la Realización de la Intervención.....	67
3.8. Procedimientos para la Recolección de Datos.....	78
3.9. Mecanismos para el Procesamiento de Datos.....	79
3.10. Mecanismos para la Interpretación de Datos.....	80

Capítulo 4 Resultados de la Intervención	83
4.1. Análisis de los Pasos Llevados a Cabo en la Intervención.....	83
4.2. Resultados de Conductas Disruptivas.....	83
4.3. Análisis de las Diferencias en la Media Estadística para las Conductas Disruptivas.....	85
4.3.1. Diferencias de la media estadística entre el mes de mayo y junio.....	85
4.3.2. Diferencias de la media estadística entre el mes de mayo y julio.....	88
4.3.3. Diferencias de la media estadística entre el mes de mayo y agosto.....	90
4.4. Resultados de la Capacitación a las Asistentes Educativas.....	95
4.4.1 Resultados del inventario de prácticas de crianza (IPC).....	95
4.4.2 Resultados del IPC para la sub-escala: castigo.....	96
4.4.3 Resultados del IPC para la sub-escala: ganancias materiales.....	98
4.4.4 Resultados del IPC para la sub-escala: interacción social.....	99
4.4.5 Resultados del IPC para la sub-escala: normas.....	101
4.4.6 Resultados del IPC para la sub-escala: ganancias sociales.....	104
4.4.7 Resultados del IPC para la sub-escala: limites.....	105
4.5. Resultados del Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil (CHAMI).....	109
4.5.1 Resultados del CHAMI en un antes y después de la capacitación.....	110
4.5.2 Resultados del CHAMI para la sub-escala: ignorar como técnica para promover la conducta adecuada ITCA.....	112
4.5.3 Resultados del CHAMI para la sub-escala: el elogio.....	114
4.5.4 Resultados del CHAMI para la sub-escala: instrucciones claras, solución de problemas y establecimiento de reglas (ICSE).....	116

4.5.5	Resultados del CHAMI para la sub-escala: interacción social- académica (ISA).....	117
Capítulo 5	Discusión de los Resultados de la Intervención.....	123
5.1.	Conclusiones de la Intervención.....	124
5.2.	Recomendaciones para Futuras Investigaciones.....	130
Referencias		134

Índice de Tablas

1. Tabla 1. Salas de atención de acuerdo a la edad de los niños de la guardería.....	29
2. Tabla 2. Conductas disruptivas clasificadas por edad.....	59
3. Tabla 3. Reportes de conductas disruptivas.....	84
4. Tabla 4. Diferencias en la media estadística de mayo-junio con nueve sujetos.....	86
5. Tabla 5. Diferencias de media estadística de mayo-junio con ocho sujetos.....	87
6. Tabla 6. Diferencias de la media estadística de mayo-julio con nueve sujetos.....	88
7. Tabla 7. Diferencias de la media estadística de mayo-julio con ocho sujetos.....	90
8. Tabla 8. Diferencias de la media estadística de mayo-agosto con nueve sujetos.....	91
9. Tabla 9. Diferencias de la media estadística de mayo-agosto con ocho sujetos.....	92
10. Tabla 10. Diferencias de la media IPC-castigo.....	97
11. Tabla 11. Diferencias de la media IPC-ganancias materiales.....	99
12. Tabla 12. Diferencias de la media IPC-interacción social.....	101
13. Tabla 13. Diferencias de la media IPC-normas.....	103
14. Tabla 14. Diferencias de la media IPC-ganancias sociales.....	105
15. Tabla 15. Diferencias de la media IPC-límites.....	107
16. Tabla 16. Diferencias de la media CHAMI general.....	111
17. Tabla 17. Diferencias de la media de la sub-escala ITCA.....	113
18. Tabla 18. Diferencias de la media de la sub-escala Elogio.....	115
19. Tabla 19. Diferencias de la media de la sub-escala ICSE.....	117
20. Tabla 20. Diferencias de la media de sub-escala ISA.....	119

Índice de Figuras y Gráficos

Figuras

1. Figura 1 Diagrama Organizacional de la Institución.....33
2. Figura 2 Factores de riesgo a las conductas problema en los primeros años de vida.....43
3. Figura 3 Cinco Fases del Programa de Prevención de las Conductas Disruptivas a través de la Atención del Comportamiento para la Crianza Positiva.....53
4. Figura 4 Tres Fases de Adaptación del Programa de Prevención de las Conductas Disruptivas a través de la Atención del Comportamiento para la Crianza Positiva dentro de la Guardería.....57

Gráficos

1. Gráfica 1 Reportes de conducta de cada sujeto para los meses de mayo, junio, julio y agosto.....84
2. Gráfica 2 Diferencias entre mayo y junio con nueve sujetos (prueba t)..... 86
3. Gráfica 3 Diferencias entre mayo y junio con ocho sujetos (prueba t).....87
4. Gráfica 4 Diferencias entre mayo y julio con nueve sujetos (prueba t).....89
5. Gráfica 5 Diferencias entre mayo y julio con ocho sujetos (prueba t).....90
6. Gráfica 6 Diferencias entre mayo y agosto con nueve sujetos (prueba t).....91
7. Gráfica 7 Diferencias entre mayo y agosto con ocho sujetos (prueba t).....92
8. Gráfica 8 Frecuencias de conductas reportadas con nueve participantes.....94
9. Gráfica 9 Frecuencias de conductas reportadas con ocho participantes.....94

10. Gráfica 10 Puntaje medio obtenido en el IPC-castigo antes y después de la capacitación.....	97
11. Gráfica 11 Puntaje medio obtenido en el IPC-ganancias materiales antes y después de la capacitación.....	99
12. Gráfica 12 Puntaje medio obtenido en el IPC-interacción social antes y después de la capacitación.....	101
13. Gráfica 13 Puntaje medio obtenido en el IPC-normas antes y después de la capacitación.....	103
14. Gráfica 14 Puntaje medio obtenido en el IPC-ganancias sociales antes y después de la capacitación.....	105
15. Gráfica 15 Puntaje medio obtenido en el IPC-límites antes y después de la capacitación.....	107
16. Gráfica 16 Puntaje medio obtenido CHAMI general antes y después de la capacitación.....	111
17. Gráfica 17 Puntaje medio obtenido sub-escala ITCA antes y después de la capacitación.....	113
18. Gráfica 18 Puntaje medio obtenido sub-escala elogio antes y después de la capacitación.....	115
19. Gráfica 19 Puntaje medio obtenido sub-escala ICSE antes y después de la capacitación.....	117
20. Gráfica 20 Puntaje medio obtenido sub-escala ISA antes y después de la capacitación.....	119

Índice de Anexos

1. Anexo A. Carta de Consentimiento Informado al Representante Legal de la Institución.....	139
2. Anexo B. Registro de Conductas Disruptivas.....	143
3. Anexo C. Inventario de Prácticas de Crianza (IPC).....	144
4. Anexo D. Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil (CHAMI).....	153

Capítulo 1

Problema de la Intervención

El presente capítulo tiene la finalidad de mostrar al lector las características de la intervención que se pretendió realizar, con base en esto las secciones de este capítulo corresponden a los antecedentes, planteamiento del problema, objetivos generales y específicos, preguntas, hipótesis, contextualización, variables, instrumentos empleados para medir y conceptualizar las variables del estudio y la justificación.

Los contenidos de cada sección son los siguientes: en antecedentes se presenta aquella información que otorgó sustento a la comprensión de la temática y las bases para la presentación de la propuesta de intervención, dando paso al apartado de planteamiento del problema, el cual tiene por objeto la descripción de las características espacio-temporales que rodearon la problemática de la cual surgió la intervención, de ahí continua la sección de objetivos en donde se concretan y especifican las acciones a realizar, partiendo de un objetivo general que sintetizó lo que se esperaba y tres objetivos específicos que estipulaban las acciones para llevarlo a cabo, luego se pasó a la sección de preguntas en donde se presentan una serie de interrogantes a responder.

En el apartado de hipótesis se muestra una serie de respuestas tentativas a las interrogantes que serían aceptadas o refutadas acorde con los resultados y que están avaladas de acuerdo con un sustento bibliográfico presentado en el apartado de referentes teóricos, para así dar paso a la sección de contextualización de la intervención, en donde se describen las características espacio-temporales en las que se desarrolló el estudio, en el apartado correspondiente a las variables se mencionan junto con la definición conceptual y operacional, seguidamente se describen los

instrumentos empleados para medir y conceptualizar estas variables mencionando las propiedades psicométricas, subsecuentemente se presenta la sección de justificación en donde se detalla un conjunto de beneficios potenciales que apelan a la realización del estudio; el capítulo finaliza con una conclusión para dar paso al siguiente encabezado titulado referentes teóricos en donde se presentaran los sustentos teóricos del programa.

1.1 Antecedentes de la Intervención

Esta sección tiene por finalidad que el lector conozca un conjunto de información (antecedentes) que establecerá la problemática de estudio en la cual se tuvo el interés de abordar, así una vez presentada la sección, posteriormente se finalizara con una conclusión que encamine al apartado de planteamiento del problema.

La delincuencia en los Estados Unidos Mexicanos actualmente es un problema social que el Gobierno Federal tiene por objetivo combatir, esta se ha desarrollado en los últimos años como un factor que afecta la vida cotidiana de la sociedad, inicialmente se encontraba dirigida por adultos y recientemente acrecentada por jóvenes que no tienen trabajo y que tampoco estudian, jóvenes que por decisión propia o por diferentes factores han dejado las escuelas para buscar un espacio en la delincuencia como medio de fácil acceso para ellos, de acuerdo con Gaeta (2011):

En México, las conductas antisociales, y en especial la delincuencia, han aumentado en los últimos años. Un estudio llevado a cabo en la Ciudad de México con más de 10 000 estudiantes de nivel medio y medio superior reveló un incremento en este tipo de comportamiento en los jóvenes, y la tasa fue mayor en las mediciones hechas entre 2000 y 2003. (p. 47).

Es así como daremos introducción al aspecto correspondiente a las conductas disruptivas que suponen un factor de influencia en los actos delictivos y el consumo de sustancias, estas son llamadas así debido a que no son aceptadas socialmente, generalmente son aquellas en las cuales los niños no aceptan las normas sociales que son establecidas en el entorno social y familiar en el que se desenvuelven, generando conductas como la oposición, desobediencia, agresividad y berrinche, dando como resultado la aparición de dificultades y mediación en el aprendizaje, en la convivencia en el aula y a nivel familiar, estos niños suelen ser nerviosos e irritables que someten a los criterios de autoridad a crítica negando su aceptación, la problemática aumenta a medida que existe un número elevado de niños con estas conductas, de tal manera que se retroalimentan provocando una situación de aprendizaje compleja en el aula para el resto de los niños (Cabrera y Ochoa, 2010).

De acuerdo con esto CENADIC (2013), indica las consecuencias de que estas conductas no sean tratadas:

Por lo que estas conductas de no ser tratadas se mantienen estables a través del tiempo, desde la edad preescolar hasta la adolescencia, esto propicia la aparición de otro tipo de conductas de riesgo como el consumo de alcohol y otras drogas, habilidades de solución de problemas deficientes, dificultades académicas, violación de reglas, actos delictivos y trastornos de tipo psiquiátrico. (p. 5).

Es decir aquellas conductas disruptivas en los niños que de no ser tratadas de forma efectiva y correcta pueden trascender a otro tipo de conductas que no son de la mejor relevancia social en

la adolescencia o adultez, tal como actos delictivos y consumo de drogas como se mencionó anteriormente, en este sentido Valencia y Andrade (2005), mencionan:

La mayoría de las problemáticas presentadas en los niños se podrían circunscribir a los problemas de conducta, denominación que es utilizada para referirse básicamente a aquellos comportamientos y pensamientos no habituales o tipos de comportamiento no esperados socialmente por los adultos tales como agresividad, falta de cooperación, desobediencia, provocación etc. (p. 500).

Estas conductas disruptivas son presentadas en diferentes contextos en los que se desenvuelve el niño, uno de estos contextos y el que es de interés abordar en esta investigación es el contexto educativo, por lo que estas conductas representan una limitación de los objetivos educativos que se establecen en cada Institución, en este sentido Goldstein et al.,(2007) , citado por López, Fernández, Vives y Rodríguez (2012, p.55), argumentan que una cuestión que preocupa hoy día es el ajuste social de los niños a su entorno familiar y escolar. Los casos de violencia en la escuela y el malestar generado entre los profesionales de la educación por la aparente falta de motivación y de disciplina en los alumnos, están despertando de nuevo el interés por averiguar qué procesos llevan a un determinado niño a desarrollar conductas de inadaptación en su entorno social.

Es así como despertó el interés de atender estas necesidades que representan un problema de relevancia social, esto se busca a través de organismos que atienden a la niñez mexicana, como es el caso del CENADIC que creó un programa denominado Modelo de Crianza Positiva, el cual pretende corregir desde los primeros años las conductas disruptivas que de no ser atendidas

podrían resultar en conductas delictivas en la adolescencia y adultez. Este programa tiene como objetivo la adquisición de habilidades para el manejo de la conducta infantil que resulte en la disminución de los problemas de comportamiento, y en un incremento de conductas pro-sociales y competentes en los mismos, logrando cambios que se mantengan a lo largo del tiempo.

Programas de este tipo se basan en la modificación conductual donde el aprendizaje da la pauta a un cambio de conducta, según Papalia y Wendkos (1987), citado en Arancibia, Herrera y Strasser (2008, p. 48), el aprendizaje dentro de la teoría conductual se define como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia. Es decir, se excluye cualquier cambio obtenido por simple maduración. Estos cambios en el comportamiento deben ser razonablemente objetivos y, por lo tanto, deben poder ser medidos.

En base a los referentes teóricos y las propuestas de intervención de este programa de capacitación basado en el modelo de crianza positiva, surge la idea de una adaptación del modelo que de cómo resultó una disminución de conductas disruptivas en niños de guardería en edad preescolar, a partir de una capacitación sobre habilidades de manejo de conducta infantil dirigido a las asistentes educativas que de acuerdo a la normativa que rige las actividades formativo asistenciales de la guardería, se les define como: “Al personaje que entrega y recibe a los niños y, les proporciona atención formativo asistencial y pedagógica para promover su desarrollo integral” (Instituto Mexicano del Seguro Social [IMSS], 2016, p.65).

Buscando de esta manera prevenir, manejar e intervenir en este tipo de conductas y promover la aparición de conductas adecuadas que puedan mantenerse en un futuro, buscando

evitar que evolucionen a conductas adictivas o delictivas en etapas posteriores a la infancia, así como una solución a los problemas que representan estas conductas para la institución.

Con referencia a lo anteriormente mencionado, esta sección tiene la finalidad de que el lector conozca ciertos antecedentes relevantes que sentaron las bases para una comprensión del tema de intervención, que a su vez permita tomar conciencia de una problemática en la cual la se tuvo el interés en función de ciertas motivaciones que condujeron a establecer una propuesta de intervención argumentada. La relevancia que tiene esta sección consiste en que coloca las bases para la comprensión de una propuesta de intervención que será detallada a profundidad en la próxima sección titulada planteamiento del problema.

1.2 Planteamiento del Problema

Esta sección tiene por objetivo dar a conocer las características de la realidad espacio-temporal que rodearon la propuesta de intervención y como a raíz de estas se estableció la propuesta, una vez entendido, esta sección guiara el desarrollo del proyecto, el cual va de la mano con la siguiente sección titulada objetivos, en la cual se establece lo que se pretendió hacer en última instancia y la manera en cómo se llevaría a cabo.

El contexto educativo presenta hoy en día un reto importante más aún al momento de abordar las conductas disruptivas que presentan los niños, la evolución y prevalencia de estas causan en los maestros la inquietud de conocer y desarrollar métodos eficaces para favorecer su disminución, permitiendo cumplir con los objetivos académicos establecidos, como lo menciona Torrego y Moreno (2003, p.129), citado en Ramírez y Justicia (2006, p.6), la disrupción es “la música de fondo de la mayoría de nuestras aulas”, cuando hablamos del concepto de disrupción,

estamos haciendo referencia a un conjunto de comportamientos que deterioran o interrumpen el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Las conductas disruptivas al no ser tratadas adecuadamente en la infancia suponen una evolución hacia conductas delictivas y de consumo de sustancias en la adolescencia o en la adultez, que pudiera repercutir en problemas de relevancia social de tal manera que, como lo menciona CENADIC (2013, p.5):

La conducta de los individuos puede ser un patógeno promotor de problemas como la violencia y las adicciones. Se sabe que entre el 4 y 12% de la población mundial infantil presenta problemas de conducta. Los problemas frecuentes en niños entre los 4 y 7 años de edad son: la conducta oposicionista (que de acuerdo con Rizo [2014] puede ser una conducta pasiva extrema en donde el niño no obedece pero mantiene una conducta pasiva, a una activa en la cual las figuras de autoridad reciben verbalizaciones negativas, hostilidad o resistencia física con agresividad verbal por parte del menor), la desobediencia (que de acuerdo con Nardi [2014] se considera un rasgo que forma parte del desarrollo del niño que refleja la aparición de la identidad y auto regulación y que se forma a partir de los 2 a 3 años), la conducta agresiva (que según Fajardo y Hernández [2008] se entiende como una conducta manifiesta que implica daño y destrucción física por parte del niño hacia el mismo u otros niños o cosas, y que se caracteriza por emociones explosivas cargadas de agresividad) y la hiperactividad (que como lo menciona Raya, Herreruzo y Pino [2008] se explica como la inclinación que se tiene para realizar cualquier actividad de manera precipitada sin detenerse a pensar en lo que se está ejecutando).

Sumado a lo anterior como lo menciona Fernández-Balboa (1991), los comportamientos indisciplinados del alumnado, a menudo, representan una fuente de estrés profesional, así como de cuestionamiento de la labor desempeñada por parte del profesor, generando ansiedad, preocupación e incluso abandono de la profesión (Gotzens, Badia, Genovardy, Dezcallar, 2010, p.36).

Por lo tanto el maestro o educador con frecuencia se siente desorientado ante grupos de alumnos que pueden llegar a presentar conductas disruptivas y corromper a otros niños con estos problemas de conducta. Resulta entonces necesario dotar a los docentes de herramientas prácticas e inmediatas para perfeccionar su trabajo para así afrontar con mayor éxito el reto diario de educar en la sociedad actual, de acuerdo con Oberest (2010, p. 14), “La realidad es que la educación de los niños tanto en el ámbito familiar como en la escuela nos resulta complicada, y aumentan las quejas de los educadores sobre “niños difíciles” con problemas de conducta que dificultan la convivencia familiar y en el aula”.

Es necesario hacer algo en función de que los maestros adquieran habilidades de manejo de conducta infantil que disminuya las conductas disruptivas de los niños, promoviendo conductas pro-sociales que favorecerán el desarrollo eficaz y armónico de las actividades escolares y de convivencia, de acuerdo con Morales, Félix, Rosas, López, y Nieto (2015), las prácticas de crianza positiva (interacción social positiva, instrucciones claras, establecimiento de reglas y solución de problemas) se relacionan confiablemente con reportes de problemas moderados de conducta (Morales, Martínez, Nieto y Lira, 2017, p.139).

Partiendo de lo planteado anteriormente en la Guardería Futuro Infantil S.C. ubicada en la Ciudad de Matehuala, San Luis Potosí, fue frecuente la prevalencia de incidencias entre los

infantes a causa de las múltiples conductas disruptivas que estos manifestaban, generando la interrupción constante de las actividades educativas planeadas, las cuales se realizaban en un horario establecido, además de la falta de control grupal y quejas de los padres de los niños que se veían afectados, sirviendo también como fundamento para que se hiciera una intervención encaminada a la disminución de este tipo de conductas, sumado a esto, las asistentes educativas poseían pocos conocimientos sobre la forma de intervenir ante dicha problemática (véase capítulo cuatro en la evaluación inicial a las asistentes educativas), ya que no contaban con el conocimiento adecuado de las herramientas de las cuales se sirve la psicología para abordar tales conductas, debido a que algunas de ellas contaban con un perfil académico de bachillerato lo cual se veía reflejado en pocos conocimientos especializados en materia de educación infantil y habilidades psicopedagógicas.

Debido a que el programa de crianza positiva se basa en la terapia conductual, se reforzó la capacitación a las asistentes en este modelo en función de lo siguiente:

La terapia conductual utiliza procedimientos explícitos y sistemáticos de tratamiento, un programa que este diseñado por un terapeuta puede ser puesto en práctica por personas con poca experiencia anterior en estas técnicas. Pero esto no significa que en tales casos no se necesite supervisión y evaluación regular por parte del terapeuta. (Johnson, Rasbury y Siegel, 1992, p.187).

En conclusión el planteamiento que guio el estudio fue la adaptación y aplicación de un modelo de crianza positiva con el fin de capacitar al personal de asistentes educativas, para que adquieran una serie de conocimientos y habilidades destinadas a disminuir la frecuencia de

conductas disruptivas en niños con edades entre los 2 años 9 meses a 4 años de edad inscritos en la Guardería Futuro Infantil, S.C., ubicada en la Ciudad de Matehuala, San Luis Potosí.

La intención de este apartado es dar a conocer información relacionada a la problemática y el contexto en donde fue llevada la intervención, una vez que se ha mencionado, se proseguirá aludiendo a lo que se pretendía alcanzar y cuáles eran los pasos para llevarlo a cabo, dicha información será mencionada en la siguiente sección titulada objetivos.

1.3 Objetivos de la Intervención

Este apartado tiene la finalidad de dar a conocer lo que se pretendía lograr con la realización de la intervención, y cuáles serían las acciones para poder elaborarla, para ello, primero se presentará el objetivo general, el cual sintetiza lo que se pretendía alcanzar, seguido de los objetivos específicos, los cuales estipulan las principales acciones para llevar a cabo el objetivo general.

1.3.1 Objetivo general.

De acuerdo con lo esbozado en la sección de planteamiento del problema esta intervención pretende en última instancia:

- Adaptar y aplicar un programa de capacitación para las asistentes educativas sobre habilidades de manejo de la conductual infantil de acuerdo al modelo de crianza positiva, que ayude a disminuir la frecuencia de conductas disruptivas en un grupo de niños con un rango de edad de 2 años 9 meses a 4 años de edad que acuden por parte de su padres a la Guardería Futuro Infantil, S.C., ubicada en la Ciudad de Matehuala, S.L.P.

1.3.2 Objetivos específicos.

De acuerdo con el objetivo general, los puntos específicos que se desprenden para poder realizarlo son los siguientes:

1. Identificar si hay una diferencia estadísticamente significativa en cuanto a los conocimientos aprendidos por el grupo de asistentes educativas desde un antes y un después de la capacitación.
2. Identificar si existe una diferencia estadísticamente significativa en la frecuencia de conductas disruptivas del grupo de niños que conformó la muestra de estudio y que fueron atendidos por las asistentes del curso en un antes y un después de la capacitación.
3. Identificar si se mantuvieron los cambios en la frecuencia de conductas disruptivas de la muestra de niños que conformó la investigación al primer mes posterior a la capacitación.

Esta sección tiene la finalidad de dar a conocer lo que se pretendía obtener de acuerdo con las características de la intervención, a partir de ahí con esta información planteada se guio el proceso de la misma, producto de esto la siguiente sección contribuirá a orientarla, pero en modalidad de interrogantes.

1.4. Preguntas de la Intervención

Esta sección es una resultante de los planteamientos anteriores debido a que presenta una serie de cuestionamientos que se trataron de responder de acuerdo con las características del método de la intervención (desarrollado en el capítulo tres), partiendo de un paradigma cuantitativo con un alcance descriptivo-correlacional se permitió plantear la hipótesis, pues de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), las investigaciones con alcance descriptivo-correlacional permiten el plantear hipótesis por la cantidad de información que hay del tema de estudio, de ahí la sección

subsecuente titulada hipótesis brinda una respuesta tentativa a las cuestiones planteadas en este apartado, para lo cual las interrogantes fueron las siguientes:

1. ¿Las asistentes educativas aprenderán los contenidos facilitados en la capacitación?
2. ¿La capacitación a las asistentes educativas disminuirá de manera estadísticamente significativa la frecuencia de las conductas disruptivas de la muestra de niños que conformaron la investigación?
3. ¿Los cambios obtenidos en la frecuencia de conductas disruptivas se mantendrá al mes posterior a la capacitación?

En función de lo anterior y debido a que esta investigación posee información bibliográfica relacionada con el tema a analizar, se continuara con la sección de la hipótesis que tiene la finalidad de proponer una serie de respuestas tentativas a tales interrogantes.

1.5. Hipótesis de la Intervención

Este apartado tiene la finalidad de contestar las preguntas del estudio, las cuales se sustentan en un marco referencial que se espera aceptar o refutar de acuerdo con el diseño del programa, acorde con esto, la organización de esta sección consiste en mencionar de manera breve los sustentos teóricos que permiten el establecimiento de las hipótesis, para luego instaurarlas y finalmente dar paso a la conclusión de la sección.

Al adaptar el modelo de "Prevención de las Conductas Adictivas a través de la Atención del Comportamiento Infantil para la Crianza Positiva" se disminuirán las conductas disruptivas de los niños de 2 años 9 meses a 4 años de edad, de la Guardería Futuro Infantil, S.C., de la ciudad de Matehuala S.L.P, partiendo de lo anterior:

1. Las asistentes educativas aprenderán los contenidos que integran el programa de capacitación facilitado.
2. El número de conductas disruptivas disminuirá de manera significativa al aplicar el programa de capacitación.
3. Se mantendrán los cambios obtenidos en el número de conductas disruptivas de los niños que conforman la muestra al mes posterior de la capacitación.

Esta sección tiene la finalidad de dar a conocer al lector un esbozo de la información que se espera encontrar, así como también, como los resultados hallados buscan incrementar el acervo de información del objeto de estudio, permitiendo sustentar nuevas búsquedas relacionadas con la temática. Partiendo de estos aspectos ya una vez de fijados los objetivos, preguntas e hipótesis, se dará paso a especificar el lugar y tiempo en donde fue realizado el estudio.

1.6. Contextualización de la Intervención

En esta sección se dará mención a los detalles espaciales y temporales en donde se efectuó la intervención, cabe aclarar que la información que a continuación se presenta fue debidamente solicitada por medio de un consentimiento informado al representante de la institución (ver anexo A), posteriormente la organización de la sección comienza con la descripción del lugar en donde fue realizada la indagación, para luego mencionar el tiempo estimado de duración y finalmente una conclusión que dará paso al siguiente apartado.

1.6.1 Lugar en donde se llevó a cabo la intervención.

Guardería Futuro Infantil, S.C. ubicada en la Ciudad de Matehuala S.L.P, con dirección en la calle Boulevard de los Andes No. 222. Col. Ollería, entre las calles Sierra Ventana y Sierra Vertiente, Código postal 78726.

1.6.2. Tiempo que duro la investigación.

La duración en la realización del programa en la institución se tenía contemplado para los meses de mayo hasta agosto del año 2018, con un total de 6 sesiones de taller de capacitación, donde la primer sesión correspondía a una evaluación inicial (pre-evaluación) y la última de evaluación posterior a la instrucción de los temas (post-evaluación); llevando una sesión por semana los días sábado, teniendo una duración promedio de tres horas, las sesiones de evaluación inicial y final tendrían una duración de una hora y media; a medida que la capacitación se lleva a cabo se estuvo tomando el registro de conductas disruptivas dando seguimiento hasta el mes de la intervención posterior.

Esta sección tiene la intención de dar a conocer las características espacio-temporales en donde fue efectuado el estudio, con la finalidad de generar una impresión del contexto en donde se desarrolló, habiendo definido, esto se dará paso al análisis de variables.

1.7 Variables de la Investigación

Esta sección tiene el propósito de presentar las variables que se deben analizar, en un primer momento se especifica la variable independiente la cual fue objeto de manipulación para conocer sus efectos sobre la variable dependiente, seguido de la presentación de esta última, posteriormente

se pasará a definir las conceptualmente (a nivel teórico), seguido de la definición operacional que permitirá detallar los procedimientos, acciones o procesos con los cuales pudieron medirse o conocerse, finalmente se presenta una conclusión que dará paso a detallar los instrumentos que se emplearán para el estudio.

1.7.1 Variable independiente.

Adaptación del modelo de crianza positiva.

1.7.2 Variable dependiente.

Frecuencia de conductas disruptivas.

1.7.3 Definición conceptual de las variables.

Respecto a la adaptación del modelo de crianza positiva denominado “Prevención de las Conductas Adictivas a través de la Atención del Comportamiento Infantil para la Crianza Positiva” fue creado por el CENADIC en el 2008, partiendo de los años 90’s en los trabajos de Oregón que tenía la finalidad de corregir el comportamiento infantil como la desobediencia, la inatención, la hiperactividad, a partir del año y medio hasta los doce años de edad aproximadamente; así mismo fue creciendo bajo otros modelos como “el modelo de los 12 caminos”, posteriormente en el año 2000 se adaptó a la población mexicana y fue así como en el 2008 se difundió por el país a través de los Centros de Atención Primaria en Adicciones (CAPA), el cual tenía por objetivo la adquisición de habilidades de prácticas de crianza positiva y manejo conductual infantil por parte de los cuidadores, ya sean padres o maestros, disminuyendo las conductas inadecuadas en los niños (Asociación Mexicana Sobre la Adicción [AMESAD], 2013).

Dicho programa corresponde a seis sesiones con una duración promedio de dos horas cada una, consta además de cinco fases en donde la primera está constituida por la evaluación escrita grupal de los instrumentos psicométricos de evaluación, la segunda fase contempla las cuatro sesiones de intervención, la tercera fase consta de la evaluación escrita grupal posterior de los instrumentos psicométricos y una sesión adicional de evaluación individual la cual es opcional a su aplicación a través de situaciones simuladas, en la cuarta y quinta fase se vuelven a aplicar las evaluaciones de los instrumentos psicométricos y de forma opcional nuevamente las situaciones simuladas como fase de seguimiento a los tres y seis meses, cabe mencionar que se estima un duración total de 44 horas incluyendo las evaluaciones de situaciones simuladas (CENADIC, 2013).

En torno a las conductas disruptivas según Céspedes (2007 a), se presentan como actitudes inapropiadas que impiden el proceso de enseñanza aprendizaje, se convierten en un problema académico, son a la vez problemas de disciplina, aumentan el fracaso escolar, crean un clima tenso y separan emocionalmente al profesor del alumno. Estas conductas están referidas a la tarea, no trabajar en clases, ofensas a compañeros y adultos, agresividad tanto verbal como física, falta de control emocional, actitud negativa permanente, relaciones inapropiadas hacia los compañeros, incumplimiento de normas en las clases, falta de respeto hacia el profesor (Navarrete, 2011, p. 40).

Las conductas disruptivas suponen una interrupción significativa de las actividades escolares que afectan al niño que las está manifestado así como al resto de sus compañeros en el proceso de aprendizaje, creando un ambiente tenso en el aula que conlleva a que el maestro se sienta incapaz de conducir el objetivo de la clase.

1.7.4 Definición operacional de las variables.

En relación con la adaptación del modelo de crianza positiva, el programa se basó en un esquema conductual de intervención fundamentado en los principios básicos del comportamiento, con una perspectiva de análisis conductual aplicado y una serie de técnicas de modificación conductual infantil como el reforzamiento positivo de la conducta deseada, establecimiento de límites claros, procedimientos de corrección de conducta, extinción de comportamiento no deseado, habilidades para producir instrucciones claras y consecuencias naturales para el comportamiento e interacción social; la finalidad es disminuir conductas disruptivas en niños a través del entrenamiento de habilidades para la crianza positiva en los cuidadores, estos comportamientos a disminuir de acuerdo con el registro de conductas disruptivas que se elaboró en la guardería (véase anexo B) fueron los siguientes: no obedecer indicaciones, golpear a los compañeros, no permanecer sentado, escupir a sus compañeros y asistentes educativas, arrojar objetos a sus compañeros y a las asistentes, tirarse en el piso cuando no se le da lo que quiere, no respetar turnos, no compartir el material educativo, gritar a las asistentes cuando se le llama la atención, quitar el material a los compañeros y rehusarse a realizar las actividades educativas.

Se establecieron sesiones de intervención para llevar a cabo el programa dentro de las cuales encontramos: evaluación escrita y grupal, análisis funcional de la conducta, obediencia, corrección del comportamiento, actividades planeadas y evaluación escrita grupal posterior, todas las actividades se estimaban para realizarse en cada módulo de inicio a fin, y aparecen en la descripción del programa, por ejemplo: actividades, técnicas e instrumentos de evaluación, así mismo se dará a conocer como el entrenamiento sobre técnicas operantes, el establecimiento de límites y normas dentro de un contexto afectivo donde exista el diálogo constante, la comprensión,

el respeto y los acuerdos son los pilares de la relación entre las asistentes y los niños, por ende, son los medios más efectivos para lograr conductas pro-sociales que permanezcan a lo largo del tiempo y las cuales se reflejen en la disminución de reportes de conducta.

Con relación a las conductas disruptivas, estas se revisan en base a la tabla de registro de conductas disruptivas presentadas en los niños de 2 años 9 meses a 4 años de edad (ver anexo B), este instrumento fue elaborado a partir de la experiencia adquirida como directivo de la institución así como a los reportes de conducta que presentaban las asistentes educativas, que también realizaban la señalización de las conductas problema y la frecuencia de aparición de las mismas. Este registro está constituido de 11 conductas consideradas problema y que se analizaron de lunes a viernes de 6:30 am a 6:00 pm, durante las diferentes actividades que se realizaban en la guardería.

En conclusión esta sección está orientada a presentar y definir a nivel teórico así como procedimental cada una de las variables que integraron la intervención, las cuales permitieron responder al planteamiento del problema, de acuerdo con esto, la siguiente sección tiene la finalidad de ahondar en los instrumentos para conocer la presencia de estas variables.

1.8 Instrumentos Empleados para Medir y Conceptualizar las Variables

Esta sección tiene la finalidad de dar a conocer los instrumentos que se emplearon con la finalidad de poder medir las variables, para ello se describen sus características, la utilidad de ello estriba en que estos dispositivos contribuirán a responder al planteamiento de la intervención.

En esta investigación se diseñó un registro de conductas disruptivas (véase anexo B) presentes en los niños de 2 años 9 meses a los 4 años de edad, elaborado en función de la experiencia adquirida en el trabajo y en base a los reportes de conducta presentados por las

asistentes educativas, teniendo así por objetivo señalar la frecuencia y el número de veces que el niño realizaba la conducta no deseada durante el día, y así de esta manera poder realizar una comparación de un antes, durante y después de la capacitación brindada a las asistentes. Además, se aplicaron otros instrumentos psicométricos de evaluación propuestos por el manual, los cuales pretendían medir los conocimientos adquiridos en las asistentes a raíz de la capacitación, estos instrumentos son los siguientes:

Inventario de Prácticas de Crianza ([IPC] ver Anexo C), según López (2010), es un cuestionario auto-aplicable en lápiz-papel de 20 minutos de aplicación, que consta de 40 reactivos cerrados donde los padres (en este caso las asistentes) tienen la posibilidad de elegir entre 7 opciones de respuesta, que van de nunca (0) hasta siempre (6); mismas que evalúan las conductas de los padres con respecto a la disciplina y a la promoción del afecto de sus hijos. El IPC fue validado con una muestra de 260 participantes y se obtuvo un nivel de confiabilidad de .92 y una varianza explicada del 67% (CENADIC, 2013, p.14); de acuerdo con López (2010), este está constituido por seis sub-escalas:

Castigo: se refiere a conductas no deseadas que realizaban las asistentes educativas para corregir el comportamiento de los niños; por ejemplo, gritar, regañar, obligar. Para ello se suman los números asignados a las preguntas 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 33 y 38.

Ganancias materiales: son las consecuencias materiales que las asistentes educativas otorgaban ante el comportamiento deseado de los niños, como comprarles objetos o premiarlos con un juguete. Esta se calificaba sumando las respuestas asignadas a las preguntas 1, 7, 21, 26, 28 y 39.

Interacción social: conductas que realizan las asistentes educativas con la finalidad de tener interacciones positivas con los niños, como platicar, explicar, escuchar. Corresponde a la suma de las respuestas a las preguntas 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12 y 13.

Normas: acciones que realizan las asistentes educativas con el objetivo de establecer reglas a los niños; por ejemplo, establecer acuerdos o enseñar cómo se tienen que cumplir las reglas. Estando conformada por la suma de las respuestas a las preguntas 29, 30, 31, 32, 34 y 35.

Ganancias sociales: se refiere a conductas de aprobación de las asistentes educativas ante el comportamiento adecuado de los niños, como elogiar, felicitar, dar las gracias. Quedando formada por la suma correspondiente a los reactivos 22, 23, 24, 25 y 27.

Límites: son conductas que las asistentes educativas realizan para establecer límites a los niños; por ejemplo, establecer autoridad o imponer un horario. Estando formada por la suma a los reactivos 36, 37 y 40, (CENADIC, 2013, p.14).

Cabe precisar que al instrumento de evaluación mencionado se le realizaron adaptaciones en función del contexto sin alterar el contenido ni la finalidad del mismo, esto debido a que el instrumento maneja un contexto familiar dirigido a los padres y la adaptación de este programa se empleó hacia un contexto educativo.

El siguiente instrumento de evaluación fue el Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil (CHAMI, ver Anexo D) el cual estaba dirigido a las asistentes, basado en situaciones hipotéticas de crianza, según Morales y Vázquez (2011), es un cuestionario auto-aplicable de lápiz y papel con 11 viñetas o situaciones simuladas de evaluación sobre las habilidades de manejo de conducta infantil, son situaciones hipotéticas de interacción problemática con el niño donde los

padres responden de manera abierta, qué harían ante dicha situación. No existe tiempo límite; sin embargo, los padres suelen resolverlo en 30 minutos. Fue validado con 294 participantes de distintos estados del país, obteniendo un alpha de Cronbach de .62, estando conformado por cuatro sub-escalas: ignorar como técnica para promover conducta adecuada (ITCA); elogio; instrucciones claras, solución de problemas y establecimiento de reglas (ICSE); e interacción social-académica (ISA). También se obtuvo la fiabilidad entre evaluadores obteniendo una fiabilidad mayor al 80% (CENADIC, 2013, p. 20).

Según Morales y Vázquez (2011), la sub-escala ignorar como técnica para promover conducta adecuada (ITCA) se califica sumando los valores asignados a las viñetas 1, 2 y 3 del cuestionario. La sub-escala elogio, se califica sumando los valores asignados a las viñetas 4 y 5. La sub-escala instrucciones claras, solución de problemas y establecimiento de reglas (ICSE) se califica sumando los valores asignados a las viñetas 6, 9, 10 y 11. La sub-escala interacción social-académica (ISA) se califica sumando los valores asignados a las viñetas 7 y 8 (CENADIC, 2013, p. 21).

1.9. Justificación de la Intervención

En esta sección se presentan los motivos que crearon el interés por el tema, y también lo que condujo a establecer la propuesta de intervención para luego dar paso a mencionar una serie de argumentos que justifican su realización, para así finalizar con una conclusión que encamine al siguiente capítulo.

Realizar el trabajo dentro de la Guardería Futuro Infantil como parte de la institución genero la posibilidad de percatarse de las dificultades que presentaban las asistentes educativas al

momento de intentar corregir las conductas disruptivas presentadas por los niños como el no obedecer indicaciones, golpear a los compañeros, no permanecer sentado, escupir a sus compañeros y a las asistentes, arrojar objetos a sus compañeros y a las asistentes, tirarse en el suelo cuando no se le daba lo que quería, no respetar turnos, no compartir el material educativo, gritarle a las asistentes cuando se les llama la atención, quitar el material a los compañeros y rehusarse a realizar las actividades educativas, en edades comprendidas de 2 años 9 meses a 4 años de edad, los cuales se encontraban en diferentes salas de atención de acuerdo con su edad, definidas como maternas B2, maternas C1 y maternas C2.

Estas conductas socialmente inadaptadas representaban una limitación en el desarrollo integral de los niños que las manifiestan, debido a que ellos son vulnerables al no saber lo que les sucede, incluso pueden ser desvalorizados y llegar a ser víctimas de agresiones físicas por parte de sus compañeros, así como también, la interrupción constante de las actividades planeadas a lo largo del día en la guardería a causa de la presencia de una o varias conductas disruptivas dando pauta a incidencias en los niños que las manifiestan, así como en los que no y que ocasionaron la inquietud por parte de la asistentes al no saber cómo manejar la situación, y a su vez en el descontento e inquietud de los padres a causa de estas incidencias que les fueron reportadas diariamente. Por ello el desarrollar una adaptación del programa de modificación de conducta a través de la crianza positiva favoreció en la aparición, el desarrollo y la prevalencia de conductas positivas dentro de la guardería, también dotando así a las asistentes educativas de habilidades en el manejo de conducta infantil que les permitieran abordar esta problemática.

Por lo tanto tomando como referencia los saberes teóricos adquiridos en la formación de la licenciatura en conjunto con las observaciones e incidencias que se presentaron en la guardería a

causa de las conductas disruptivas, surgió la inquietud de realizar una adaptación del manual de “Prevención de las conductas adictivas a través de la atención del comportamiento infantil para la crianza positiva”, el cual consta de procedimientos de intervención basados en técnicas de modificación de conductas dirigidas a los cuidadores, en este caso las asistentes educativas que tenían como objetivo la adquisición de habilidades para el manejo de la conducta infantil que resulte en la disminución de problemas del comportamiento y en un incremento de conductas pro-sociales y competentes en los mismos.

Dichos procedimientos consistían en:

1. El reforzamiento positivo de la conducta deseada.
2. El establecimiento de límites claros.
3. El uso efectivo de procedimientos de corrección.
4. La extinción del comportamiento no deseado.
5. La adquisición de habilidades para otorgar instrucciones claras y consecuencias naturales para el comportamiento.

De acuerdo con el planteamiento anterior, el taller de atención del comportamiento infantil para la crianza positiva, está dirigido a toda la población que se encuentre o no en riesgo de desarrollar un problema de conducta de relevancia ya sea, la conducta antisocial o bien el inicio en el consumo de drogas (CENADIC, 2013 a).

La adaptación de este modelo de intervención se originó dentro de la población a la cual estaba dirigido, ya que en la investigación se consiguió instruir a las asistentes educativas de dicha institución con habilidades en el manejo de conducta infantil, procedimientos y técnicas basadas

en los principios básicos del comportamiento, que posteriormente fueron aplicadas por ellas mismas en las salas de atención con la finalidad de disminuir el número de conductas disruptivas presentadas por los infantes.

De esta manera se opta por capacitar a las asistentes educativas que son quienes fungen como las intermediarias del aprendizaje en los niños, desde la atención a los menores en cuanto a las actividades asistenciales y educativas, la detección de algún retraso en su desarrollo, la formación de hábitos de higiene y auto cuidado, hasta la trasmisión de valores y desarrollo de conductas rutinarias y disciplinadas. Así mismo, en la detección e intervención de problemas de conducta dentro de la guardería, para lo cual sus conocimientos sobre modificación de conducta eran limitados para abordar tal problemática, ya que día con día se cuestionaban cómo podrían cambiar la conducta, si debían o no ignorar, hablar con el niño, si los recursos y técnicas a emplear son éticas o fueron las adecuadas para el cambio conductual deseado.

El entrenamiento conductual da como resultante cambios de comportamiento que estén asociados con la reducción de las conductas disruptivas en los niños. El objetivo del trabajo fue desarrollado a partir de los principios básicos del comportamiento y desarrollando los procedimientos conductuales que permitan el cambio de conducta en niños a través del aprendizaje de habilidades para el manejo de la conducta infantil.

En base a lo mencionado anteriormente los procedimientos para aplicar la modificación de conducta en el ambiente educativo requieren que el maestro:

- (1) observe y distinga la conducta a ser cambiada, (2) seleccione reforzadores potentes presentes en un tiempo apropiado, (3) diseñe e imponga, con consistencia una técnica de

intervención basada en los principios del reforzamiento y (4) revise y evalúe la efectividad de la intervención (Walker & Shea, 1999, p.11).

Con los lineamientos aplicados por las asistentes educativas durante la intervención con los niños, se pueden llegar a generar otros beneficios potenciales de la realización del estudio, tal como en caso de que esta adaptación resultase efectiva puede ser empleada en otras guarderías o contextos en donde se trabaje con niños que presentan este tipo de conductas, al momento de realizar esto se podría incrementar la validez del programa posibilitando su uso en otros contextos, generando así un programa útil que lo puedan llevar a cabo profesionales de la psicología. Además, este trabajo es uno de los primeros enfocados en la materia que se realiza en la Ciudad de Matehuala, S.L.P., abriendo así el campo estudio para el desarrollo de intervenciones e investigaciones sobre el tema de la conductas disruptivas, pudiendo ser un referente teórico del tema. Por otra parte, la guardería sería beneficiada con la aplicación de este programa debido a que estaría trabajando en la disminución de este tipo de conductas que afectan el desarrollo de sus labores, y finalmente en un plano particular la realización de este documento genera gran satisfacción debido a que es un tema de interés personal, además que posibilita obtener el grado de Licenciatura en Psicología.

Con lo anteriormente mencionado se concluye esta sección que tiene la finalidad de dar a conocer los motivos por los que se llevó a cabo la investigación, se establecieron las bases para una comprensión del tema de intervención que a su vez permitiera tomar conciencia de la problemática, en la cual se tiene el interés en función de ciertas motivaciones que condujeron a establecer una propuesta de intervención justificada, acorde con un conjunto de argumentos provenientes de diferentes áreas que tienen relación con los cimientos de la intervención, la

relevancia que tiene esta sección consiste en que se sientan las bases para la comprensión de una propuesta de intervención que será fundamentada en el capítulo siguiente.

Capítulo 2

Referentes Teóricos

Este capítulo tiene la finalidad de presentar aquella información que sustentó el programa de intervención, para ello se divide en dos secciones, la primera denominada marco contextual en donde se presenta información relacionada con el lugar en donde se realizó el programa, y la segunda sección titulada referentes teóricos en la cual se presentan aquellos contenidos bibliográficos para entender el fundamento del programa; posteriormente el capítulo termina con una conclusión que da paso al capítulo tres en donde se describen las propiedades metodológicas del estudio.

2.1 Marco Contextual

A continuación se presenta el marco contextual con la finalidad de mostrar al lector el contexto, lugar y ubicación en el que se desarrolló la intervención, así como los objetivos de la misma, es importante señalar que la información presentada a continuación sobre la Institución fue solicitada debidamente al representante legal por medio de un consentimiento informado (véase anexo A).

La Guardería Futuro Infantil S.C., es el nombre institucional del lugar donde se desarrolló esta investigación, fue creada en el año 2005 en la Ciudad de Matehuala, San Luis Potosí, en la calle Boulevard de los Andes No. 222, Col. Ollería, y que según el contrato establecido por el IMSS (2016 b) tiene la finalidad de:

Proporcionar el servicio de guardería a los hijos de la mujer trabajadora asegurada, del trabajador viudo o divorciado mientras no se contraiga nuevamente matrimonio o se una

en concubinato o de aquel al que judicialmente se le hubiere confiado la custodia de sus hijos, pudiendo extenderse a los asegurados que por resolución judicial ejerzan la patria potestad (p. 5).

Por otro lado, de acuerdo con sus status, entre otras actividades su objeto social consiste en la impartición de educación Preescolar en todos los niveles como son desde Guardería, Estimulación Temprana, Educación Inicial, Pre-escolar (p. 3).

Tiene como misión proporcionar a los hijos de las madres trabajadoras aseguradas, padres viudos, divorciados o de aquél al que judicialmente se le ha otorgado la custodia de sus hijos e hijas; todos aquellos elementos que favorezcan su desarrollo integral a través de programas de alto valor educativo, nutricional, de preservación y de fomento a la salud, así como satisfacer la demanda mediante la ampliación de cobertura (IMSS, 2018).

La visión consiste en promover el desarrollo integral de los niños y niñas, mediante la aplicación de modelos educativos vanguardistas con personal calificado que proporcione el servicio con calidad, respeto y calidez; en instalaciones seguras y funcionales, que se adapten a las necesidades de la demanda con procesos automatizados y estandarizados que permitan evaluar su desempeño en el progreso del menor (IMSS, 2018).

De tal manera que el servicio de Guardería se brinda en base a una prestación indirecta por parte del IMSS bajo el modelo de Atención Esquema Vecinal Comunitario Único, por medio de un contrato con un tercero denominado Prestador del Servicio, (IMSS, 2018).

De acuerdo al contrato de la institución este servicio brinda la atención de los niños de 43 días de nacidos a 4 años de edad, en donde se atiende el desarrollo integral del niño (a), a través del cuidado y fortalecimiento de su salud, además se brinda una sana alimentación y un programa educativo-formativo acorde a su edad y nivel de desarrollo. El horario de atención se proporciona de 6:30 horas a 18:00 horas de lunes a viernes (IMSS, 2016 b).

De acuerdo con el procedimiento para la operación del servicio de pedagogía, en el modelo de Atención de Guarderías del IMSS opera con cuatro u ocho salas de acuerdo a la edad del niño, conforme a lo acordado con el instituto como se muestra a continuación (tabla 1), IMSS (2016, p.13):

Tabla 1
Modelo de salas

RANGO DE EDAD	MODELO DE OCHO SALAS	MODELO DE 4 SALAS
De 43 días de nacidos a 6 meses de edad.	Lactantes A	Inicial 1
De 7 a 12 meses de edad.	Lactantes B	Inicial 2
De 13 a 18 meses de edad.	Lactantes C	
De 19 a 24 meses de edad.	Maternales A	Inicial 3 (se amplía hasta los 31 meses de edad)
De 25 a 30 meses de edad.	Maternales B1	
De 31 a 36 meses de edad.	Maternales B2	Preescolar 1 (inicia desde los 2 años 8 meses o 32 meses de edad.
De 37 a 42 meses de edad.	Maternales C1	
De 43 a 48 meses de edad.	Maternales C2	

NOTA: En Guardería Integradora para el área de discapacidad, se considera la formación de cuatro grupos: I, II, III, y IV, en los que se ubicará a los niños con discapacidad moderada, de acuerdo con su nivel de desarrollo.

De esta manera se les distribuía a los niños inscritos en las diferentes salas de atención de la guardería, en donde cada una de estas salas trabajaba en función de las características del desarrollo del niño conforme a su edad, cada una de las actividades que se desarrollaban en la

guardería están regidas bajo diferentes normas que establecen el funcionamiento adecuado de la institución en cada uno de los servicios que brinda como lo son:

1. Procedimiento para la inscripción y registro de asistencia de las niñas y niños en las guarderías de prestación indirecta.
 - 1.1. Formatos del Procedimiento para la inscripción y registro de asistencia del menor en las guarderías de prestación indirecta.
2. Procedimiento para la operación del servicio de pedagogía en el modelo de guarderías 2016.
 - 2.1. Formatos del procedimiento para la operación del servicio de pedagogía en guarderías de prestación indirecta.
 - 2.2. Manuales para la aplicación – Procedimiento para la operación del servicio de pedagogía en el modelo de guarderías 2016.
3. Procedimiento para la operación del servicio de fomento de la salud en el modelo de guarderías 2016.
 - 3.1. Formatos del procedimiento para la operación del servicio de fomento de la salud en guarderías de prestación indirecta.
4. Procedimiento para la operación del servicio de alimentación en guarderías de prestación indirecta.
 - 4.1. Formatos del procedimiento para la operación del servicio de alimentación en guarderías de prestación indirecta.
5. Procedimiento para la administración del personal en guarderías de prestación indirecta.
 - 5.1. Formatos del procedimiento para la administración del personal en guarderías de prestación indirecta.

6. Procedimiento para la administración de recursos materiales en guarderías de prestación indirecta.

6.1. Formatos del procedimiento para la administración de recursos materiales en guarderías de prestación indirecta.

7. Procedimiento para identificar áreas de oportunidad en la prestación del servicio en guarderías de prestación indirecta.

7.1. Formatos del Procedimiento para identificar áreas de oportunidad en la prestación del servicio de guarderías de prestación indirecta.

Estos procedimientos normados por el IMSS indican la manera en la que el personal debe de conducirse para salvaguardar la integridad de los niños que asisten en ella, así como los procedimientos administrativos para la operación efectiva de la institución, cumpliendo con los lineamientos que en ellos se establecen. Es así como se da conclusión a esta sección dando a conocer los procedimientos administrativos y contextuales que rigen el funcionamiento de la institución en donde se realizó la investigación, brindando al lector un panorama amplio y específico para dar pauta a la estructura de la investigación.

2.1.1. Estructura de la institución.

A continuación se presentara la estructura organizacional de la guardería que facilitara al lector el entendimiento sobre el funcionamiento estructural, la cual cuenta con cuatro servicios de atención que regulan el funcionamiento adecuado para trabajar en función del bienestar integral de los niños en guardería, según IMSS (2015):

Servicio de Administración: se encarga del funcionamiento administrativo y operacional de la guardería, supervisando y asesorando el funcionamiento correcto de cada uno de los departamentos, así como velar por el bienestar integral de los niños y del personal, de acuerdo a la normatividad que corresponda.

Servicio de Pedagogía: se encarga del desarrollo de hábitos higiénicos, alimentarios y de sueño o descanso, actividades educativas, evaluación periódica de los niños, programas de estimulación y de conducta atendiendo las técnicas establecidas en la normativa que corresponda.

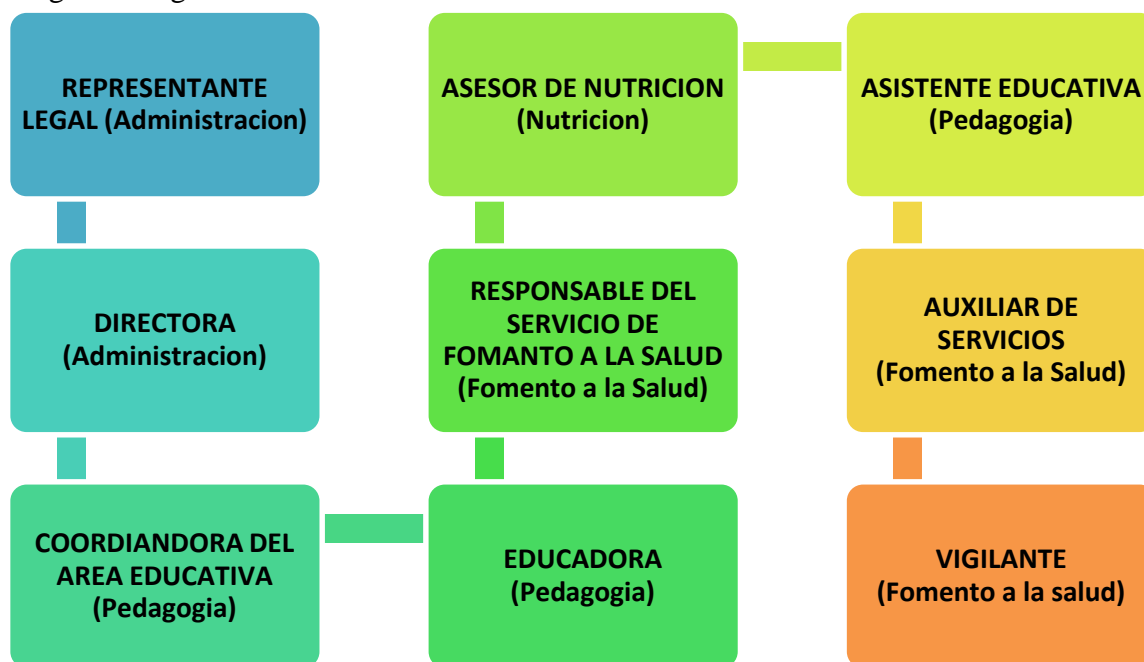
Servicio de Alimentación: se encarga de la preparación de los alimentos de los niños de acuerdo al rango de edad, considerando suficiencia, tiempos de alimentación, condiciones de higiene y seguridad de acuerdo a las técnicas establecidas en la normativa correspondiente.

Servicio de Fomento a la Salud: se encarga de vigilar permanentemente el estado de salud de los niños, proporcionando atención inmediata en caso de ser necesaria, da seguimiento al esquema de inmunizaciones de los niños, vigila el crecimiento a través de mediciones periódicas de peso y talla, también se encarga de la administración de alimentos, entre otros, de acuerdo a las técnicas establecidas en la normativa que corresponda.

La plantilla de personal se cubre en base a los indicadores determinados por la sala de atención o grupo y de acuerdo con los perfiles de puesto establecidos por la coordinación del servicio de guardería para el Desarrollo Integral Infantil IMSS (2015). En estos se incluye una directora, una coordinadora del área educativa, una enfermera, un asesor de nutrición, un vigilante, asistentes educativas, auxiliares de cocina y auxiliares de limpieza.

A continuación se muestra la organización laboral de la Institución de acuerdo a la jerarquía de cada servicio (véase figura 1):

Figura 1.
Diagrama Organizacional de la Institucion.



NOTA: diagrama creado por la investigadora.

Cada uno de los trabajadores contribuye en el funcionamiento tanto administrativo como operativo, brindando un servicio de calidad que de como resultado un trato respetuoso a los niños, cuidando su salud e integridad y promoviendo su desarrollo armónico. Es así como se da por concluido este apartado, en el cual se proporciona información para comprender la estructura organizacional así como las funciones que realiza cada uno de estos servicios con el fin de proporcionar una atención de calidad; de esta manera se da paso a la siguiente sección en donde se presenta información acerca de intervenciones similares realizadas anteriormente.

2.1.2. Intervenciones similares en la Institucion.

En esta sección se presenta información relacionada con las intervenciones que se realizaron en la institución, las cuales están basadas en la normativa que tiene por nombre: “Procedimiento para la operación del servicio de pedagogía en el modelo de guardería”, así mismo, se mostraran algunas intervenciones asociadas a las prácticas de crianza similares a las desarrolladas y que sirvieron de sustento para dar validez a los procedimientos empleados en la intervención.

En la guardería se presenta una serie de conductas disruptivas que como se ha mencionado figuran mucho en las limitaciones en el desarrollo de actividades normadas de aprendizaje con los niños y que representan dificultades por parte de las asistentes para abordarlas, no han sido afrontadas de manera satisfactoria a pesar de que la institución cuenta con procedimientos reglados de intervención ante estas conductas. Una de las razones es que algunas de las asistentes cuentan con bachillerato como perfil académico por lo cual fue necesario capacitar a las asistentes en función de habilidades para manejar la conducta problemática, en este sentido la escolaridad requerida para el puesto de asistente educativa, como lo menciona el IMSS (2016b, p. 17) es: “Profesional Técnico en Puericultura, Técnico en educación, Técnico Profesional en Atención Infantil, Bachillerato o equivalente concluido”.

De tal manera que como lo especifica el procedimiento para la administración de personal en guarderías de prestación indirecta, el personal puede ser capacitado con el curso denominado “Identificación y manejo de alteraciones de conducta en la población infantil” el cual tiene la finalidad de detectar alteraciones conductuales para dar un manejo adecuado en los niños (IMSS, 2016 d). No obstante, cabe señalar que en la capacitación propuesta se cumple con los objetivos

del curso normado optando por capacitar a las asistentes, esta deducción se basa en la experiencia obtenida dentro del trabajo que se desarrolló en la institución, pues otro factor que fue observable, son los padres de familia que no cuentan con el tiempo suficiente para asistir a las capacitaciones por sus horarios laborales. En este sentido es importante mencionar las propuestas de intervención para la atención a niños que presentan alteración de conducta que plantea el programa educativo de guarderías según el IMSS (2016e), son las siguientes:

Detectar al niño que presenta una alteración de conducta. Realizar una entrevista con los padres para investigar las causas. Identificar la frecuencia de las conductas problema, en qué momento suceden, quien está con el niño cuando estas conductas se presentan y que acciones anteceden a estas conductas. Establecer estrategias de atención valorando la posibilidad de recibir ayuda profesional especializada como psicólogo, paidopsiquiatra, neurólogo. Reforzar las reglas con los niños. Ayudar a los niños a manejar sus emociones. Comunicarse asertivamente con el niño, es decir escucharlo, preguntarle lo que sienten y les molesta. Establecer límites.

A pesar de que la normatividad señala estos procedimientos, no se han desarrollado intervenciones similares, y es de suma importancia enriquecer estas estrategias con habilidades de modificación conductual basadas en la crianza positiva, para evitar y disminuir las conductas inapropiadas, generando la posibilidad de evitar la aparición de conductas delictivas y adictivas en etapas posteriores a la infancia, a través de la adaptación en el contexto institucional de un programa de crianza positiva, como mencionamos anteriormente, valorar el apoyo especializado de las herramientas en las que se basa la psicología favorecerá el entendimiento teórico y práctico de las acciones a realizar para afrontar esta problemática, como lo menciona Tatar (2008):

Los programas de educación han tenido como propósito preparar mejor a las personas para que eviten los riesgos, supriman conductas anómalas o fortalezcan actitudes positivas; lo que demuestra que son una importante vía para elevar el nivel de información y mejorar la calidad de vida de los implicados, especialmente dirigidos a favorecer un desarrollo más pleno en los infantes (p. 66).

Es así como concluyeron las intervenciones que se llevaron a cabo en la guardería que a pesar de ser procedimientos normados y útiles en la institución carecen de profesionales especializados en la materia que guíen la aplicación de estas técnicas, así como el enriquecimiento de las mismas mediante programas basados en la crianza positiva que permitan la modificación oportuna y adecuada estas conductas, mediante la capacitación y el asesoramiento de las asistentes quienes adoptaran estas habilidades y las aplicaran en las diferentes actividades desarrolladas; partiendo de esto se presenta el siguiente subtema en el que se muestran las características del programa del que fue adaptado.

2.2. Marco Teórico

2.2.1 Conductas disruptivas en niños de preescolar.

Este subtema tiene la finalidad de dar a conocer el concepto de conductas disruptivas para luego mencionar las características, así como los tipos y factores de riesgo que dan lugar a que un niño desarrolle este tipo de conductas, así como también las consecuencias negativas que estas desencadenan y que apuntan a un riesgo en las etapas posteriores a la infancia.

Las conductas disruptivas son un fenómeno que se ha manifestado desde hace tiempo y que se hace presente en la vida cotidiana y en los diferentes contextos, por lo que resulta importante desarrollar estudios e intervenciones de índole psicológica que favorezcan tanto el entendimiento del fenómeno como a la disminución de estas conductas. Para entender lo que es una conducta disruptiva, primeramente es necesario conocer que es una conducta, según Martin y Pear (2008), algunos sinónimos frecuentes incluyen: actividad, acción, actuación, respuesta y reacción. Esencialmente la conducta es algo que una persona hace o dice, técnicamente, la conducta es cualquier actividad muscular, glandular o eléctrica de un organismo.

Partiendo de lo que se definió anteriormente sobre el concepto de conducta disruptiva, según Gómez y Resurrección (2017, p. 279):

Una conducta disruptiva es aquel comportamiento del alumno que interfiere, molesta, interrumpe e impide que el docente lleve a cabo su labor educativa. Estas conductas además de perjudicar el desarrollo de la función docente, también provocan un mal ambiente y malestar en el aula. El proceso de enseñanza-aprendizaje se verá dañado por estas conductas y como consecuencia el alumno no alcanzará los objetivos educativos planteados.

De acuerdo con lo anterior se podría concluir que este tipo de conductas implican la interrupción de las actividades educativas, es decir, cualquier comportamiento manifestado por el niño, que irrumpa en el desarrollo normal de estas actividades, que tienen la finalidad de obtener la atención por parte del educador y los compañeros, transgrediendo las normas sociales.

Según Guzmán (2016), la falta de control emocional caracteriza a los niños que manifiestan este tipo de conductas ya que cuando se encuentra ante una situación en la que no posee el control

le provocara frustración, propiciando así la aparición de este tipo de conductas, se presentan ciertas limitaciones en el niño para desarrollar habilidades emocionales de manera adecuada ya que cuando se presentan actúan bajo impulsividad buscando satisfacer sus propias necesidades sin prever las consecuencias que estas conllevan, en este sentido según García (2015-2016, p.5), las más frecuentes son:

Realizar ruidos corporales (eructos, risas, silbidos, gritos, ecos...). Hacer ruidos con objetos (tirar cosas al suelo, golpear la mesa, usar las mesas a modo de tambor...).

Levantarse constantemente y sin permiso del sitio, andar por la clase, salir y entrar del aula sin autorización. Interrumpir reiteradamente el ritmo de la clase con preguntas absurdas.

Estropear, pintar, escribir, y romper los materiales comunes e individuales que están dentro del aula. Decir palabrotas y frases soeces. Insultar a los compañeros burlarse de ellos, quitarles cosas y escondérselas, amenazarlos y agredirlos. Mostrar comportamientos negativos hacia el docente, desafiarlo, amenazarlo, o negarse a cumplir las tareas y normas establecidas.

Estas disrupciones se clasifican según la intensidad y gravedad en leves, graves y muy graves, en donde las leves se caracterizan por ser aquellas conductas que no interrumpen de manera significativa el desarrollo de las actividades educativas ya que se presentan por periodos cortos de tiempo, el niño se encuentra distraído o conversando con algún compañero, a diferencia de las disrupciones graves que se caracterizan por ser aquellas que sí provocan la interrupción de las actividades educativas, dando lugar a la distracción de los compañeros y del profesor, debido a que el niño permanece largos periodos de tiempo hablando o interrumpiendo la dinámica de la clase, y por último las disrupciones muy graves que dan lugar a un deterioro significativo de las

actividades en el salón, implican la agresión no solo física sino que también verbal hacia el profesor, los compañeros o bien los materiales educativos aunado a conductas desafiantes, según García (2015-2016).

Es importante señalar que dependiendo de la etapa educativa se manifestaran distintas conductas disruptivas (véase tabla 2), siguiendo a Correa (2008) citado en Gómez y Resurrección (2017, p. 281), tenemos que las más frecuentes según la etapa, son:

Tabla 2
Conductas disruptivas clasificadas por edad.

Etapa de infantil	Etapa de primaria	Etapa de secundaria
Estar fuera del sitio	Ruidosas	Verbales
Saltar	Verbales	Agresivas
Dar vueltas por la clase	Agresivas	Injuriosas
Interrumpir		Rebeldeas
Pellicar		
Destrozar y golpear objetos		

La infancia es una etapa de múltiples experiencias diferentes a las del adulto, es un proceso de desarrollo y preparación hacia las etapas posteriores con la ayuda de los diferentes agentes socializadores como la familia y la escuela definiendo al infante como un ser con los mismos derechos y obligaciones reconocidos ante la sociedad (Jaramillo, 2007).

Se entiende por Primera Infancia el periodo de la vida, de crecimiento y desarrollo comprendido desde la gestación hasta los 7 años aproximadamente y que se caracteriza por la rapidez de los cambios que ocurren. Esta primera etapa es decisiva en el desarrollo, pues de ella va a depender toda la evolución posterior del niño en las dimensiones motoras, lenguaje, cognitiva y socio-afectiva, entre otras. (p. 110).

Con respecto al origen de estas conductas en la etapa infantil, Gómez y Resurrección (2017) indican:

En cuanto a sus orígenes las conductas disruptivas en el aula infantil se deben generalmente a que aún él niño no ha interiorizado las normas. Al final de la etapa de primaria y secundaria las razones son entre otras; aburrimiento en el aula, desinterés por los temas dados en el aula, problemas emocionales, molestar al profesor, etc., (p. 282).

Al momento de identificar este tipo de conductas se debe analizar cuales corresponden al desarrollo normal, ya que podrían confundirse este tipo de conductas anormales con lo que a continuación se presenta en las características normales del desarrollo socioemocional de los niños de los tres a los cuatro años de edad según Pastor, Nashiki y Pérez, (2010, p. 13):

Se expresa libremente de sí mismo/a, de su casa, su comunidad (que le gusta y que le disgusta, que hace, como se siente en su casa y en la escuela). Considera las consecuencias de sus palabras y de sus acciones para ella o el mismo. Toma en cuenta a los demás, por ejemplo esperar su turno para intervenir. Acepta y participa en los juegos de reglas con el apoyo de la educadora.

En este sentido en el desarrollo socioemocional del niño, Tovar, Pastor, Lemus, Ocón y Pérez (2011, p.11) precisan:

Los retos del desarrollo de 25 a 36 meses de edad, como un periodo donde los niños y niñas se vuelven más tranquilos y colaboradores. Empiezan a ser más conscientes de sus sentimientos de agresividad. Representan sus temores y con frecuencia sueñan con la

agresión y tienen temores nocturnos. Cuando en el medio ambiente del niño/a hay estrés, o cuando debe adaptarse a una nueva situación, los temores surgirán de nuevo por la noche.

De acuerdo con los autores mencionados anteriormente se puede concluir que algunas de las conductas disruptivas presentes en los niños de edad preescolar corresponden a características normales en su desarrollo, pero la frecuencia y prevalencia de las mismas son la pauta clave para abordarlas, debido a que en esta edad los niños desarrollan su auto-regulación y es de suma importancia apoyar este desarrollo de forma adecuada y positiva, buscando evitar conductas inapropiadas como lo refiere Bronson (2000), citado en Villanueva, Vega y Poncelis (2011), a esta edad también se observa una creciente capacidad de empatía con otros y sus relaciones con los pares son más duraderas, aunque son capaces de identificar emociones propias y de los demás, tienen problemas para controlar emociones intensas como el miedo, la ira y la frustración (p. 3).

Con relación a los factores de riesgo involucrados en la aparición y prevalencia de estas conductas como menciona Guzmán (2016), los factores que propician la aparición de estas conductas son multi-causales siendo varios los factores que las causan tanto personales, familiares, contextuales y ambientales que se presentan a continuación:

Factores personales: se derivan de la falta de autocontrol y adaptación al contexto en el que se encuentra derivada de la etapa evolutiva en la que se encuentra así como la escasa habilidad para relacionarse y lidiar con las situaciones nuevas que se le presentan.

Factores familiares: se derivan de una habilidad deficiente en el proceso de socialización a causa del ausentismo y falta de involucramiento de los padres, disciplina rígida y autoritaria, relación afectiva inadecuada padre-hijo, la insatisfacción de las necesidades básicas en edades

tempranas que propician la aparición de conductas disruptivas así como los conflictos familiares violentos.

Factores contextuales: se derivan del estado socioeconómico en el que viven los niños, la pobreza y carencia de recursos, un contexto hostil y violento para el niño así como problemas maritales como el divorcio o relaciones conflictivas entre los padres.

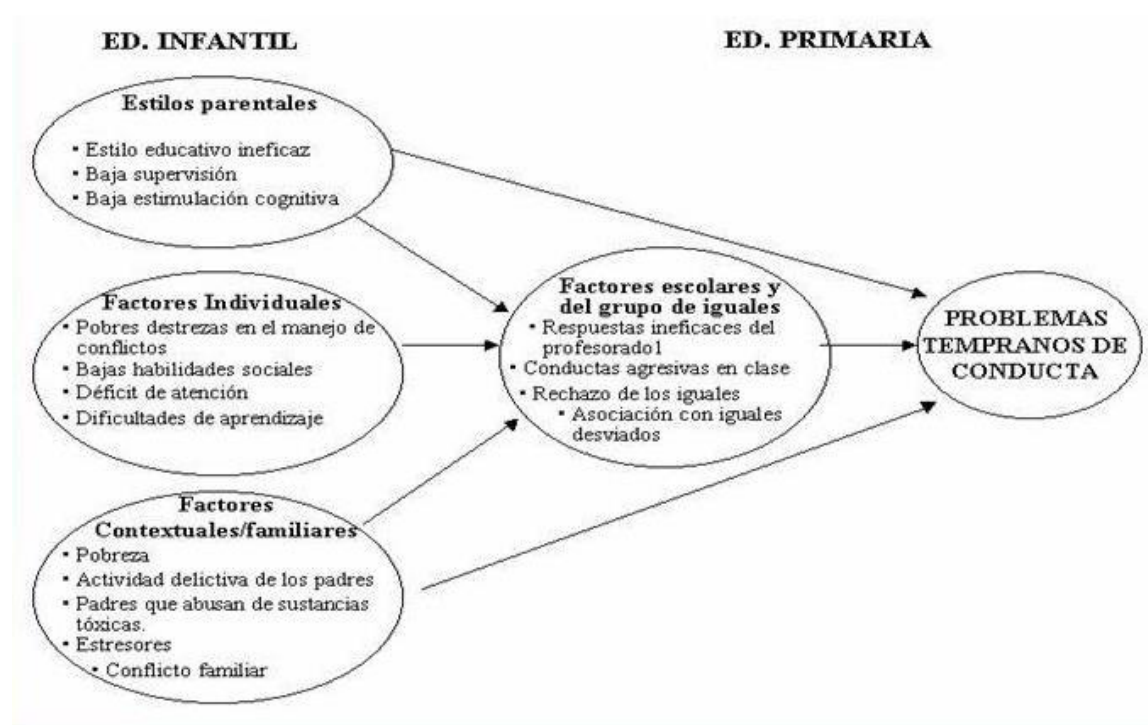
Factores ambientales: se derivan de los grupos sociales a los que pertenece el niño, principalmente del grupo primario que es la familia en donde se proveen los valores básicos en la infancia y rigen la conducta de los mismo como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, así como el grupo social del que también forma parte como el centro educativo y en donde estos dos grupos sociales carecen de la promoción de estos valores, por otro lado los medios de comunicación a los que el niño tiene acceso en donde se muestran actos violentos y conductas negativas que repercuten como un modelo de conducta que se ve reflejado en los contextos en los que se desenvuelve, imitando este tipo de conductas, aunque la televisión no es la única fuente de violencia en los medios, muchos videojuegos contienen una cantidad significativa de conducta agresiva y los niños los usan a una tasa elevada. Por ejemplo, 14 por ciento de los niños de tres años o menos y alrededor de 50 por ciento de los de cuatro a seis años juegan videojuegos. Debido a que la investigación realizada con adultos muestra que jugar videojuegos violentos está asociada con el comportamiento agresivo, los niños que juegan videojuegos que contienen violencia corren un riesgo mayor de comportarse de manera agresiva.

Así mismo, según Webster, Stratton y Taylor (2001) citado en García (2015-2016, p. 3), establecen un modelo sobre factores de riesgo relacionados con las conductas problemáticas de los

niños (figura 1). En los primeros años de vida los autores indican tres campos de influencia directa en el comportamiento de los infantes: la educación que han adquirido de sus padres, los factores individuales y los factores contextuales. Debemos incluir también la influencia de la escuela y del grupo de iguales sobre los alumnos (véase figura 2).

Figura 2.

Factores de riesgo a las conductas problema en los primeros años de vida



Es así como los grupos sociales a los que pertenezcan los niños en sus primeros años de vida tendrán la oportunidad de influir sobre sus habilidades para adaptarse a los grupos posteriores a los que se irá incorporando a lo largo de su vida y que a su vez le permitirán esta adaptación social adecuada, en este sentido Guzmán (2016), menciona:

Las relaciones sociales que los niños establezcan en su temprana edad influenciarán significativamente en su manera de conducirse dentro del entorno escolar con sus pares,

con las autoridades y docentes. Estos sistemas de interacción social son los que le permitirán una situación social de desarrollo óptima para que el niño forme y fortalezca habilidades socio cognitivas, ya que aprenderá a comunicarse de forma asertiva con quienes lo rodean y a la vez tendrá la oportunidad de extraer conocimientos significativos que asegurará el desarrollo de capacidades, aptitudes y competencias para su desenvolvimiento presente y futuro (p. 15).

Aunque no debe negarse la existencia de otros factores que propician la aparición de estas conductas disruptivas, como las prácticas de crianza poco efectivas haciendo uso de castigo físico, y falta de reforzadores que puedan favorecer las conductas adecuadas así como la extinción de aquellas, mediante técnicas de manejo conductual a fin de cumplir con los objetivos ya establecidos (CENADIC, 2013).

Finalmente considerando los objetivos de esta sección es posible concluir que las conductas disruptivas presentes en los niños de edad preescolar poseen efectos negativos en el contexto en el que se manifiestan, que son adquiridas por múltiples factores que forman parte del sentido de pertenencia de los diferentes grupos sociales del niño, instaurándose en él cómo patrones de conducta “normales” que forman parte de la vida cotidiana del mismo, por lo que utilizar los recursos de intervención de los que se sirve la psicología representan una vía de solución ante tal problemática, el promover un estilo de crianza positiva es un factor relevante dentro de estos recursos y del cual se hace referencia en el siguiente apartado.

2.2.2. Crianza positiva.

En este apartado se dan a conocer los aspectos relevantes sobre el concepto de crianza positiva, las características y las prácticas de gestión para el comportamiento basado en este modelo, el cual proporcionara al lector la información necesaria para sintetizar en un todo los temas referidos con anterioridad en este capítulo.

La crianza se define como una relación entre organismos pertenecientes a generaciones diferentes, cuya interacción ofrece recursos referidos a la supervivencia, reproducción, cuidados y socialización (Lener, Catellino, Terry, Villarruel y McKinney, 1995) citado en Gaxiola, Gaxiola y Frías (2017, p. 5), es decir son el conjunto de saberes que empleados por los padres de familia a fin de promover disciplina, afecto y pautas de socialización basadas en la crianza positiva.

Este es un modelo aplicado por educadores y padres de familia, centrado en los puntos positivos del comportamiento, partiendo de la idea de que no existen niños malos sino comportamientos negativos y positivos, se enfoca principalmente en reforzar el comportamiento deseado y evitar los no deseados sin lastimar al niño física o verbalmente. Para conseguirlo es necesario involucrarse activamente en apoyar a los niños a que aprendan cómo manejar situaciones apropiadamente mientras permanecen calmados, amigables y respetuosos ante sus compañeros y con ellos mismos.

La crianza positiva afianza las relaciones entre padres e hijos a través del compromiso entre los niños y los maestros más importantes que tendrán, sus padres. Además aumenta los logros académicos y las expectativas sobre el futuro, les inculca autoestima y confianza en

sí mismo y reduce los problemas de conducta y el ausentismo en la escuela. (Solomon, Solomon y Ray, 2007, p. 2).

Este modelo de intervención puede ser empleado en las guarderías o centros de atención infantil ya que se prescriben normas de salud así como de seguridad gestionadas por reglamentos y directrices gubernamentales, que al integrar las técnicas de dicho modelo, facilitan al maestro la coordinación de grupos y el temperamento de sus educandos, por lo cual es importante añadir que la forma en que se comportan los adultos con y hacia los niños en el entorno de la educación infantil es crucial en su formación, por tanto el personal debe estar concientizado de una metodología estructurada.

La crianza positiva está planificada en refuerzos conductuales promoviendo la toma positiva de decisiones así como trabajar con las expectativas de los niños fomentando el comportamiento adecuado para que alcancen metas en la vida. La disciplina positiva contrasta con la disciplina negativa que involucra enojo o respuestas destructivas o violentas, un comportamiento inapropiado, según Nelsen (2006), en los términos usados por la investigación psicológica, los enfoques de refuerzo aplicados en el funcionamiento de su sistema son los siguientes: refuerzo positivo, el elogio a un esfuerzo. Refuerzo negativo, ignorar exigencias en base a un tono de voz exaltado o de lloriqueo. Castigo positivo, requerirle a un niño limpie el desastre que hizo. Castigo negativo, remover privilegios en respuesta a un mal comportamiento. Asimismo, en vez de gritar o intimidar, se guía a los niños de forma amable, pero firme, para motivarlos y establecer límites razonables donde tomen responsabilidad para permanecer en esos límites o aprender a cómo remediar la situación en donde no lo hagan.

Es importante señalar la existencia de cinco criterios para la Crianza Positiva según Nelsen, los cuales son los siguientes:

Los cinco criterios de la Crianza Positiva son primeramente ayudar al niño a sentir una sensación de conexión por medio del sentido de pertenencia y significancia. Después, alentar de forma amable y firme al mismo tiempo. También considerar que el niño posee su propia manera de pensar, sentir, aprender y decidir sobre sus acciones. Enseñar importantes habilidades sociales como el respeto, solución de problemas y cooperación para contribuir en casa o escuela. Y por último, invitar a los niños a descubrir lo capaces que son motivando el uso constructivo de su autonomía (2006, p. 26).

Por otra parte, en nuestro país las normas legales establecen que ningún niño debe ser sometido a ninguna forma de maltrato físico, aislamiento, inmovilización, o privación de comida, bebida, calor, refugio o protección, dictada por el Reglamento de la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Infantil (2012, capítulo XIII, d), según menciona el Diario Oficial de la Federación (2012), es inaceptable cualquier forma de maltrato físico, el castigo corporal, el aislamiento, el abuso verbal, la inmovilización, o la privación de alimentos.

Aunado a esto y en base a los criterios señalados con anterioridad, a continuación se muestran las prácticas de gestión para el comportamiento:

Orientación y control: cada niño debe recibir “dirección y control”. La definición del diccionario de la Real Academia Española (2001), define “orientación” como “mostrar el camino” e implica una meta a alcanzar. La orientación se conoce a veces, en el contexto de la conducta social, como “disciplina” que se deriva de una palabra que significa “enseñar”. Esto contrasta con

el concepto de “control” que se refiere únicamente a la conducta en sí misma y no incluye un objetivo de aprendizaje. El control puede ser utilizado en situaciones específicas y urgentes, por ejemplo, para impedir que un niño haga daño a sí mismo o a otro, el establecimiento de límites y fronteras proporciona una definición alternativa del concepto de “control” en el contexto de la primera infancia, tomando en cuenta la necesidad de los niños a recibir orientación en cuanto a qué comportamiento es aceptable y el que no lo es, Nelsen refiere:

En la primera infancia, los niños a menudo se comunican sus necesidades de manera no verbal a través del comportamiento. La forma en que lo hacen es una expresión tanto de su nivel de desarrollo como de sus necesidades y capacidades individuales. La meta para los educadores es orientar y apoyar a los niños a través del proceso de aprendizaje temprano para garantizar su seguridad y bienestar, no para lograr la conformidad a expensas de la comprensión (2006, p. 21).

Elogio y aliento: Kendra (2016), afirma que elogio y aliento se identifican como comportamientos clave para los adultos que trabajan con niños en el entorno de la primera infancia. La alabanza en referencia a algo que se ha hecho, o que ya ha sucedido, es decir, una obra terminada o una acción completada. El estímulo, por otra parte, está relacionado con algo que podría o debería ocurrir en el futuro. De esta manera, se puede administrar en un niño que es reacio a iniciar una actividad o llevar a cabo una acción. Los reglamentos vinculan estos conceptos con “crianza positiva para promover un comportamiento adecuado”, tanto elogio como aliento son para ser empleados con el propósito de promover comportamientos en los niños que sean reconocidos como apropiados para la etapa de desarrollo del niño.

Ciclos recurrentes de comportamiento: el implementar estrategias positivas es un aspecto integral con los niños porque evita ciclos recurrentes o recursivos de comportamiento negativo. Estos ciclos se producen cuando la expectativa de que el niño continuará comportándose de una determinada manera actúa como refuerzo, el famoso efecto Pigmalión. Una vez que los niños han sido reforzados a un patrón de comportamiento en particular, las respuestas que reciben de otros provocarán más aún su cimentación (Rodd, 1996). Esto puede ser positivo, si por ejemplo, el niño es amable y con la colaboración se vuelve cooperativo, o negativo, por ejemplo cuando el niño se caracteriza por ser desobediente se vuelve propenso a la desobediencia como una respuesta a la que los adultos sólo la conciben de dicha manera, si los patrones de comportamiento negativos se convierten en una respuesta arraigada van a empezar a repetirse automáticamente.

Romper un ciclo negativo: Nelsen (2006), propone que romper un ciclo negativo de la conducta recurrente se puede lograr cuando los adultos trabajan juntos para mantener al niño en el desarrollo de la comprensión de las habilidades sociales y emocionales. Las estrategias de crianza positiva elegidas deben ser aplicadas consistentemente, para algunos niños un enfoque positivo al inicio de la sesión puede hacer una diferencia notable en los patrones de comportamiento posteriores; a la llegada del niño, el adulto debe dejar de hacer lo que están haciendo para dar al niño una acogida positiva.

Los ciclos de comportamiento que incitan a la intervención de un adulto son a menudo relacionados con la conducta que interrumpa el ambiente de la primera infancia para otros niños (peleas, gritos), o para los adultos (llorar, aferrándose a un objeto, lloriqueo o no cooperación). Se debe tener cuidado con los niños cuyo comportamiento natural es pasivo o asertivo para que no pase desapercibido.

Dando continuidad con lo referente a estilos de crianza y de acuerdo con Baumrind citado en Papalia, Feldman y Martorell (2012), cada niño posee un temperamento diferente lo cual influye en la manera en que cada uno reaccionan ante la misma situación aunque también los estilos de crianza empleados por los padres son un factor importante para responder a esta diferencia de comportamientos ante el mismo contexto, de acuerdo con estos autores estos estilos son:

Crianza autoritaria: se define como un estilo de crianza en el que los padres hacen uso de una disciplina rígida y controladora, castigando la desobediencia de los hijos sin tomar en cuenta sus opiniones, ocasionando con esto niños inseguros cuando se encuentran en una edad preescolar.

Crianza permisiva: se define como un estilo de crianza en donde los padres le ceden a los hijos la libertad de elegir sus actividades y hacerse responsables de las mismas, son tomados en cuenta para tomar alguna decisión familiar, no son muy exigentes por lo que el castigo como método de corrección no es muy frecuente aunque en una edad preescolar los niños muestran menos autocontrol que otros.

Crianza autoritativa: es un estilo de crianza en que predomina el equilibrio entre el respeto de la individualidad del niño pero también los límites para fomentar la buena conducta, son padres cariñosos que inspiran confianza mediante el diálogo, estableciendo castigos prudentes y limitados, en edades preescolares los niños se muestran seguros.

En base a la información precedente se sugiere que el estilo de crianza viable para promover un adecuado comportamiento, es una crianza autoritativa en donde también se tomen en cuenta las necesidades del niño pero que se corrija de manera positiva favoreciendo un desarrollo integral. De este modo concluye el apartado manifestando que la crianza positiva juega un papel relevante

dentro del desarrollo de la personalidad de los niños así como de su comportamiento, de tal manera que el uso adecuado de estrategias de interacción positiva con los niños favorece a su autoestima, autonomía e independencia, reflejado de manera positiva en el desarrollo integral de los niños. Los modelos de crianza positiva tienen la finalidad de dotar a los cuidadores o figuras representativas de los menores con habilidades de convivencia y manejo conductual, ya que si bien es cierto que los berrinches o algunas conductas inadecuadas en los niños forman parte del desarrollo normal, la actuación de los cuidadores ante estas conductas da la pauta para la repetición o extinción de las mismas, a continuación se presenta la adaptación de las características del programa.

2.2.3. Prevención de las conductas adictivas a través de la atención del comportamiento infantil para la crianza positiva, manual del terapeuta.

Este apartado presenta las características y procedimientos originales del modelo de crianza positiva que fue adaptado para desarrollar la intervención en la guardería buscando así disminuir las conductas disruptivas en los niños, se presenta cada una de las fases de este modelo así como las adaptaciones realizadas en cada una de estas como se muestra a continuación:

El modelo de “Prevención de las conductas adictivas a través de la atención del comportamiento infantil para la crianza positiva”, es un taller elaborado por el Centro Nacional para la prevención y el control de las adicciones (CENADIC) el cual tiene como objetivo la adquisición de habilidades para el manejo de la conducta infantil, que resulte en la disminución de los problemas de comportamiento, y en un incremento de conductas pro-sociales y competentes en los mismos, logrando cambios que se mantienen a lo largo del tiempo (CENADIC, 2013, p. 5).

El instrumento consta de cuatro sesiones con una duración promedio de dos horas cada una, está integrado por cinco fases en donde la primera está constituida por la evaluación escrita grupal de los instrumentos psicométricos de valoración, la segunda fase contempla las cuatro sesiones de intervención, la tercera fase consta de la evaluación escrita grupal posterior a la aplicación de los instrumentos psicométricos y una sesión adicional de evaluación individual la cual es opcional en su aplicación a través de situaciones simuladas, ya en la cuarta y quinta fase se vuelven aplicar las evaluaciones de los instrumentos psicométricos y de forma opcional nuevamente las situaciones simuladas como fase de seguimiento a los tres y seis meses, con una duración total de 44 horas (CENADIC, 2013).

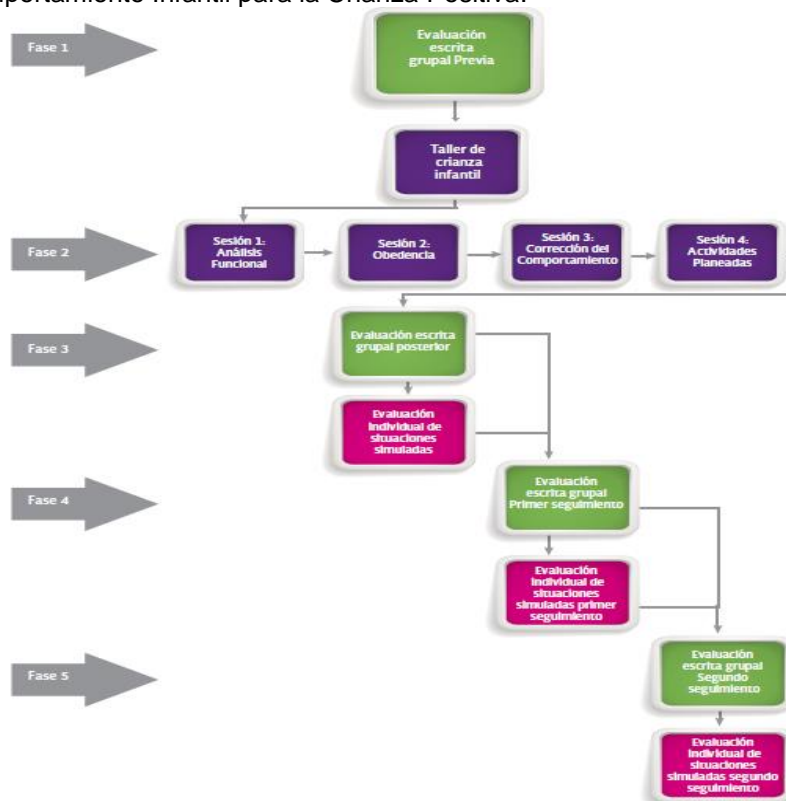
El taller está dirigido a padres, maestros o cuidadores de los niños que presenten conductas disruptivas, según este modelo de crianza positiva indica que aquellas conductas que no son atendidas de manera adecuada en la infancia, presentan el riesgo de evolucionar en conductas adictivas o de índole delictivos en la adolescencia o en la adultez, ocasionando problemas de relevancia social que bien pudieran ser prevenidos a través de la aplicación de este modelo (CENADIC, 2013).

Los procedimientos de modificación de conducta que se manejan en el manual consisten en el reforzamiento positivo de la conducta deseada, el uso efectivo de procedimientos de corrección, el establecimiento de límites claros, la extinción de comportamiento no deseado y la adquisición de habilidades para otorgar instrucciones claras y consecuencias naturales para el comportamiento que son llevadas a cabo por profesionales de la salud ya que son quienes poseen los conocimientos y las habilidades de manejo conductual infantil, pudiendo llevarlas a situaciones reales, bajo la observación y asesoramiento de ellos. De tal manera que es importante destacar que

la capacitación que se brinda a los cuidadores sobre técnicas de modificación de conducta para aplicarlas con los niños no se maneja tal y como diga el profesional de la salud ya que cada niño es diferente, por lo tanto se debe adaptar de acuerdo al contexto y las necesidades de cada niño, estas se apoyan de los principios básicos del comportamiento como consecuencias naturales, reforzadores positivos de conducta deseada, instrucciones claras, procedimiento de corrección de conducta, límites claros, extinción del comportamiento no deseado (CENADIC, 2013). A continuación se mostraran las fases en las que se encuentra dividido el Programa de Prevención de las Conductas Adictivas a través de la atención del comportamiento infantil para la crianza positiva el cual se constituye por cinco fases de intervención (véase figura 3) que se detallan en la siguiente imagen, CENADIC (2013, P.12) :

Figura 3

Fases del Programa de Prevención de las Conductas Adictivas a Través de la Atención del Comportamiento Infantil para la Crianza Positiva.



La primera fase consiste en la evaluación escrita grupal en donde se maneja una sesión de evaluación escrita con formato grupal a los padres de familia y tiene por objetivo evaluar las habilidades que tienen los padres para guiar, interactuar y corregir la conducta de sus hijos, evaluar el reporte de los problemas de conducta del niño y la satisfacción general de los participantes con el programa de intervención es decir la efectividad que tuvo el programa según el criterio de los participantes (CENADIC, 2013).

Para esta evaluación se utilizaron diferentes instrumentos psicométricos con la finalidad de medir los conocimientos y habilidades que tiene los padres sobre las conductas de los niños, respecto a la crianza y la satisfacción de los padres con el programa de intervención, las herramientas empleadas fueron el IPC, el CHAMI, el Inventario de Conducta Infantil (ICI) y el Cuestionario de Satisfacción del Cliente (CSC), este último tiene su aplicación al final de la intervención en la fase 3.

La aplicación en esta fase consiste en la evaluación de las habilidades de las asistentes educativas empleando los instrumentos psicométricos a excepción del ICI y del CSC, ya que el primero solicita la descripción del comportamiento general del niño, en la escuela y en el hogar para determinar las conductas problemas que este presentaba, como se mencionó anteriormente no se contó con la participación de los padres de familia para obtener esta información por lo que se optó por desarrollar el pre-registro de conductas disruptivas presentes en los niños que conformaron la muestra, el cual fue elaborado a partir de la experiencia adquirida del trabajo en la institución y lo reportado por las asistentes educativas en cuanto a la conducta de los niños en la guardería, en esta fase se dieron a conocer los resultados del pre-registro, que debido a la falta de tiempo se omitió el CSC, cabe mencionar que los instrumentos psicométricos de evaluación que

se utilizaron en esta primera fase se adaptaron para un contexto educativo dirigiendo el contenido de estos hacia las asistentes educativas, debido a que estos instrumentos se orientan a un contexto familiar y están dirigidos a los padres de familia (véase anexo C y D).

La segunda fase es la de intervención conformada por cuatro sesiones, que tienen como objetivo darles a conocer a los padres la identificación del contexto en donde se produce la conducta no deseada de sus hijos y de esta manera describir el comportamiento de los niños e identificar las consecuencias que van a dar pauta a que se repitan o no en el futuro, estas sesiones abordan el análisis funcional de la conducta, la obediencia, la corrección del comportamiento y actividades planeadas, cada una con fundamentos teóricos y actividades dirigidas para retroalimentarlos conocimientos transmitidos (CENADIC, 2013). La adaptación de esta fase es en relación al contenido ya que se cambió el enfoque familiar por uno educativo mediante la modificación de actividades y dinámicas para que se adecuaran al contexto escolar.

La tercera fase consiste en una sesión de evaluación grupal posterior con los instrumentos psicométricos de evaluación y una sesión adicional opcional de evaluación individual a través de situaciones simuladas. En esta fase se aplicaron nuevamente los instrumentos de evaluación psicométrica ya mencionados en la fase uno, con el objetivo de medir los conocimientos adquiridos en base a la capacitación que se les brindó a los padres de familia, con relación a esto entendemos como situaciones simuladas:

Consiste en mostrar a los padres situaciones simuladas sobre eventos que podrían haber vivido en algún momento con sus hijos o que podrían llegar a vivir con ellos. Una simulación consiste en construir un escenario ficticio en el cual el profesional de la salud,

en el papel de un niño, y el padre, tratarán de comportarse lo más apegado posible a su vida cotidiana en el hogar (CENADIC, 2013, p. 171).

Cabe señalar que en cada una de las situaciones se evalúa la manera en que los padres corrigen el comportamiento inapropiado, la manera en que hacen uso de instrucciones para promover la obediencia y de qué manera se relacionan intentando hacer lo más real posible la simulación de cada una de las situaciones en la que presentan conductas inapropiadas.

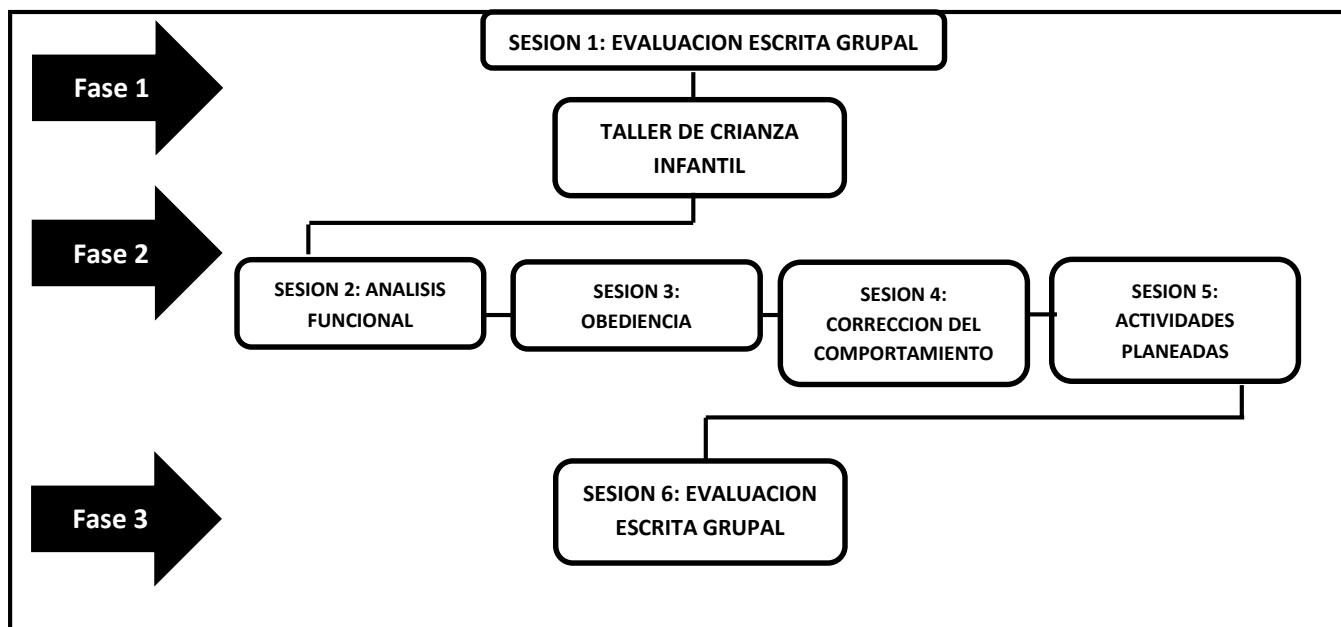
La adaptación que se realizó en esta fase fue la omisión de la evaluación de situaciones simuladas, debido a que el tiempo de evaluación de cada uno de los participantes fue de una hora por lo cual el número de asistentes sobrepasó el tiempo establecido, no fue posible programar más sesiones por las actividades que tiene estipuladas la guardería, además que dentro del manual hace mención que esta parte es opcional.

En la cuarta y quinta fase se repiten las evaluaciones a través de los instrumentos psicométricos y opcionalmente la sesión de evaluación individual a través de situaciones simuladas, como fases de seguimiento de la intervención a los tres y seis meses, respectivamente, para continuar evaluando los conocimientos adquiridos (CENADIC, 2013).

En la adaptación del programa estas dos fases se omitieron debido a que no se contaba con la autorización para convocar nuevamente a las asistentes educativas debido a las actividades programadas que no podían interrumpirse, sin embargo se continuó con el registro de conductas disruptivas después de haber concluido la capacitación del 11 de Julio al 31 de agosto como una fase de seguimiento.

En conclusión, la adaptación del programa está plasmado en la siguiente representación (figura 4), cabe señalar que en el capítulo siguiente se desglosará sesión por sesión esta adaptación:

Figura 4
Representación gráfica de la adaptación del programa



NOTA: figura elaborada por la investigadora.

Respecto a la efectividad del modelo podemos encontrar otras investigaciones realizadas en México en donde se utilizaron técnicas de modificación conductual infantil, propuestas por el modelo de crianza positiva en el que los resultados han sido exitosos, uno de ellos es el estudio de Morales (1996, 2001) citado en Rosas (2017), el cual demuestra la efectividad de una intervención en la que se capacitó a 20 padres de familia instruyéndolos sobre habilidades de interacción social positiva, promoción de la conducta positiva y actividades planeadas, favoreciendo los cambios conductuales de los niños a través de la adquisición de estas habilidades. En otro estudio realizado por Morales y Vázquez (2014) citado en Rosas (2017), en donde se revisaron los componentes de un programa de capacitación a 84 padres de niños de entre los dos y 12 años en base a un programa

de crianza positiva a fin de disminuir la conducta problemática dando como resultado efectos positivos en la conducta de los padres y también de los hijos. Habiendo planteado esto, el capítulo tuvo por objeto presentar aquella información que dio sustento teórico a la intervención realizada.

Capítulo 3

Método de la Intervención

Este capítulo tiene la finalidad de mostrar el método que comprendió el estudio, por lo que se presentara el paradigma, alcance, diseño, población, muestra, unidad de muestreo y de análisis, criterios de inclusión y exclusión, pasos contemplados y los procedimientos para la recolección, procesamiento e interpretación de datos.

3.1. Paradigma de la Intervención

La presente sección tiene la finalidad de dar a conocer el paradigma sobre el cual se basó la intervención, que determinó los procesos de recolección, los análisis e interpretación de resultados, para ello se le hará mención así como a sus características y cómo estas se presentaron en la intervención, posteriormente se dará una conclusión que permite dar paso al siguiente apartado.

La intervención se basó en el paradigma cuantitativo, el cual según Hernández et al., (2014), se caracteriza porque los pasos para poder llevar dicha investigación, siguen una estructura predeterminada en función de un diseño, además presenta hipótesis basadas en un conjunto de referentes teóricos, los resultados obtenidos pretenden generalizar a la muestra de trabajo, y por otro lado el diseño propuesto al ser secuenciado posibilita la replicación pues finalmente, no pretende conocer la realidad subjetiva de los sujetos de intervención.

Partiendo de esto, estas características se pudieron observar en el estudio ya que atiende a un estudio delimitado y concreto en función del planteamiento del problema, además presenta una serie de hipótesis a ser aceptadas o refutadas en función de los resultados encontrados a través de

los análisis realizados, estos consisten en una serie de medidas numéricas como el análisis de frecuencias y diferencias de medidas en grupos iguales (prueba T de Wilcoxon, prueba de t de Student) y en base a ellos, los resultados ayudan a la institución y a las teorías que sustentan el estudio. Por lo tanto, la lógica que se utilizó fue deductiva ya que se basó en estudiar una literatura en la cual surgieron una serie de preguntas que condujeron al planteamiento inicial y posteriormente a la prueba de la hipótesis.

Habiendo expresado, definido y adaptado el paradigma de acuerdo con las propiedades de la intervención, a continuación se hará mención del alcance por el cual se establecerá el grado de trascendencia de la información que se esperaba encontrar para el campo de conocimientos en los que se fundamentó.

3.2. Alcance de la Intervención

La presente sección tiene la finalidad de dar a conocer el alcance sobre el cual se basó la intervención, esto permite conocer el tipo de resultados a obtener, para ello se menciona lo que posee el estudio, sus características y cómo se presentaron, seguidamente se dará una conclusión que permitirá dar paso a lo siguiente.

De acuerdo con la forma en cómo se estableció el estudio, el tipo de información a recolectar y los análisis para conocer si se lograron los objetivos de los alcances que fueron descriptivo y correlacional. Por un lado presento un alcance descriptivo debido a que, como lo menciona Hernández et al. (2014), este pretende medir un fenómeno que se esté estudiando en base a la descripción de los componentes que lo formen.

Este alcance se mostró en la intervención debido a que se tenía contemplado utilizar una serie de instrumentos cuantitativos con el fin de medir los conocimientos previos relacionados a las habilidades de crianza positiva y de manejo conductual que tenían las asistentes educativas, ya que al finalizar se contempló una evaluación para medir los conocimientos aprendidos y así describir los avances que tuvieron en un antes y un después, además, paralelamente a la capacitación se pretendió una medición del número de conductas disruptivas que presentaron los niños a lo largo de cuatro meses con la intención de conocer si había una disminución o no del número de estas conductas.

También se concluyó que se tuvo un alcance descriptivo debido a que permitió medir una serie de constructos que ayudaron a responder el planteamiento del problema, no obstante, estos por si solos no responden en su totalidad al planteamiento, debido a que lo que se propone es una diferencia en un antes y un después de la realización de la intervención, de ahí que se consideró un alcance correlacional.

De acuerdo con Hernández et al. (2014), este tipo de alcance pretende responder a las preguntas de investigación comparando las variables y el grado de influencia entre una y otra, ya sea positiva o negativa, cabe señalar que esta relación es de índole no causal. Este alcance lo tuvo el estudio pues se pretendía identificar una relación no causal entre la capacitación y la frecuencia de conductas disruptivas, esto es constatado con la hipótesis que se planteaba al mencionar que la capacitación disminuiría el número de conductas disruptivas.

Para poder llevarlo a cabo se procedió a llevar una serie de análisis estadísticos de diferentes medias estadísticas (prueba T de Wilcoxon, prueba t de Student), tal como se mencionó

anteriormente no se buscaba una relación causal debido a que en el momento de hacer la intervención con las asistentes y llevar a cabo el análisis de conductas, no se tenía contemplada una serie de cuestiones que pudieron afectar en su momento los resultados que serán mencionados en el apartado de diseño.

Una vez definidos los tipos de alcance y los elementos característicos de cada uno, así como la descripción de cómo estos se encuentran presentes en la intervención, se hará mención del diseño en donde se presentará el procedimiento para responder al planteamiento del problema.

3.3. Diseño de la Intervención

Esta sección tiene la finalidad de dar a conocer el diseño sobre el cual se basó la intervención, esto permitirá conocer el plan de acción que posibilitó la solución al planteamiento del problema seleccionando los datos necesarios para llevarlo a cabo, para ello se mencionará el diseño que lo conforma y sus características distintivas, posteriormente se dará una conclusión que permita dar paso a la siguiente sección titulada población de estudio.

El estudio posee un diseño cuasi-experimental ya que como menciona Pedhazur y Pedhazur, Schmelkin (1991) citado en Nuñez (2011, p. 277), definen el cuasi-experimento como una investigación que posee todos los elementos de un experimento, excepto que los sujetos no se asignan aleatoriamente a los grupos. Esta ausencia de aspectos aleatorios hace que el investigador se enfrente a la tarea de identificar y separar los efectos de los tratamientos de los efectos de otros factores que afectan a la variable dependiente. Sumado a lo anterior Hernández et al. (2014), mencionan que este diseño no posee un grupo control que permita comparar los resultados con el

grupo experimental, así como el hecho de que no hay un control estricto de las variables extrañas las cuales en cierta medida influyen en los resultados.

Este estudio posee este diseño debido a que la capacitación estuvo dirigida a las asistentes con la finalidad de proporcionarles una serie de estrategias destinadas a promover habilidades de manejo conductual basadas en un programa de crianza positiva, y por los conocimientos adquiridos en tal capacitación se fomentará la disminución de las conductas disruptivas de una muestra de niños de 2 años 9 meses a 4 años de edad distribuidos en las salas de MB2, MC1 y MC2 de acuerdo a la edad de los menores, sin embargo en esta intervención no se manejó un grupo de control, así como no se intervino en una serie de variables que pudieran estar relacionadas con la efectividad de la capacitación, como: ausencia de grupo control, inasistencias de la muestra durante la medición de conductas disruptivas y las pautas de crianza de los padres de los niños. Por lo tanto se concluye que el estudio es de índole cuasi-experimental debido a que hubo ausencia de grupo control con el fin de comparar los resultados obtenidos a raíz de la capacitación y del análisis de frecuencias de conductas.

Por otra parte al momento de dar el seguimiento a los resultados obtenidos en el entrenamiento de las asistentes educativas con base a la frecuencia de conductas disruptivas, el estudio posee un diseño longitudinal de panel, ya que como lo menciona Nuñez (2011), este mide la variable a lo largo del tiempo para así explicar el proceso de cambio de esta; esto se refleja cuando se contempló realizar un seguimiento de la frecuencia de conductas disruptivas obtenidas a lo largo de un mes y medio de seguimiento posterior a la capacitación.

De acuerdo con lo señalado anteriormente se dio a conocer el diseño y los elementos que lo conformaron, con el fin de comprender el procedimiento desarrollado y los elementos que se utilizaron para dar una solución al problema de estudio planteado y de esta manera dar paso a la siguiente sección denominada población.

3.4. Población del Estudio

Esta sección tiene la finalidad de dar a conocer la población que fue estudiada y sus características, para ello se hará mención del tipo de población que se eligió y se justificara por lo que fue seleccionada, seguidamente se dará una conclusión que permita dar paso al siguiente apartado titulado muestra de estudio.

Según Hernández et al. (2014), la población es el conjunto de las unidades de estudio que cumplen con características similares, específicas y delimitadas que darán lugar a la muestra de intervención. Por lo tanto, una población que es representativa en este trabajo son los niños inscritos en la Guardería Futuro Infantil S.C., de la Ciudad de Matehuala en el Estado de San Luis Potosí, con edades comprendidas de los 2 años 9 meses a 4 años de edad; se optó por intervenir con esta población ya que las edades conformaban las salas de atención MB2, MC1 Y MC2 en las cuales los niños cursaban el primer año de preescolar, así como también se encontraba una mayor variedad y frecuencia de conductas no deseadas manifestadas en esta edad en los diferentes contextos de la guardería.

Otra población de estudio fueron las asistentes educativas debido a que la intervención se enfocaba en la capacitación de todas ellas, siendo un total de 17 con edades comprendidas de los

19 a los 31 años, con un nivel académico que iba del bachillerato a la licenciatura, son ellas quienes se encargan de la atención, el cuidado y la educación.

Habiendo expresado y definido las poblaciones del estudio, a continuación se hará mención de la muestra de infantes, con la finalidad de estudiar los elementos en común que los representaba.

3.5. Muestra del Estudio

3.5.1. Características de la muestra.

Esta sección tiene la finalidad de dar a conocer la muestra de la investigación así como las características y elementos que la componen, según Hernández et. al. (2014), esta es un subconjunto de la población de la que se recogen datos y que se utiliza en la investigación, la muestra puede ser probabilística y no probabilística. Para ello primeramente se hará mención del tipo de muestra para luego dar una conclusión que permita abrir paso al siguiente punto titulado muestra de estudio.

El tipo de muestra fue no representativa-probabilística, según Hernández et al. (2014), este tipo de muestra si bien a pesar de que el total no representa el valor numérico de la población (no representativa) se utilizan métodos aleatorios para seleccionarlos (probabilística), siendo una muestra de nueve niños de 2 años 9 meses a 4 años de edad, los cuales se encontraban divididos en tres subgrupos en las salas de atención MB2, MC1 Y MC2, debido a que la muestra estuvo sujeta a determinados criterios de inclusión, estos fueron seleccionados aleatoriamente mediante una tómbola, realizando unas fichas en las cuales se escribió el nombre de los niños y niñas que

no cambiarían de sala durante los próximos cuatro meses que duró la investigación dando como resultado seleccionar a tres sujetos de cada una de las salas.

Es importante mencionar que durante la realización del estudio uno de los sujetos desertó del registro de conductas disruptivas en el mes de agosto (etapa de seguimiento), debido a que la madre presentó incapacidad e inasistencias a la institución, optando por no llevar al niño durante ese tiempo quedando inconcluso el registro. De esta manera se concluye la información presentada dentro de este apartado donde se da a conocer el tipo de muestra y sus características, de esta manera se dará paso a la siguiente sección denominada unidad de muestreo.

3.5.2. Unidad de muestreo.

De acuerdo con la investigación la característica de la unidad de muestreo fue: nueve niños de 2 años 9 meses a 4 años de edad inscritos en la Guardería Futuro Infantil S.C.

3.5.3. Unidad de análisis.

En los niños se midió la frecuencia de conductas disruptivas que presentaron en un antes, durante y después de la capacitación impartida a las asistentes educativas, las conductas fueron medidas a través del registro de conductas disruptivas que manejaron ellas mismas.

3.6. Criterios de inclusión

Los criterios para formar la muestra fueron los siguientes:

- Niños y niñas con una edad de 2 años 9 meses a 4 años de edad.
- Niños y niñas inscritos en la Guardería Futuro Infantil S.C.

- Niños y niñas que se encontraban en las salas de MB2, MC1 y MC2.
- Niños y niñas que durante los próximos cuatro meses no cambiaran de sala de atención dando la oportunidad de medir su conducta disruptiva.

Los criterios de inclusión para formar la muestra a capacitar en la investigación, en cuanto al registro de la frecuencia de conductas disruptivas fueron los siguientes:

- Asistentes educativas con edades comprendidas de los 19 a los 31 años de edad.
- Asistentes educativas que laboren la Guardería Futuro Infantil de Matehuala S.L.P.
- Asistentes educativas responsables de las salas de MB2, MC1 Y MC2.
- Asistentes educativas con escolaridad en nivel medio superior o superior.

Una vez presentados los criterios de inclusión a continuación se presentaran los pasos que se contemplaron para la realización de la investigación permitiendo conocer el desarrollo original cómo se tenía planeado hacer el estudio.

3.7. Pasos Contemplados para la Realización de la Investigación

Se desarrollaron una serie de pasos que evidenciaron el desarrollo y los resultados de la intervención, esta fue desarrollada a partir de la adaptación del modelo de prevención de conductas adictivas a través de la atención del comportamiento infantil para la crianza positiva, con la finalidad de dotar a las asistentes educativas de técnicas y procedimientos basados en los principios básicos del comportamiento, el objetivo fue que pudieran adquirirlas y aplicarlas durante la interacción con los niños de la guardería, propiciando así la disminución significativa de conductas disruptivas. Es importante mencionar que es posible realizar una réplica de la presente investigación tomando en cuenta las siguientes recomendaciones señaladas.

1. Se solicitara la autorización del representante legal de la institución, informándole sobre los procedimientos y mecanismos empleados en la intervención así como los objetivos (ver anexo A).
2. Se seleccionaría la población de asistentes educativas capacitándolas en base al modelo de crianza positiva durante seis sesiones, comenzando la primera sesión el dos de Junio del 2018 hasta la sexta sesión con fecha del siete de Julio del 2018, impartiendo una sesión cada sábado con una duración de tres horas.
3. Se desarrollara un registro de frecuencia de conductas disruptivas, el cual sería solicitado diariamente por las asistentes responsables del grupo. Las conductas que se mencionaran serían elegidas por las asistentes responsables de las salas de atención que comprenden las edades ya mencionadas (ver anexo B).
4. Se elegiría a nueve niños de forma aleatoria mediante una tómbola, con edades comprendidas de los 2 años 9 meses a los 4 años de edad, creando tres subgrupos de tres niños en función de cada sala, estas se clasifican en MB2 la cual comprende las edades de 2 años 7 meses a los 3 años, la sala de maternales C1 con edades de 3 años un mes a los 3 años y medio, y la sala de maternales C2 con edades de los 3 años 7 meses a los 4 años de edad. Todo lo anterior con la finalidad de evaluar el número de conductas disruptivas presentadas en la sala de atención antes, durante y después de la capacitación.
5. El 2 de mayo se aplicaría el pre-registro de conductas disruptivas, continuando en los meses de junio y julio (etapa de intervención) y concluyendo el 31 de agosto (etapa de seguimiento).
6. Se realizara una estimación de los recursos materiales a utilizar en el proceso, tales como: proyector, bocinas, sillas, mesas, espacio ventilado, cámara fotográfica y video, hojas

blancas, lápiz, copias, cronómetro, colchonetas, juguetes, servilletas, charola, cucharas, plastilina, tabiques, vasos.

7. La primera sesión de capacitación sería realizada el dos de Junio en donde se darían a conocer los resultados del pre-registro de conductas disruptivas, posteriormente se mostraría una introducción del programa dándoles a conocer los objetivos y el contenido. Posteriormente se les aplicara el IPC y el CHAMI descritos en el apartado de instrumentos, estos fueron adaptados al contexto de la guardería sin alterar el contenido ya que el contexto que se manejaba en los instrumentos estaba enfocado en el hogar y dirigido a padres de familia. De forma grupal se darán las siguientes instrucciones: “En esta sesión se realizarán una serie de cuestionarios que nos servirá para conocer las habilidades con las que ustedes cuentan para corregir a los niños en las actividades que realizan en la guardería y la frecuencia con la que se observan ciertas conductas en ellos. Para contestar los cuestionarios es necesario que los realicen de manera individual sus respuestas son personales, así que podemos comenzar”. Esta sesión tendría una duración de 90 minutos.
8. En la segunda sesión se les instruiría para que fueran capaces de identificar las características del contexto en el que interactúan los menores y que propician posibles situaciones de conflicto, se les guía a fin de que adquieran habilidades que les ayuden a describir y a conocer el comportamiento problemático de los niños en los distintos escenarios en los que se desenvuelven dentro de la guardería. Se promueve el conocimiento sobre como los eventos que ocurren después de la conducta incurren en el mantenimiento o el cambio de esta, y en base a ello ser capaz de identificar los tipos y las reglas exitosas de la aplicación de consecuencias que favorecerán el cambio en la conducta.

Se dispondrá de los materiales a utilizar por los participantes en un círculo y se da la bienvenida a esta segunda parte del modelo de la siguiente manera: “buenos días, bienvenidas al módulo de orientación para el manejo de problemas en la infancia y la crianza positiva para promover un ambiente positivo en la guardería. Este es un programa de orientación, para que conozcan y se doten de formas efectivas para enfrentar los problemas de conducta de los niños que tienen a su cargo y promover así la crianza, la educación y la interacción positiva entre ustedes y los niños”. Se les menciona que el objetivo es entender por qué los niños se comportan de determinada manera para después tomar decisiones de cambio.

Se les mencionará que la primer tarea consiste en registrar una conducta no deseada que observen en la sala de atención en la que se desempeñan, se les explica que para completarla deben llenar un registro llamado contexto, conducta y consecuencia (CCC), en el cual encontraran cinco columnas, una para registrar la fecha y hora en que ocurren los problemas de conducta, otra se llama contexto en donde anotaran que es lo que ocurrió antes de la conducta que desean comprender; la siguiente columna se llama consecuencia en donde anotaran todo aquello que ocurrió después de la conducta del niño, y finalmente encontraran una columna denominada personas presentes, en donde registraran quienes se encontraban presentes al momento en que se exteriorizó la conducta problema que desean cambiar.

Posteriormente se desarrollarían los siguientes temas: contexto, conducta y consecuencia, así como identificación del contexto en el cual se realizaría una actividad en la que se les mostraban diversos ejemplos para explicar el contexto, otros de los temas son la descripción del comportamiento y la identificación de consecuencias. En esta sesión se

menciona la segunda tarea que consiste en registrar una conducta deseada en los niños de la sala de atención de la que son responsables y elogiarla.

En seguida se continuaría con una actividad simulada para comprender la forma recomendada de reaccionar ante tal situación con base en los procedimientos desarrollados, en la cual participaría la facilitadora y una asistente explicándole lo siguiente: “Ahora necesito una voluntaria que pase al frente para hacer un ejercicio. Y el resto de ustedes tomará un registro CCC para que anoten en él lo que observen al frente. Es importante que identifiquen y describan el contexto, la conducta del niño y las consecuencias, para poder ejercitar lo que hemos aprendido hasta el momento”.

Se le pide a la voluntaria que se sienta a la mesa, se le entrega la tarjeta uno y se le pide que lea, también se le explica a las demás que la investigadora representa el papel del niño. En la tarjeta uno se indica que es la hora de la comida y que ella y la facilitadora deben sentarse a comer, una vez sentadas las dos a la mesa, la facilitadora, en el papel del niño, derramará la sopa del plato, enseguida se levantará a prender la televisión y regresará a sentarse, posteriormente meterá las manos al plato y esperará un intervalo de cinco segundos para que la participante responda.

Posteriormente se continúa con el tema de ganancias o consecuencias agradables y se realiza una actividad en la cual otras asistentes pasan al frente para anotar que ganancias o consecuencias agradables podrían emplear en su sala y después se discute cada una de estas con todo el grupo, por último se desarrollara el tema de reglas para la asignación de ganancias y se concluye la segunda sesión.

9. En la tercera sesión se les enseñara a las asistentes que para lograr el éxito en la obediencia de los niños es importante establecer instrucciones claras y específicas en todas las actividades que deseen realizar, así como la promoción de la disciplina a través de la relación positiva entre los niños y ellas. Para dar inicio, se preparan los materiales a utilizar, se dará la bienvenida a las participantes y se realiza la revisión de las tareas que se dejaron en la sesión dos, se da uso de los registros (CCC) y al azar se elige a una de ellas que pase al frente para realizar el llenado correcto.

Se desarrolla el tema de interacción positiva y se lleva a cabo una actividad simulada explicándoles lo siguiente: “Ahora realizaremos un ejercicio donde la facilitadora será el niño y se les pedirá a una de ustedes que juegue con ella, pero tratando de realizar todas las conductas de interacción social que revisamos, las que nos observan anotaran en el registro qué conductas de las que explicamos presenta la asistente educativa que pasa al frente a realizar la situación simulada durante 5 minutos”.

Una vez repartidos los registros, se les explicará el llenado de los mismos leyendo las instrucciones, al concluir la actividad de situación simulada se describe la tarea tres, la cual consiste en jugar con uno de los niños de la sala durante 10 minutos como una rutina. Seguidamente se abordará el tema de instrucciones claras y se desarrollará la actividad de situaciones simuladas correspondiente a este tema, se debe verificar que se cuente con el siguiente material correspondiente a la actividad: juguetes, dos cajas, una mesa, una franela, una caja de clínex, un libro, un peine, un suéter, una silla.

Se les explicará que se realizará un ejercicio donde se requiere la participación de una de las asistentes y se les pregunta quién puede pasar al frente. A quién pase se le proporciona la tarjeta 2, la cual dice lo siguiente; “proporcione las siguientes instrucciones

al niño tal como lo haría en la guardería: 1.- Guarda los juguetes en la caja 2.- Limpia la mesa 3.- Limpia tu nariz con el clínex 4.- Cierra el libro 5.- Péinate 6.- Pon el suéter en la silla 7.- Saca los tabiques de la caja 8.- Limpia la silla 9.- Cierra la puerta”.

Se le explica al participante que deberá proporcionar las instrucciones que se mencionan en la tarjeta a la facilitadora que hará el papel del niño, posteriormente se entrega al resto del grupo una copia del registro de instrucciones claras y se les explica: “El resto del grupo deberá anotar en el registro si nuestra voluntaria obtiene atención, da instrucción clara, espera, elogia, debe volver a obtener atención, repite literalmente la instrucción clara, cambia el tono de voz, espera o si es necesario instiga”. La facilitadora responderá acorde a lo que la asistente realice en la situación simulada, una vez concluida la actividad se retroalimenta con la opinión del grupo y se agradece la participación.

10. En la cuarta sesión se les mostrará a las asistentes educativas las formas efectivas de relacionarse con los menores cuando se encuentren en la realización de las actividades pedagógicas propiciando un ambiente positivo, y dentro de la conclusión de las actividades que designe. También se les guiará sobre las diversas formas de corregir de manera efectiva los comportamientos inadecuados de los niños.

Se verificarán los materiales necesarios para el desarrollo de esta sesión, se da la bienvenida y se inicia con el tema de interacción educativa, posteriormente a esto se llevará a cabo el tema de las reglas para el uso de consecuencias negativas e ignorar como técnicas de manejo conductual, después se les explica la tarea cuatro que consiste en aplicar correcciones con base en las reglas que se realizaron, así como ignorar la conducta no deseada cuando sea pertinente con alguno de los niños de la sala de atención.

Se continua con la actividad de situaciones simuladas y se les da la siguiente indicación; “Ahora es necesario que una de ustedes pase al frente para realizar una actividad. El resto tomará un registro CCC para que anote lo que observen de la actividad y describan el contexto, la conducta del niño y las consecuencias”, se entregara a la participante que pase al frente la tarjeta tres, la cual dice lo siguiente; “el niño está jugando con sus compañeros y es hora de dormir, pídale que vaya a dormir a la colchoneta”, después que se le da la indicación, la facilitadora quien interpreta el papel del niño, deberá decir en dos ocasiones que quiere jugar otro rato mientras llora y después de esperar un lapso de tres segundos, y obedece a la tercera instrucción, continuando con el berrinche, una vez concluido el ejercicio se revisa si el registro se llenó de manera correcta y se hacen las retroalimentaciones pertinentes.

Se pasará a la siguiente actividad de situaciones simuladas, donde se solicita la participación de otra voluntaria que pase al frente y se le entrega la tarjeta cuatro la cual dice; “es la hora del recreo y el niño está jugando en el patio, pídale al niño que guarde las pelotas”. Se le explica a la participante que hará lo siguiente: “Usted está en el patio y se percata que se terminó el receso. Le pedirá al niño que vaya por las pelotas para guardarlas, ¿Listo? Comencemos.” La facilitadora simulará que está jugando con los demás compañeros cuando la asistente le pida que vaya por las pelotas comenzara a quejarse diciendo: “¿Por qué siempre yo?”, “Al rato”, o “¿Por qué no vas tú”. Esto lo repetirán dos ocasiones hasta obedecer la tercera vez, protestando, se le mencionaría a la voluntaria lo siguiente: “Por lo tanto, usted tendrá que ignorar las protestas del niño, sin decir o hacer nada, darle una segunda instrucción esperando que obedezca e instigando al final”. Se revisan los registros de las demás participantes y se retroalimenta el contenido.

11. En la sesión cinco se guiará a las asistentes sobre la planeación y ejecución de actividades con el objetivo de evitar que se presenten comportamientos no deseados en los niños en el futuro inmediato, además se aplican estrategias de intervención que ayudaran a desarrollar la interacción positiva y la enseñanza incidental a fin de promover el involucramiento de las asistentes para prevenir las conductas disruptivas, guiándolas para que puedan establecer reglas con su grupo.

Se prepararán los materiales a utilizar en esta sesión, se da la bienvenida y se inicia con el tema de situaciones de riesgo en la guardería, posteriormente se realiza una actividad con las participantes en donde realizaran un listado de situaciones de riesgo en la guardería así como las posibles soluciones o acciones a desarrollar ante estas situaciones, se da paso al tema de organización y manejo del tiempo para posteriormente iniciar con el de enseñanza incidental, luego se continua con la actividad de situación simulada sobre el tema de enseñanza incidental en el cual se requiere la participación de una de las asistentes, mientras la facilitadora hará el papel del niño, se le hace entrega de la tarjeta cinco la cual dice lo siguiente; “es la hora de dormir y usted se encuentra colocándole la sabanas a la colchoneta. Escucha que el niño le ofrece ayuda para terminar de colocar las sabanas en la colchoneta, decida”. Se le entrega a la asistente la respuesta sugerida más recomendada para dicha situación y se le entrega al resto del grupo un formato de registro CCC para que registren las habilidades observadas.

Posteriormente se desarrolla el subtema de establecimiento de reglas para dar pie a la aplicación de la actividad de situaciones simuladas en donde se solicita nuevamente la participación de una de las asistentes, a quien se le presentan cuatro posibles respuestas ante tal situación cotidiana, se explica cada una de estas dándoles a conocer la respuesta

más efectiva, se le indica a la participante que saldrán al patio con los demás niños mientras que uno de ellos (la facilitadora) quien hará el papel del niño le preguntara; ¿Qué me vas a prestar en el patio?, ella responderá en base a la réplica sugerida, posteriormente se le entrega la tarjeta seis la cual dice; “usted y los niños van hacia el patio, salga con ellos”. Al resto de las asistentes se les indica que tomen nota de lo observado, una vez concluida la actividad se retroalimenta a los participantes y agradece la participación.

Se prosigue con el subtema de cómo asegurar el cumplimiento de reglas, continuando con la guía para emplear reprimendas después de la pérdida de privilegios y se desarrolla la siguiente actividad de situaciones simuladas, donde se solicita la participación de una persona del grupo, mientras que la facilitadora continua con la interpretación de la conducta del niño en cada situación simulada, se le entrega a la asistente la tarjeta, la cual dice: “ya casi es la hora de la comida, usted y el niños deben sentarse a comer, siéntese en la herradura con él”, se le presenta la respuesta sugerida más adecuada para la situación y se le dice que harán lo siguiente; antes de estar sentados a la mesa, el niño (facilitadora) dice: “tengo hambre, dame mi charola”, espera cinco segundos antes de dar la respuesta la asistente. Sentados a la mesa, el niño comienza a comer apropiadamente, es decir, sentado y utilizando su cuchara, durante 30 segundos. Entonces, el niño se levanta argumentando: “voy por una servilleta”, si la asistente no se lo impide, él niño va por la servilleta, regresa y continúa comiendo, después derrama la comida del plato y 20 segundos después se levanta sin terminar de comer y comienza a jugar el resto del tiempo (20 segundos).

Una vez realizado el ejercicio se agradece a la asistente su participación, se pide un aplauso y se retroalimenta, a continuación se le solicita a los participantes que mencionen

qué fue lo que hizo correctamente el voluntario, que agreguen las cosas que identificaron que se realizó adecuadamente. Posteriormente, se les pide que mencionen lo que podría corregir y complementen estas respuestas guiándolas hacia el procedimiento correcto de establecimiento de reglas.

Se continúa con el cierre de la sesión en donde se les recuerda las estrategias que se revisaron a lo largo del taller reconociéndoles y agradeciendo su participación, se les explica que con esto se da por terminadas las sesiones en donde se aprendió a entender la conducta de los niños de la sala de atención mediante el registro CCC y varias estrategias que permitirán cambiar las conductas no deseadas como el elogio de conductas adecuadas, la interacción social positiva, corregir el comportamiento, instrucciones claras, actividades planeadas, establecimiento de reglas y solución de problemas. También se les menciona que es importante que en la guardería se continúen practicando estas estrategias de manera consistente para que la conducta deseada de los niños aumente y la inadecuada disminuya.

12. Se elaborará la sexta sesión con el tema de post-evaluación en la cual se aplicarán nuevamente los instrumentos de evaluación: IPC y CHAMI.
13. Se analizarán las diferencias obtenidas en un antes y después de aplicar el programa de capacitación.
14. Se evaluarán los resultados obtenidos en el registro de conductas disruptivas durante los meses programados, mayo, junio, julio y agosto.
15. Se realizará un conteo de reportes de conductas inadecuadas registrados por las asistentes educativas de las salas de MB2, MC1 y MC2 de los meses de mayo, junio, julio y agosto, los cuales por normativa de la institución son entregados a los padres de familia diariamente al recoger a los niños mediante un formato de reportes de logros e incidencias,

para determinar el incremento o bien la disminución de conductas disruptivas en las salas de atención.

16. Se analizarán los resultados en el registro de conductas disruptivas de los nueve niños evaluados en las diferentes salas de atención en los meses de mayo, junio, julio y agosto por medio del Programa Estadístico para las Ciencias Sociales versión 22 (SPSS 22).

17. Se establecen las conclusiones y las recomendaciones para futuras aplicaciones.

Una vez presentados los pasos empleados para la realización de la intervención se concluye que cada uno de estos es parte fundamental para comprender de manera detallada el contenido de la misma y así posteriormente dar paso a la siguiente sección sobre los procedimientos empleados para la recolección de los datos.

3.8. Procedimientos para la Recolección de Datos

El siguiente apartado tiene la finalidad de mencionar cada uno de los instrumentos de evaluación empleados para la medición de las variables de la investigación, la descripción completa de estos se encuentra en la sección de instrumentos del capítulo uno, cabe mencionar que los datos recolectados estuvieron a cargo de la investigadora a través del trabajo realizado dentro de la institución.

Los instrumentos empleados para la recolección de información fueron:

1. Registró de frecuencia de conductas disruptivas.
2. Inventario de Prácticas de Crianza (IPC).
3. Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil (CHAMI).

Es así como en esta sección se dieron a conocer los instrumentos utilizados para la recolección de datos que proporcionaron los elementos necesarios para cumplir con los objetivos de este trabajo, dando la pauta para futuras investigaciones sobre el tema y de esta manera pasar al siguiente apartado llamado mecanismos para el procesamiento de datos.

3.9. Mecanismos para el Procesamiento de Datos

A continuación se presenta el mecanismo que se empleó para el procesamiento de los resultados obtenidos a través del Programa Estadístico para las Ciencias Sociales versión 22, por lo que se presentarán las características que lo componen y el procedimiento llevado a cabo para la interpretación de los mismos.

Para el procesamiento de datos se usó el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales versión 22 (SPSS 22, por su abreviación en inglés), se utilizó este programa debido a que como menciona Camacho (2006), es un programa que emplea la psicología para el análisis de datos cuantitativos con el fin de generar estadísticos descriptivos o correlacionales para dar respuestas a la interrogantes de investigación, además que se recurrió a este programa por el manejo y disponibilidad.

El uso de este programa consistió en que en un primer momento se pasaron los datos de la frecuencia de conductas disruptivas de los niños del mes de mayo, junio, julio y agosto, además se pasaron los puntajes obtenidos del IPC y CHAMI, una vez que concluyo la capacitación y se aplicaron estos mismos instrumentos, estos datos se pasaron al SPSS 22, para dar conclusión a este apartado con lo mencionado anteriormente, en la siguiente sección se presentan los análisis que se contemplaron en este programa para dar respuesta al planteamiento.

3.10. Mecanismos para la Interpretación de Datos

En este apartado se presentan los diferentes estadísticos para dar respuesta al planteamiento, los cuales fueron en función del nivel de medición de los reactivos que conformaron el IPC y CHAMI, así mismo se presentan los estadísticos utilizados para analizar las frecuencias de conductas disruptivas registradas a lo largo de la intervención, lo mismo para los reportes de conducta. A continuación se realizara la descripción de cada uno de los estadísticos en función de los instrumentos y registros empleados.

Para analizar la diferencia de conductas disruptivas de los niños que conformaron la muestra de investigación se consideró utilizar la prueba t de Student para diferenciar la media estadística de muestras relacionadas, ya que según Camacho (2006), esta arroja datos cuantitativos que pertenecen a una escala de medición de tipo razón, por ende se consideró utilizar este estadístico debido a que uno de los requisitos indispensables para utilizar este instrumento es que las variables sean de un nivel de medición de tipo intervalo o razón. Una vez realizado este estadístico, inicialmente se debe de interpretar la significancia estadística para ello se considera que un resultado estadísticamente significativo en las ciencias sociales debe de ser igual o menor a $.05 p \leq .05$, en caso de que esto suceda el resultado se puede interpretar considerando que si existe una diferencia estadísticamente significativa esto representara que este resultado se puede encontrar en muestras similares de la cual partió esta diferencia.

Para analizar la diferencia de puntajes las siete sub-escalas que conforman el IPC en un antes y después de la capacitación, se consideró emplear la prueba T de Wilcoxon para dos muestras relacionadas, ya que los reactivos que conforman este instrumento pertenece a un nivel

de medición de tipo ordinal, por lo tanto, se consideró utilizar este estadístico debido a que uno de los requisitos indispensables para utilizar esta herramienta es que las variables sean de un nivel de medición de tipo ordinal. Una vez realizado este estadístico primeramente se debe de interpretar la significancia estadística para ello se considera que un resultado estadísticamente significativo en las ciencias sociales debe de ser igual o menor a $.05 p \leq .05$, en caso de que esto suceda el resultado se puede interpretar considerando que si existe una diferencia estadísticamente significativa, es decir que este resultado se puede encontrar en muestras similares de la cual partió esta diferencia.

Así mismo para analizar la diferencia de puntajes de las cuatro sub-escalas que conforma el CHAMI y la puntuación total de esta en un antes y después de la capacitación, se consideró conveniente utilizar la prueba t de Student para dos muestras relacionadas, debido a que los reactivos que conforman este instrumento son de un nivel de medición de tipo intervalo, ya que las opciones de respuesta de cada reactivo están delimitadas y se puede apreciar la diferencia entre una y otra opción de respuesta, por lo anterior se consideró utilizar este estadístico debido a que la prueba T requiere como condición indispensable utilizar reactivos con un nivel de medición de tipo intervalo o razón. Una vez realizado este estadístico inicialmente se debe de interpretar la significancia estadística para ello se considera que un resultado estadísticamente significativo en las ciencias sociales debe de ser igual o menor a $.05 p \leq .05$, en caso de que esto suceda el resultado se puede interpretar considerando que si existe una diferencia estadísticamente significativa es decir que este resultado se puede encontrar en muestras similares de la cual partió esta diferencia.

Con lo desarrollado anteriormente este apartado tuvo la finalidad de dar a conocer los diferentes estadísticos que fueron utilizados para poder interpretar los resultados de cada uno de los instrumentos de medición. Es así como se concluye este capítulo en donde se mostraron cada una de las secciones que lo componen permitiendo conocer las características metodológicas que posibilitaron guiar y disciplinar el proceso para obtener resultados válidos dando paso así al siguiente capítulo denominado resultados de investigación.

Capítulo 4

Resultados de la Intervención

En esta sección se presentan los resultados que se obtuvieron en la intervención a través de la capacitación que se les proporcionó a las asistentes educativas, buscando de esta manera disminuir las conductas disruptivas, para ello se recurrió a la aplicación de los programas el registro de conductas disruptivas, IPC y CHAMI y de la muestra de investigación, esto con la finalidad de que el lector pueda conocer y comprender los resultados obtenidos.

La importancia de esta sección consiste en dar a conocer si se logró responder a las preguntas de investigación, así como aceptar o rechazar las hipótesis que se plantearon en el capítulo uno y las cuales sentarán las bases del capítulo final.

4.1. Análisis de los Pasos Llevados a Cabo en la Intervención

Cada uno de los pasos que comprendió la intervención se llevó a cabo dentro de los parámetros que se había planeado en tiempo y forma, cabe mencionar que durante el proceso de recolección de datos sobre las conductas disruptivas, uno de los integrantes de la muestra abandonó el seguimiento un mes antes de terminarlo, sin embargo esto no afectó los resultados tal como se muestra en la siguiente sección.

4.2. Resultados de Reportes de Conductas Disruptivas

Con el objetivo de analizar la frecuencia de conductas disruptivas en diferentes momentos de la intervención, se utilizó el registro de conductas disruptivas el cual fue un requerimiento en los

meses de mayo (antes de iniciar la capacitación), junio, julio (durante la capacitación) y agosto (al concluir la capacitación). A continuación se muestra una tabla (véase tabla 3) y una gráfica (grafico 1) que plasma el número de reportes que presentó cada uno de los sujetos que conformó la muestra durante ese tiempo.

Tabla 3

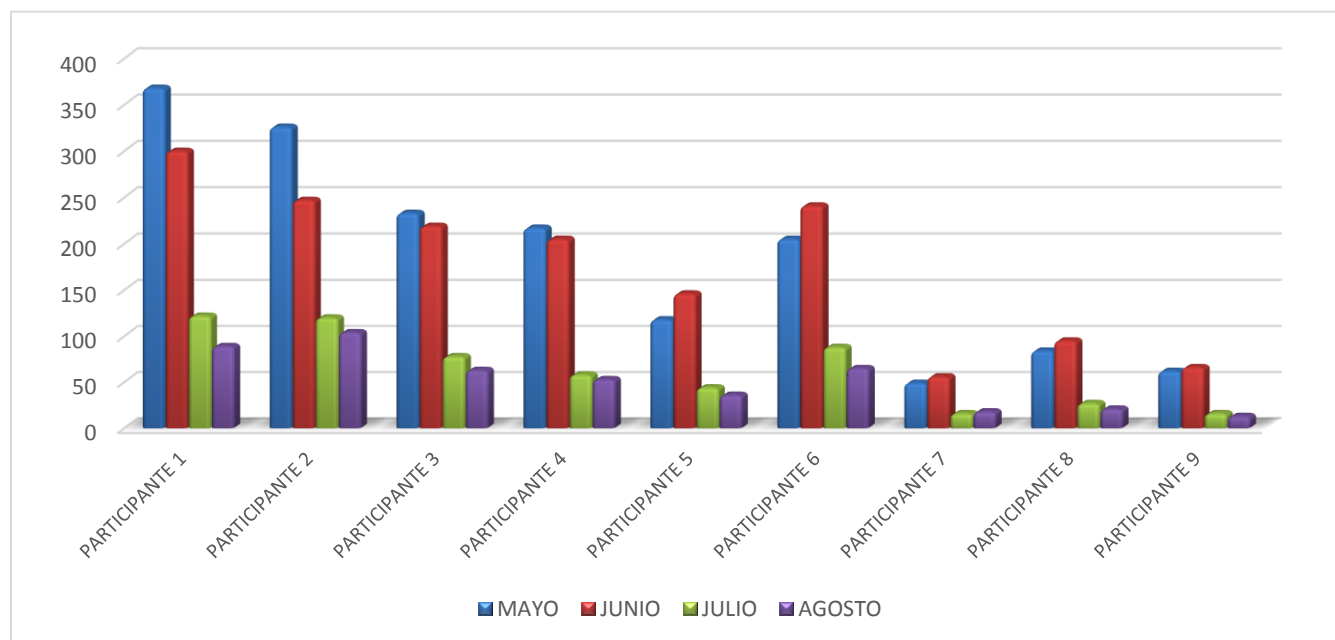
Reportes de conducta de cada sujeto para los meses de mayo, junio, julio y agosto

Participante	Mayo	Junio	Julio	Agosto
1	368	300	122	89
2	326	247	120	104
3	233	219	78	63
4	217	205	58	53
5	118	146	44	36
6	205	241	88	65
7	49	56	16	18
8	84	95	27	21
9	62	66	16	13

Nota: tabla elaborada por la investigadora.

Gráfica 1

Reportes de conducta de cada sujeto para los meses de mayo, junio, julio y agosto



Como se pudo observar a raíz de la capacitación fue evidente una disminución de conductas disruptivas comenzando a percibirse desde junio, evidenciándose a partir de julio, y manteniéndose el mes posterior de intervención, demostrando a un nivel descriptivo la efectividad de la intervención, no obstante, con el fin de confirmar esta efectividad a nivel estadístico en la siguiente sección se presentan los análisis de las diferencias en la media estadística.

4.3. Análisis de las Diferencias en la Media Estadística para las Conductas Disruptivas

A continuación se presentan los análisis de las diferencias en la media estadística para las conductas disruptivas de la muestra, lo cual ayudará a determinar a un nivel estadísticamente significativo si hubo o no una disminución de éstas a fin de dar respuesta a los objetivos que perseguía la intervención, para ello se presentan los resultados de los nueve sujetos, no obstante debido a que uno fue retirado del estudio se presentarán los resultados de los ocho restantes con el fin de tener un análisis preciso del efecto de la capacitación.

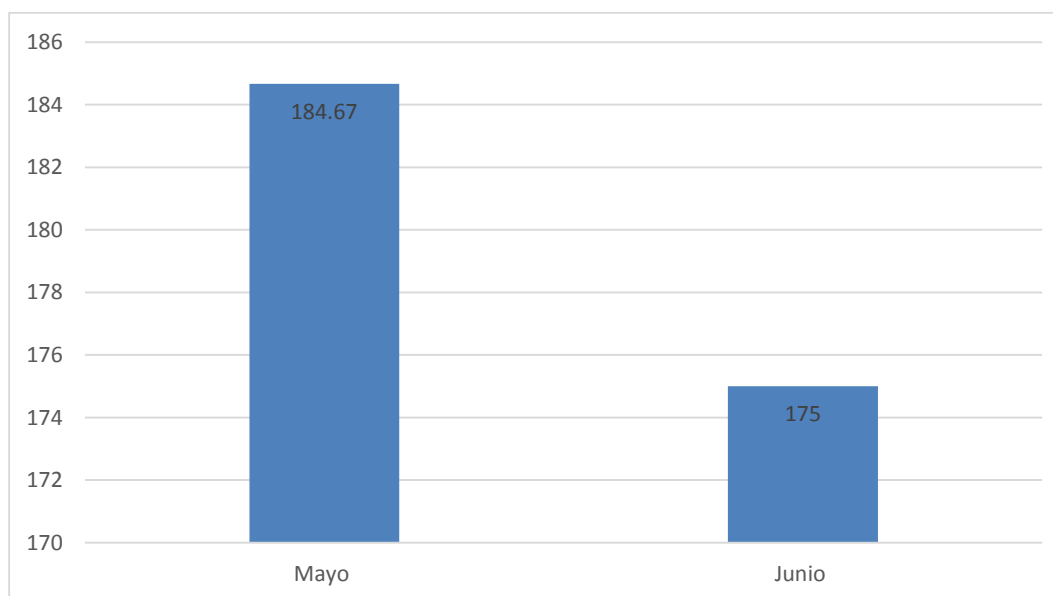
4.3.1. Diferencias de la media estadística entre el mes de mayo y junio.

El primer análisis comparo las diferencias de la media estadística del número de conductas disruptivas que tuvo cada uno de los nueve sujetos entre el mes de mayo (antes de realizar la capacitación) y el mes de junio (inicio de la capacitación), donde pudo lograr encontrarse a través de la prueba t de Student que en el mes de mayo la puntuación media fue de 184.67 y en el mes de junio fue de 175, siendo la diferencia de 9.67, obteniéndose una significancia de .486 ($p > .05$), lo cual reflejó que no hubo una diferencia estadísticamente significativa en la frecuencia de conductas disruptivas (véase tabla 4 y gráfica 2).

Tabla 4*Diferencias en la media estadística de mayo-junio con nueve sujetos*

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
Mayo	184.67	114.79								
Junio	175	87.52	9.67	39.73	13.24	-20.88	40.21	.73	8	.486

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

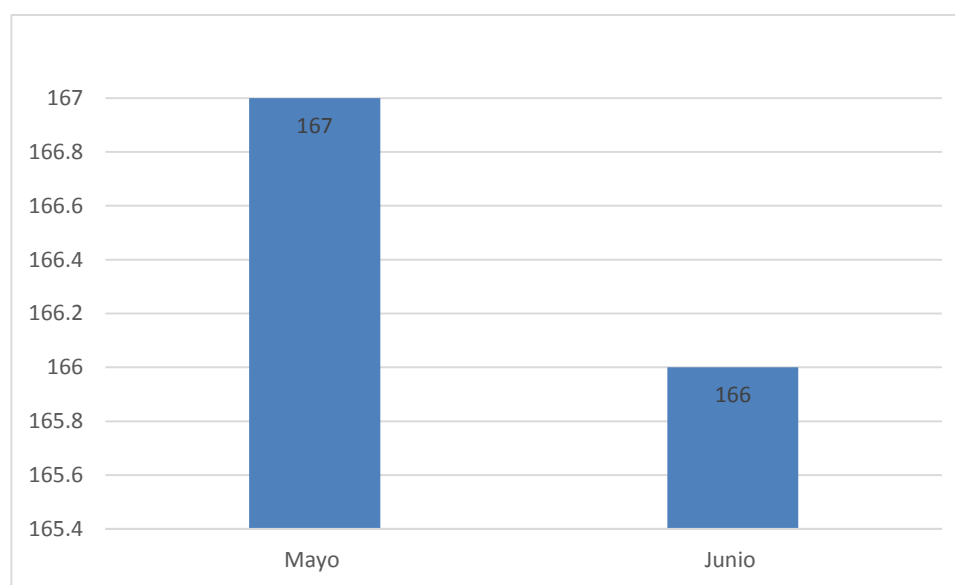
Gráfica 2*Diferencias entre mayo y junio con nueve sujetos*

Con respecto a las diferencias de media estadística con ocho sujetos se encontró que en el mes de mayo la media fue de 167, y en el mes de junio fue de 166, siendo la diferencia de 1, obteniéndose una significancia de .932 ($p < .05$), reflejando que no hubo una diferencia estadísticamente significativa (véase tabla 5 y gráfica 3).

Tabla 5*Diferencias de media estadística de mayo-junio con ocho sujetos*

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
Mayo	167	108.85								
Junio	166	89	1	32.12	11.36	-25.85	27.85	.088	7	.932

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

Gráfica 3*Diferencias entre mayo y junio con ocho sujetos*

En base a los análisis estadísticos no se observa una diferencia estadísticamente significativa, esto se explica debido a que en el mes de junio la capacitación aún no concluía, en esa temporalidad se encontraban realizando la cuarta sesión y aún no consolidaban las competencias para el manejo de conductas disruptivas para desarrollarlas en las diferentes

actividades que se llevaban a cabo en la guardería. A continuación se mostraran los resultados de las diferencias en la media estadística en el periodo de tiempo del mes de mayo a julio.

4.3.2. Diferencias de la media estadística entre el mes de mayo y julio.

Esta sección compara la diferencia de conductas disruptivas entre el mes de mayo y julio a través de la aplicación de la prueba t en los nueve sujetos que conformaron la muestra, encontrándose que en mayo la puntuación media era de 184.67 y en el mes de julio fue de 74.33, siendo la diferencia de 110.33, obteniéndose una significancia de .002 ($p < .05$), lo cual reflejó una diferencia estadísticamente significativa en la frecuencia de conductas disruptivas entre esos meses, esto es en parte resultado de las habilidades de las asistentes educativas en conjunto a los aprendizajes obtenidos durante la capacitación para el manejo de estas conductas en la guardería (véase tabla 6 y gráfica 4).

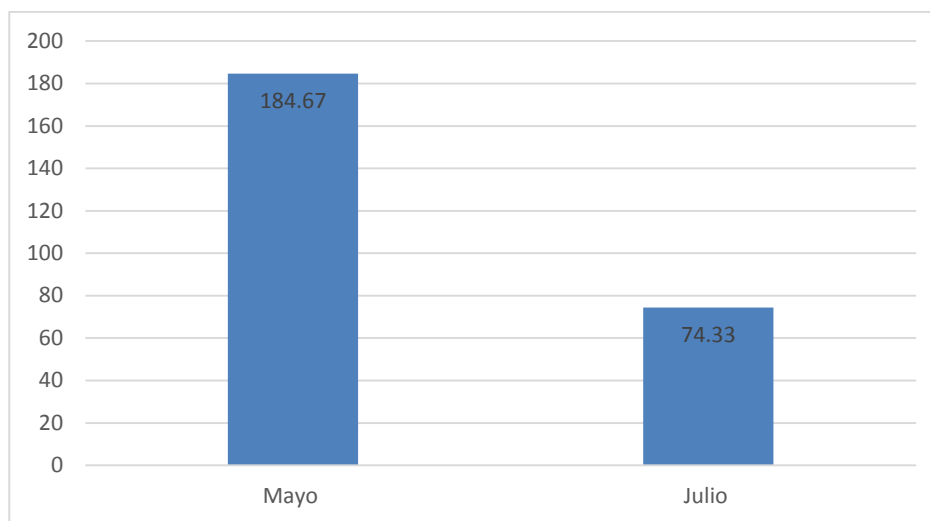
Tabla 6

Diferencias de la media estadística de mayo-julio con nueve sujetos

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
Mayo	184.67	114.79								
			110.33	76.25	25.42	51.72	168.95	4.34	8	.002
Julio	74.33	87.52								

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral. (Cont. Figura 6)

Gráfica 4
Diferencias entre mayo y julio con nueve sujetos

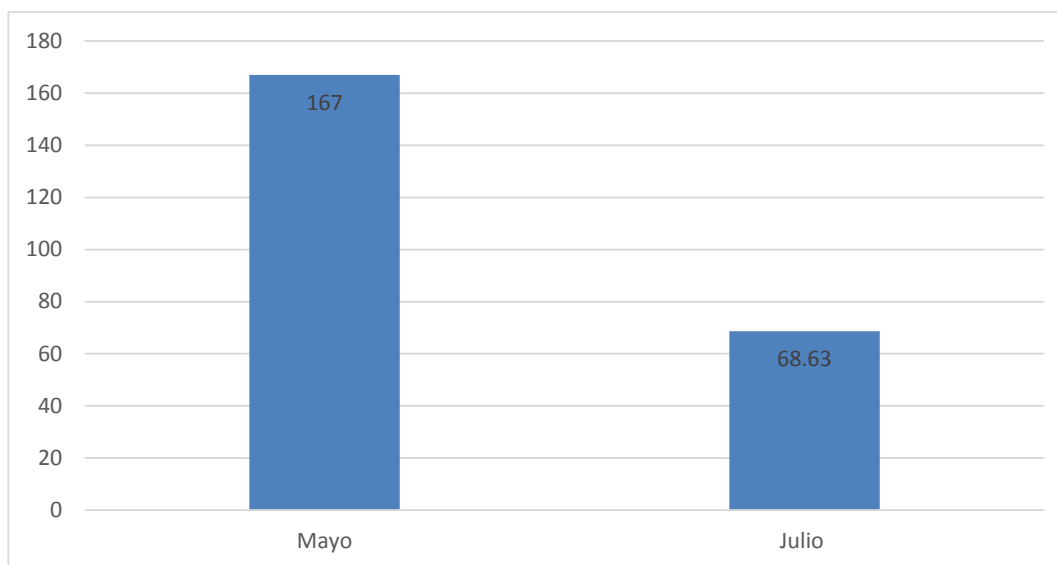


Posteriormente con respecto a la diferencia en la media con ocho sujetos se encontró que en el mes de mayo la media fue de 167 y en el mes de julio fue de 68.63, siendo la diferencia de 98.38, obteniéndose una significancia de .006 ($p < .05$), reflejando que al igual que en la muestra de nueve sujetos no se encontró una diferencia estadísticamente significativa en la frecuencia de este tipo conductas (véase tabla 7 y gráfica 5).

Tabla 7
Diferencias de la media estadística de mayo-julio con ocho sujetos

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
Mayo	167	108.85								
Julio	68.63	52.34	98.38	71.93	25.43	38.24	158.51	3.87	7	.006

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

Gráfica 5*Diferencias entre mayo y julio con ocho sujetos*

Como se pudo observar en ambos casos, entre el mes de mayo y julio se aprecia una disminución estadísticamente significativa entre el número de conductas disruptivas, esto debido a la puesta en práctica de los conocimientos que adquirieron las asistentes educativas a raíz de la capacitación, pues para el mes de julio ya tenían un mes desarrollando las habilidades de crianza en base a técnicas de modificación conductual infantil, las cuales estaban poniendo en práctica en los diferentes escenarios de la guardería explicando así tal diferencia.

4.3.3. Diferencias de la media estadística entre el mes de mayo y agosto.

Esta sección compara las diferencias de la media estadística de conductas disruptivas entre el mes de mayo y agosto (mes de seguimiento), tanto para la muestra de nueve sujetos como para la de ocho; con respecto a la muestra de nueve sujetos se encontró a través de la prueba t para diferenciar en el mes de mayo la puntuación media de 184.67 y en el mes de agosto fue de 51.33, siendo una diferencia de 133.33 con una significancia de .001 ($p < .05$), lo cual reflejó una diferencia

estadísticamente significativa en la frecuencia de conductas disruptivas que presentaban los participantes, esto demostró que al mes posterior a la intervención la frecuencia de este tipo de conductas ha disminuido y es atribuible a la capacitación (véase tabla 8 y gráfica 6).

Tabla 8

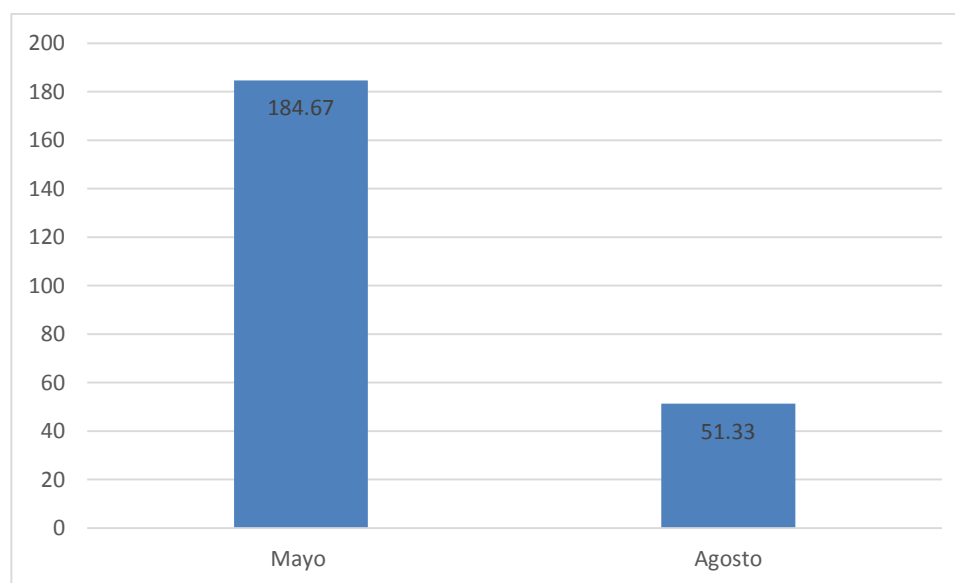
Diferencias de la media estadística de mayo-agosto con nueve sujetos

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
Mayo	184.67	114.79								
Agosto	51.33	32.12	133.33	84.1	28.03	68.69	197.97	4.76	8	.001

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

Gráfica 6

Diferencias entre mayo y agosto con nueve sujetos



Posteriormente con respecto a las diferencias de media con ocho sujetos se encontró que en el mes de mayo la media fue de 167 y en el mes de julio fue de 44.75, siendo la diferencia de 122.25, obteniéndose una significancia de .004 ($p < .05$), reflejando que al igual que en la muestra de nueve sujetos se encontró una diferencia estadísticamente significativa en la frecuencia de este tipo conductas (véase tabla 9 y gráfica 7).

Tabla 9

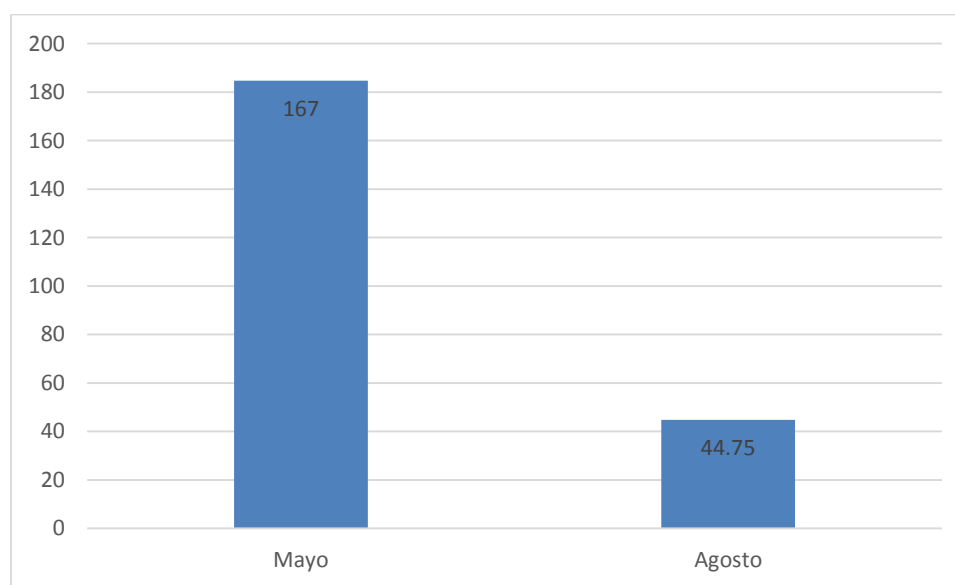
Diferencias de la media estadística de mayo-agosto con ocho sujetos

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
Mayo	167	108.85	122.25	82.56	29.2	53.21	191.29	4.19	7	.004
Agosto	44.75	27.08								

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

Gráfica 7

Diferencias entre mayo y agosto con ocho sujetos



Como se pudo observar en ambos análisis de resultados se encontraron diferencias estadísticamente significativas (para un análisis global véanse gráficas 8 y 9), lo cual indica en base a los resultados obtenidos que podría reproducirse en muestras similares, con base a esto se aportan evidencias para aceptar la hipótesis de la intervención que se había estipulado, “Al adaptar el Modelo de Prevención de las Conductas Adictivas a través de la Atención del Comportamiento Infantil para la Crianza Positiva disminuirán las conductas disruptivas de los niños de 2 años 9 meses a 4 años de edad, de la Guardería Futuro Infantil, S.C., de Matehuala, S.L.P”, así mismo se acepta la hipótesis que indica: “Se mantendrán los cambios obtenidos en el número de conductas disruptivas de los niños que conforman la muestra al mes posterior de la capacitación”.

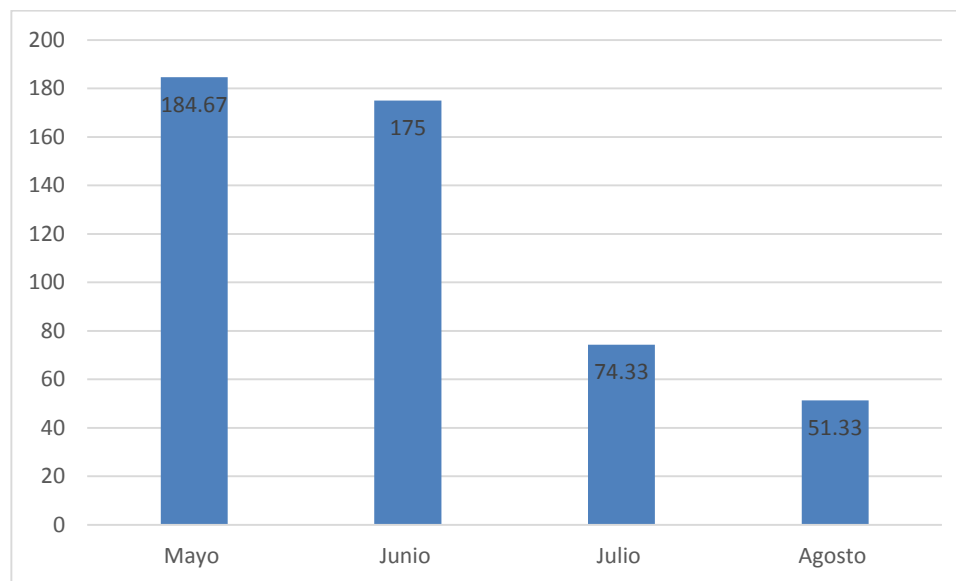
Por lo tanto, al dar evidencias que comprueban estas hipótesis resulta importante mencionar que en otra investigación hubo resultados similares, como lo menciona Ayala et al. (2001) citado en Rosas (2017), en el cual se evaluó la efectividad de ocho programas de intervención que tenían la finalidad de modificar el comportamiento agresivo de niños de entre seis y nueve años, mediante técnicas de modificación conductual como el elogio, el establecimiento de reglas, la promoción de la conducta positiva, la corrección del comportamiento, la interacción social, las cuales al ser medidas en un antes y un después mostraron resultados efectivos para su reducción.

Para este primer apartado de resultados se concluye que hubo una diferencia estadísticamente significativa en el número de conductas que presentaron los infantes (véanse gráficas 8 y 9 para un análisis global), confirmando la hipótesis de que el programa disminuiría el número de conductas disruptivas, así como la hipótesis que indica que los resultados se mantendrían el mes posterior de la intervención, no obstante estos resultados se hayan condicionados con la capacitación brindada a las asistentes, en este sentido la siguiente sección

tiene por objeto presentar evidencias que indiquen que aprendieron los contenidos que promovió la capacitación.

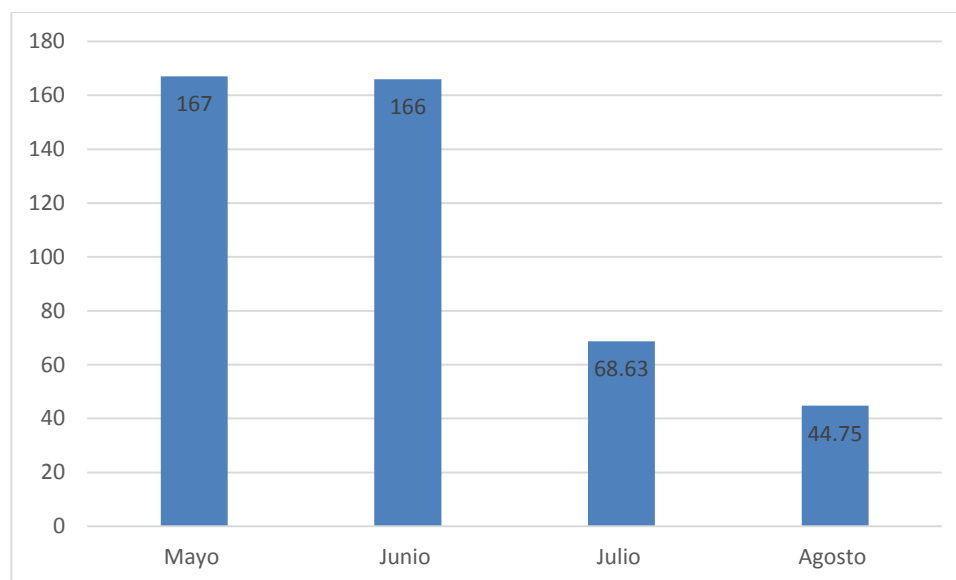
Gráfica 8

Frecuencias de conductas reportadas con nueve participantes



Gráfica 9

Frecuencias de conductas reportadas con ocho participantes



4.4. Resultados de la Capacitación a las Asistentes Educativas

En un primer momento el estudio se centró en llevar a cabo la capacitación de las asistentes educativas, a fin de enseñarles habilidades conductuales para el manejo de conductas disruptivas como el uso de reforzadores, descripción del comportamiento, interacción positiva y el establecimiento de reglas, generando como resultados cambios positivos que se verían reflejados al nivel de los conocimientos y practica de estas habilidades, para ello se utilizaron como instrumentos de medición el IPC y el CHAMI, por lo tanto a continuación se presentan los resultados para cada área que constituye a ambos instrumentos en función de un análisis pre y post intervención.

4.4.1. Resultados del Inventario de Prácticas de Crianza (IPC).

El IPC es un instrumento de medición propuesto por el manual de crianza positiva del cual se realizó la adaptación para fines de la intervención, tiene como función principal dar a conocer qué es lo que hacen las asistentes educativas en relación al comportamiento que tienen los niños durante el tiempo que permanecen en la guardería, dicha prueba está constituida por seis sub-escalas, siendo estas: castigo, ganancias materiales, interacción social, normas, ganancias sociales y límites, los cuales midieron los conocimientos adquiridos a lo largo de la capacitación en un antes y un después, esperando que hubiera diferencias a nivel estadísticamente significativo, a continuación se presentan los resultados para cada una de las sub-escalas.

4.4.2. Resultados del IPC para la sub-escala castigo.

Dentro del desarrollo de la capacitación una de las premisas a instruirles fue un conjunto de habilidades conductuales alternativas al castigo, por ejemplo: las consecuencias negativas, que consisten en reparar los daños causados por la conducta inadecuada, como una pérdida denominada consecuencia natural, haciendo uso de reglas para aplicar las consecuencias negativas.

Para poder realizar la medición de los conocimientos de esta área el programa IPC tiene una sub-escala específica, esta evalúa los procedimientos que las asistentes educativas realizaban para corregir el comportamiento de los niños, por ejemplo: gritar, regañar, obligar, etc., al momento de analizar los resultados obtenidos, se identificó que antes de iniciar la capacitación obtuvieron una puntuación media de 28.26, dentro de un rango que va de 0 a 83.33, donde cero significa que no presentan pautas específicas para corregir el comportamiento inadecuado que se asocia al castigo y donde 83.33 indica que si presentan pautas específicas, de ahí que la puntuación media indica que presentaban pautas de corrección donde hacían el uso del castigo.

Una vez realizada la capacitación se esperaba una disminución en los procedimientos de modificación de conducta relacionados con el castigo y que adquirieran pautas de corrección alternativas, esto se vería reflejado en la puntuación media obtenida en la sub-escala después de haber concluido la capacitación. Para ello se volvió aplicar el programa IPC descubriendo que la puntuación media para esta sub-escala fue de 2.61, indicando que las asistentes educativas adquirieron habilidades en cuanto a pautas de corrección alternativa al castigo. De acuerdo al resultado existe una diferencia en el antes y en el después siendo esta de 25.65; con el fin de identificar si hubo una diferencia estadísticamente significativa se empleó la prueba T de

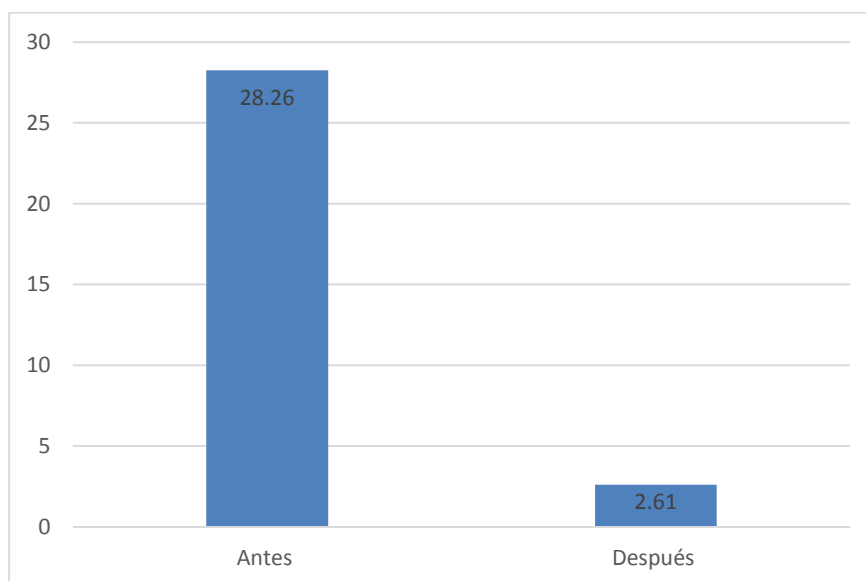
Wilcoxon, encontrando que hubo una diferencia estadísticamente significativa ya que la significancia fue de .00 ($p < .05$), lo cual indica que si este programa de capacitación se utilizará en una muestra equivalente se encontrarían resultados similares a los de esta muestra (véase tabla 10 y gráfica 10).

Tabla 10
Diferencias de la media IPC-castigo

	N válidos	Media	Diferencia de medias	Prueba Wilcoxon de los rangos con signo	
				Z	Sig. asintótica (bilateral)
IPC Castigo pretest	17	28.26			
IPC Castigo postest	17	2.61	25.65	-3.622b	.000

Nota: Tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto Z y Sig. (bilateral). b= se basa en rangos positivos; N= número de asistentes que contestaron el inventario; Sig. asintótica (bilateral)= significancia asintótica bilateral.

Gráfica 10
Puntaje medio obtenido en el IPC-castigo antes y después de la capacitación



4.4.3. Resultados del IPC para la sub-escala de ganancias materiales.

Una de las premisas dentro de la capacitación fue el instruir un conjunto de habilidades de modificación del comportamiento para reforzar la conducta deseada, una alternativa a los reforzadores basados en ganancias materiales (p.ej., comprarles objetos o premiarlos con un juguete o dulces), algunos ejemplos de conductas alterativas son: uso del elogio, abrazos, compartir tiempo con el niño y jugar, para medir esta área el programa IPC tenía la sub-escala de ganancias materiales.

Al momento de analizar los resultados obtenidos en esta sub-escala, se identificó que antes de iniciar la capacitación la puntuación media fue de 47.68, rango que va de 0 a 83.33 donde cero significa que no presentan pautas específicas para corregir el comportamiento adecuado basado en ganancias materiales, y donde 83.33 indica que presentan pautas específicas para corregir el comportamiento inadecuado que se asocia a las ganancias materiales, de ahí que la puntuación media indicara que presentaban pautas de corrección donde hacían uso de ganancias materiales para reforzar el comportamiento adecuado y disminuir el inadecuado.

Una vez proporcionada la capacitación se esperaba que hubiera una disminución en los tipos de reforzadores basados en ganancias materiales empleados para promover la conducta adecuada, esto se vería reflejado en la puntuación media obtenida en la sub-escala después de haber concluido la capacitación. Para ello, se volvió a aplicar la prueba del IPC, descubriendo que la puntuación media fue de 1.27, indicando que se adquirieron habilidades basadas en reforzadores de la conducta apropiada apoyada en ganancias naturales. De acuerdo con el resultado existió una diferencia en un antes y un después siendo esta de 46.41; con el fin de identificar si hubo una

diferencia estadísticamente significativa se empleó la prueba T de Wilcoxon, encontrando que hubo una diferencia estadísticamente significativa ya que la significancia fue de .00 ($p < .05$), lo cual indica que si este programa de capacitación se aplicara en una muestra análoga se encontrarían resultados similares a los de esta muestra (véase tabla 11 y gráfica 11).

Tabla 11

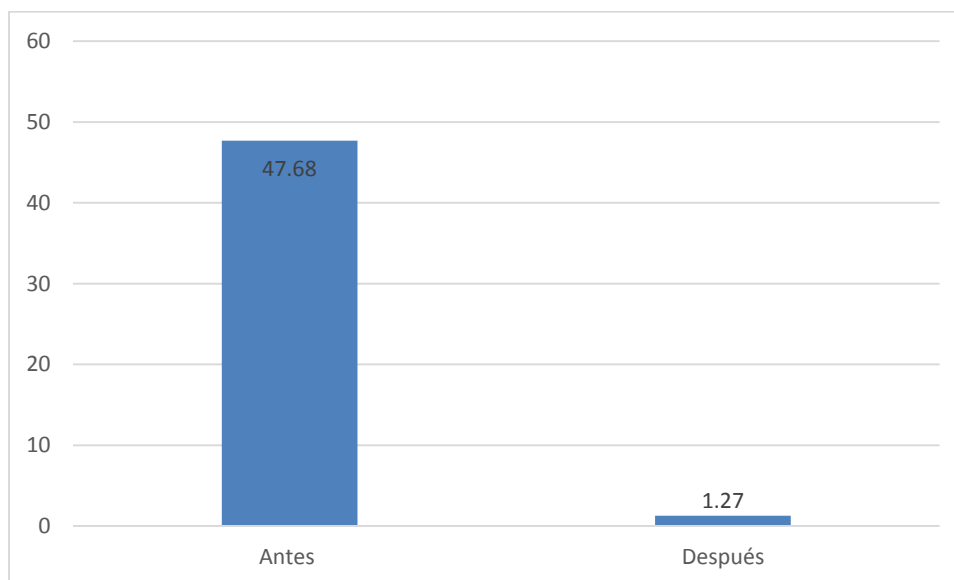
Diferencias de la media IPC-ganancias materiales

	N válidos	Media	Diferencia de medias	Prueba Wilcoxon de los rangos con signo	
				Z	Sig. asintótica (bilateral)
IPC Ganancias materiales pretest	17	47.68			
IPC Ganancias materiales postest	17	1.27	46.41	-3.624b	.000

Nota: Tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto Z y Sig. (bilateral). b= se basa en rangos positivos; N= número de asistentes que contestaron el inventario; Sig. asintótica (bilateral)= significancia asintótica bilateral.

Gráfica 11

Puntaje medio obtenido en el IPC-ganancias materiales antes y después de la capacitación



4.4.4. Resultados del IPC para la sub-escala interacción social.

La siguiente sub-escala es la correspondiente a interacción social pues otra de las premisas dentro de la capacitación fue el instruir las en un conjunto de habilidades de modificación de conducta, basadas en la interacción social entre la asistente y los niños; para medir esta área el programa IPC tiene la sub-escala de interacción social, la cual evalúa las conductas que utilizaban las asistentes a fin de obtener interacciones positivas con los niños como platicar, explicar y escuchar.

Al analizar los resultados en esta sub-escala, se identificó que antes de iniciar la capacitación la puntuación media fue de 69.81, rango que va de 0 a 83.33 donde cero significa que no presentan pautas específicas para corregir el comportamiento inadecuado y reforzar el adecuado asociado a la interacción social, y donde 83.33 indica que presentan pautas específicas para la corrección del comportamiento infantil basadas en interacción social, de ahí que la puntuación manifestó que presentaban pautas de corrección orientadas a la interacción social positiva.

Una vez proporcionada la capacitación se esperaba que mejoraran las conductas para fomentar las relaciones positivas, esto mediante la observación de un incremento en los procedimientos de modificación de conducta implicados en promover relaciones sociales positivas, ayudándoles a identificar cuándo tenían un mal comportamiento, esto se vería reflejado en la puntuación media obtenida en la sub-escala después de haber concluido la capacitación. Para ello se volvió aplicar el programa IPC descubriendo que la puntuación media fue de 83.3, indicando que se mejoraron las habilidades en cuanto a pautas de corrección de comportamiento infantil encaminadas a la interacción social positiva.

De acuerdo con el resultado obtenido existió una diferencia en un antes y un después siendo esta de 13.49; con la finalidad de identificar si hubo una diferencia estadísticamente significativa se empleó la prueba T de Wilcoxon, encontrando que hubo una diferencia estadísticamente significativa ya que la significancia fue de .00 ($p < .05$), lo cual indica que si este programa de capacitación se aplicara en una muestra semejante se encontrarían resultados similares a los de la muestra (véase tabla 12 y gráfica 12).

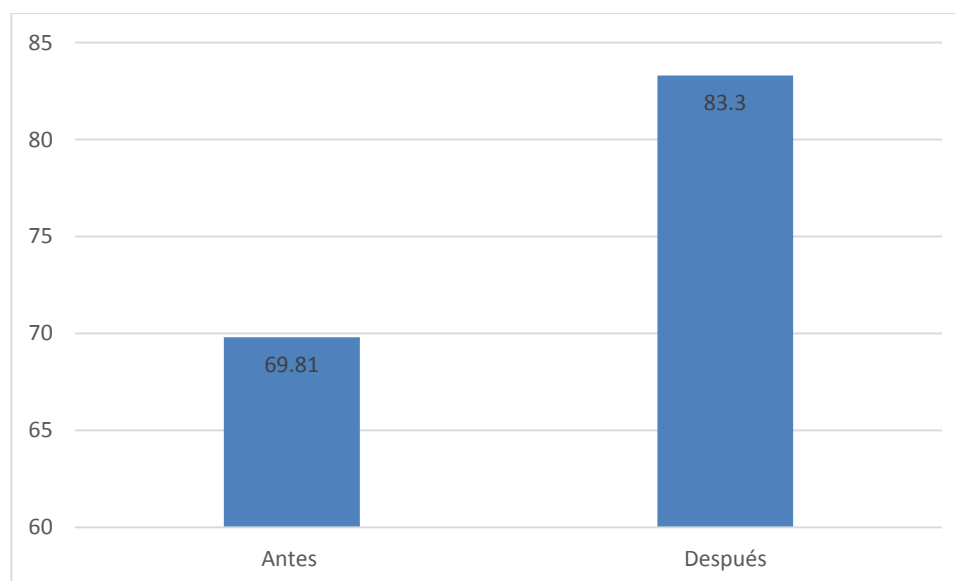
Tabla 12
Diferencias de la media IPC-interacción social

	N válidos	Media	Diferencia de medias	Prueba Wilcoxon de los rangos con signo	
				Z	Sig. asintótica (bilateral)
IPC Interacción social pretest	17	69.81			
IPC Interacción social posttest	17	83.3	13.49	-3.626b	.000

Nota: Tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto Z y Sig. (bilateral). b= se basa en rangos positivos; N= número de asistentes que contestaron el inventario; Sig. asintótica (bilateral)= significancia asintótica bilateral.

Gráfica 12

Puntaje medio obtenido en el IPC-interacción social antes y después de la capacitación



4.4.5. Resultados del IPC para la sub-escala normas.

La siguiente sub-escala del programa IPC fue la que está relacionada con las normas, ya que otra de las premisas dentro de la capacitación fue instruir en un conjunto de habilidades de modificación de la conducta basadas en las normas o reglas, que se deben emplear para la solución de problemas promoviendo así una educación positiva.

Para poder medir los conocimientos aprendidos se aplicó la prueba IPC la cual contiene una sub-escala específica para medir las acciones que las asistentes deben de realizar a fin de establecer reglas con los niños, por ejemplo: establecer acuerdos o enseñar cómo se tienen que cumplir las reglas. Al analizar los resultados obtenidos, se pudo identificar que antes de iniciar la capacitación la puntuación media es de 62.23, dentro de un rango de puntuaciones que va 0 a 83.33, donde cero significa que no presentan pautas específicas para corregir el comportamiento inadecuado asociadas a las normas funcionales, y en donde 83.33 indica que presentan pautas específicas para corregir el comportamiento inadecuado asociado al uso de normas pro-sociales, de ahí que la puntuación media obtenida indicara que las asistentes presentaban pautas de corrección del comportamiento infantil asociadas a las normas.

Una vez que se proporcionó la capacitación se esperaba que fortalecieran sus habilidades en esta área, para ello se volvió a aplicar la prueba IPC, descubriendo una puntuación media de 83.3, interpretando que las asistentes fortalecieron sus habilidades en cuanto a las pautas de corrección asociadas a las normas, de acuerdo al resultado obtenido existió una diferencia en un antes y un después siendo esta de 21.07; con el fin de identificar si hubo una diferencia estadísticamente significativa se empleó la prueba T de Wilcoxon, encontrando que hubo una

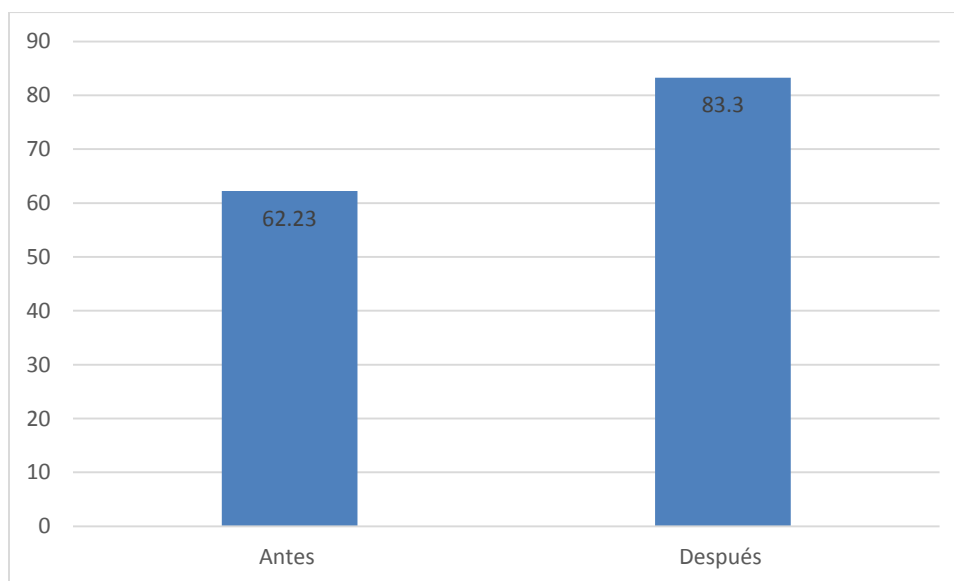
diferencia estadísticamente significativa ya que la significancia fue de .00 (siendo $p < .05$) lo que indica que si este programa de capacitación se aplicara en una muestra parecida se encontrarían resultados similares a los de esta muestra (véase tabla 13 y gráfica 13)

Tabla 13
Diferencias de la media IPC-normas

	N válidos	Media	Diferencia de medias	Prueba Wilcoxon de los rangos con signo	
				Z	Sig. asintótica (bilateral)
IPC Normas pretest	17	62.23			
IPC Normas postest	17	83.3	21.07	-3.623b	.000

Nota: Tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto Z y Sig. (bilateral). b= se basa en rangos positivos; N= número de asistentes que contestaron el inventario; Sig. asintótica (bilateral)= significancia asintótica bilateral.

Gráfica 13
Puntaje medio obtenido en el IPC-normas antes y después de la capacitación



4.4.6. Resultados del IPC para la sub-escala ganancias sociales.

La siguiente sub-escala fue la de ganancias sociales ya que otra de las premisas dentro de la capacitación fue que las asistentes adquirieran un conjunto de habilidades de modificación de la conducta basadas en ganancias sociales, que promovieran la repetición de conductas funcionales en el futuro (p.ej., elogiar y felicitar la buena conducta).

Para poder medir los conocimientos aprendidos de esta área se aplicó el instrumento IPC que contiene una sub-escala específica para medir esta dimensión, la cual evalúa las conductas de aprobación que las asistentes realizaban ante el comportamiento adecuado de los niños, como elogiar, felicitar y dar las gracias. Al analizar los resultados, se identificó que antes de iniciar la capacitación la puntuación media fue de 68.42, dentro de un rango que va de 0 a 83.33, en donde cero significa que no presentan pautas específicas para corregir el comportamiento inadecuado que se asocian al uso las ganancias sociales, y donde 83.33 indica que presentan pautas específicas para la corrección de comportamiento asociadas a las ganancias sociales, de ahí que la puntuación obtenida indique que presentan pautas de corrección donde se hacía uso de estas.

Una vez que se proporcionó la capacitación se esperaba que hubiera un incremento en los procedimientos de modificación de conducta relacionados con las ganancias sociales, viéndose reflejado en la puntuación media obtenida en la sub-escala después de haber concluido la capacitación. En los resultados post intervención se encontró que en esta sub-escala la puntuación media de 83.3 significa que las asistentes mejoraron sus habilidades en cuanto a pautas de corrección relacionadas con las ganancias sociales, de acuerdo al resultado obtenido la diferencia fue de 14.88 y con el fin de identificar si hubo una diferencia estadísticamente significativa se

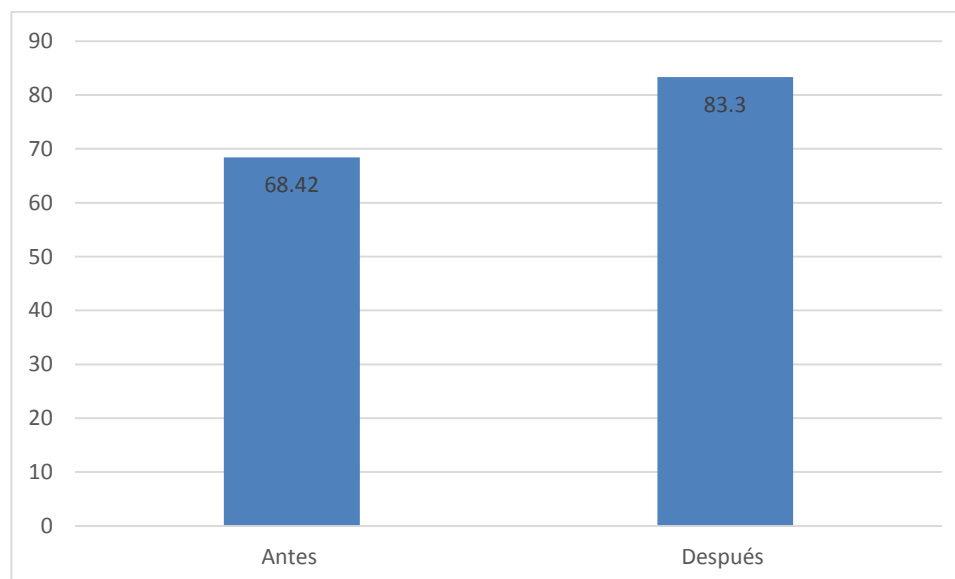
empleó la prueba T de Wilcoxon, encontrando que hubo una diferencia estadísticamente significativa ya que la significancia fue de .00 ($p < .05$) lo cual indica que si este programa de capacitación se aplicara en una muestra similar también se encontrarían resultados similares a los de esta muestra (véase tabla 14 y gráfica 14).

Tabla 14
Diferencias de la media IPC-ganancias sociales

	N válidos	Media	Diferencia de medias	Prueba Wilcoxon de los rangos con signo	
				Z	Sig. asintótica (bilateral)
IPC Ganancias sociales pretest	17	68.42	14.88	-3.630b	.000
IPC Ganancias sociales postest	17	83.3			

Nota: Tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto Z y Sig. (bilateral). b= se basa en rangos positivos; N= número de asistentes que contestaron el inventario; Sig. asintótica (bilateral)= significancia asintótica bilateral. (Cont. Tabla 14)

Gráfica 14
Puntaje medio obtenido en el IPC-ganancias sociales antes y después de la capacitación



4.4.7. Resultados del IPC para la sub-escala límites.

La última sub-escala del programa IPC fue la correspondiente a Límites pues otra de las premisas dentro de la capacitación fue instruir las en un conjunto de habilidades de modificación de conducta, basadas en estas que les permitan integrar a los niños en las diferentes actividades de la guardería fomentando a los niños deberes y derechos para alcanzar una madurez y responsabilidad progresiva (p.ej., establecer la autoridad y asignar un horario de actividades).

Para poder medir los conocimientos adquiridos se aplicó el instrumento IPC antes de iniciar la capacitación, obteniendo una puntuación media para esta sub-escala de 50.63, dentro de un rango que va de 0 a 83.33 en donde cero significa que no presentan pautas específicas para corregir el comportamiento inadecuado asociados a los límites, y en donde 83.33 indica que presentan pautas específicas para corregir el comportamiento asociado a los límites, de ahí que la puntuación media obtenida señalaba que no presentaban suficientes herramientas para establecer pautas de corrección asociadas a estos, por lo cual era importante realizarlas a través de la capacitación.

Una vez que se les proporcionaron estas herramientas con el fin de instruir las sobre los pasos a seguir para establecer límites pertinentes, se esperaba que hubiera un incremento en los puntajes de esta sub-escala reflejándose en la puntuación media, encontrando que en la aplicación post intervención esta fue de 83.3, indicando que mejoraron sus habilidades en cuanto a pautas de corrección relacionadas con los límites y de acuerdo al resultado la diferencia fue de 32.67; con el fin de identificar si existía una diferencia estadísticamente significativa se empleó la prueba T de Wilcoxon, encontrando que hubo una diferencia estadísticamente significativa ya que la significancia fue de .000 ($p < .05$), lo cual indica que si este programa se aplica en una muestra

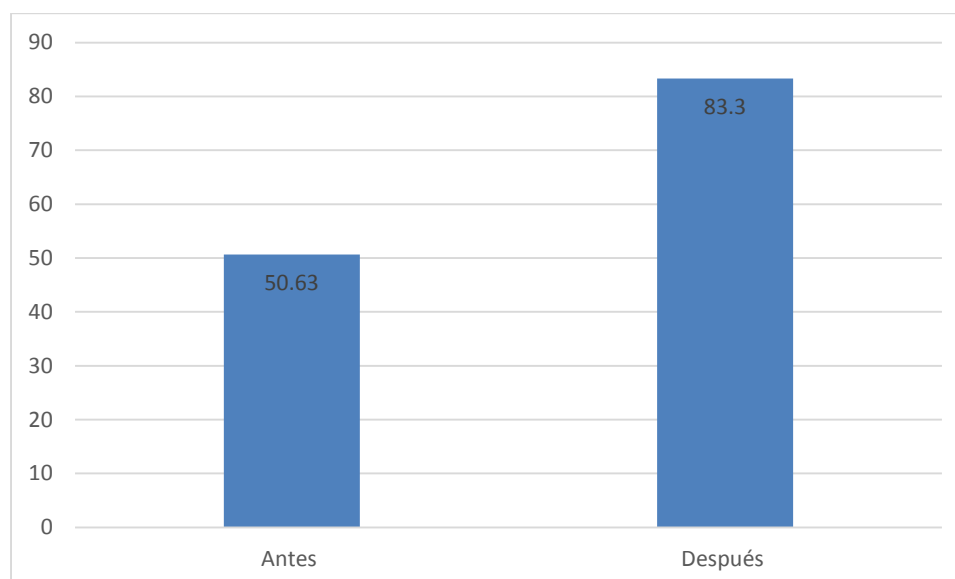
semejante también se encontrarían resultados similares a los de esta muestra (véase tabla 15 y gráfica 15).

Tabla 15
Diferencias de la media IPC-límites

	N válidos	Media	Diferencia de medias	Prueba Wilcoxon de los rangos con signo	
				Z	Sig. asintótica (bilateral)
IPC Límites pretest	17	50.63			
IPC Límites postest	17	83.3	32.67	-3.626b	.000

Nota: Tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto Z y Sig. (bilateral). b= se basa en rangos positivos; N= número de asistentes que contestaron el inventario; Sig. asintótica (bilateral)= significancia asintótica bilateral. (Continuación tabla 15).

Gráfica 15
Puntaje medio obtenido en el IPC-límites antes y después de la capacitación



De acuerdo con los resultados obtenidos a través de las distintas sub-escalas que conforman el programa IPC (castigo, ganancias secundarias, interacción social, normas, ganancias materiales y límites), se encontraron diferencias estadísticamente significativas que indican que hubo cambios

deseados en las prácticas de crianza de las asistentes educativas, permitiendo entender el motivo de la disminución de las conductas disruptivas de la muestra de investigación; de las seis sub-escalas del inventario, aquellas que tuvieron una mayor diferencia en la puntuación media entre la aplicación pre y post capacitación fueron: ganancias materiales (46.41), límites (32.67) y castigo (25.65), estas escalas fueron aquellas en las que las asistentes presentaron mayores déficits en conocimientos y habilidades pero que debido a la capacitación pudieron subsanarlo y con ello contribuir a la disminución de conductas disruptivas.

Ante este panorama podemos reservarnos el concluir que estas cuatro áreas sean las que expliquen en mayor medida el nivel de conductas disruptivas antes de la intervención, puesto que en primer lugar, en las sub-escalas restantes del instrumento IPC se observaron diferencias significativas al igual que en las sub-escalas que conforman el CHAMI, además, debido a la naturaleza del diseño de la intervención (cuasi experimental) no es posible atribuir causalmente que estas dimensiones sean las que expliquen la disminución de la frecuencia de este tipo de conductas, debido a las variables que no se contemplaron (p.ej., grupo control y entrevistas con los padres, así como el no involucrarlos en la intervención). Cabe resaltar que en la evaluación post intervención en todas las sub-escalas se observaron puntajes cercanos al valor máximo esperado del rango de puntuaciones, obteniéndose puntajes perfectos en las sub-escalas: interacción social, normas, ganancias sociales y límites, esto se explica debido a que la capacitación abarco de forma puntual cada uno de los contenidos del programa IPC, así mismo, las adaptaciones hechas al programa en cuanto al tiempo (la duración de cada una de las sesiones fue de tres horas y en el programa era de dos horas) dieron la oportunidad de reforzar los contenidos.

En relación con lo anterior se puede considerar que los puntajes altos en las sub-escalas del instrumento IPC pueden ser atribuibles al tiempo entre la aplicación pre y post capacitación, empero, esto se puede responder con el hecho de que por un lado el tiempo entre una y otra aplicación fue relativamente considerable (un mes y medio), originando que las asistentes olvidaran las respuestas que emitieron en la primera aplicación de la prueba, así mismo se debe tener presente que hubo una diferencia en la frecuencia de conductas disruptivas lo cual sirve de evidencia para apoyar el hecho de que si hubiera un sesgo en los resultados obtenidos en el instrumento IPC no se hubieran encontrado diferencias de este tipo.

En conclusión, los resultados encontrados a través de la aplicación del IPC indican que hubo diferencias estadísticamente significativas que avalan la existencia de una adquisición de conocimientos y habilidades para el manejo de conductas disruptivas, lo cual permite explicar en cierta medida los resultados en las frecuencias de este tipo de conductas, también existe otra prueba que aporta evidencias de los cambios obtenidos por las asistentes educativas la cual se verá en la siguiente y última sección del capítulo de resultados.

4.5. Resultados del Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil (CHAMI)

Además de la aplicación del programa IPC se utilizó el Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil (CHAMI), el cual tiene por objetivo evaluar mediante una puntuación general y cuatro sub-escalas de habilidades del manejo de conductas disruptivas para la solución funcional de problemas de conducta, estas son medidas a través de situaciones hipotéticas de interacciones conflictivas con el niño y la manera en que las asistentes respondían ante ellas, esta información complementa al IPC en cuanto a los conocimientos y habilidades implicadas en el manejo de

conductas disruptivas, por ello a continuación se presentan los resultados obtenidos comenzando desde la puntuación general para luego presentar las cuatros sub-escalas.

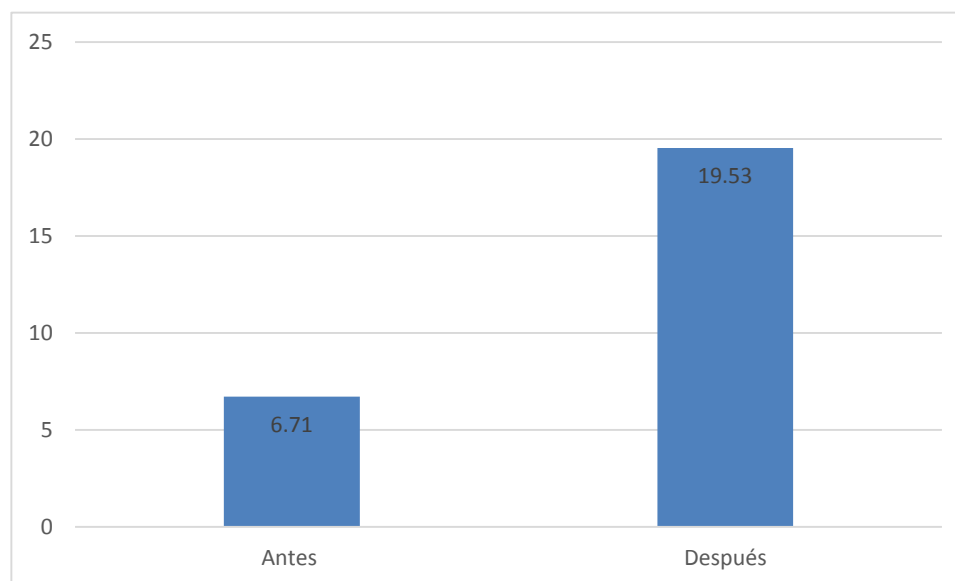
4.5.1. Resultados de la escala general del CHAMI.

Los resultados de la escala general del instrumento CHAMI antes de comenzar la capacitación arrojaron una puntuación media de 6.71, en un total de 4 sub-escalas dentro de un rango de que va de 0 a 22, en donde cero significa que no cuentan con habilidades para la solución de problemas de conducta infantil, y donde 22 significa que presentan habilidades para la solución asertiva de problemas de conducta infantil, de ahí que la puntuación obtenida refleje que no presentaban suficientes habilidades de solución de problemas, permitiendo entender en cierta medida el motivo de estas conductas antes del adiestramiento, por lo que fue importante la realización de esta capacitación. Una vez proporcionada la capacitación, se volvió aplicar el CHAMI, y se encontró una puntuación media en la escala general de 19.53 interpretando que las asistentes adquirieron de forma sustancial habilidades para la solución de problemas de conducta, de acuerdo al resultado obtenido la diferencia entre una aplicación y otra fue 12.82, en función de ello se procedió a identificar si existió una diferencia estadísticamente significativa, para ello se recurrió a la prueba *t* de Student para diferenciar la media de muestras relacionadas, encontrando que hubo una diferencia estadísticamente significativa en las prácticas de crianza asociadas a la solución de problemas en conducta infantil ya que la significancia fue de .00 ($p < .05$) lo cual indicó que si este programa se aplicara en una muestra parecida también se encontrarían resultados similares a los de esta muestra (véase tabla 16 y gráfica 16).

Tabla 16*Diferencias de la media CHAMI general*

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
CHAMI Pretest	6.71	2.69								
			-12.82	2.74	.67	-14.23	-11.41	-19.27	16	.000
CHAMI Postest	19.53	2.21								

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

Gráfica 16*Puntaje medio obtenido CHAMI general antes y después de la capacitación*

Estos resultados demostraron la adquisición de conocimientos y habilidades en la solución de problemas en la conducta infantil, no obstante, estos parten de la puntuación total del instrumento en función de las cuatro sub-escalas por lo cual a continuación se presentan los resultados de cada una de ellas.

4.5.2. Resultados del CHAMI para la sub-escala: ignorar como técnica para promover la conducta adecuada (ITCA).

Dentro de la capacitación se les instruyó en base a un conjunto de habilidades y conocimientos con el objetivo de corregir y prever conductas socialmente inadecuadas, haciendo uso de diferentes habilidades como la de ignorar a modo de técnica para promover conductas adecuadas, la cual fue evaluada a través de una sub-escala para medir la técnica de ignorar (ITCA), por ejemplo: llega a valorar la manera en que actúan ante una situación de berrinche en donde se esperaba que hicieran un uso adecuado de la técnica de ignorar utilizando los lineamientos en los que esta se basa.

Al momento de analizar los resultados antes de iniciar la capacitación la puntuación media fue de .76 dentro de un rango que va de 0 a 6, en donde 0 significa que no presentan habilidades para corregir el comportamiento basado en la técnica de ignorar. Una vez que se proporcionó la capacitación se esperaba que hubiera un incremento en los procedimientos de modificación de conducta relacionados con esta técnica, ya que se adquirieron los conocimientos y las pautas para retirar la atención cuando se presentaba el comportamiento inadecuado, por ejemplo, manteniendo una actitud neutral ante dicho comportamiento, esto se verá reflejado en la puntuación media obtenida en esta sub-escala después de haber concluido la capacitación.

Para ello se volvió a aplicar la prueba CHAMI y analizando la sub-escala de ITCA se encontró una puntuación media de 5.41, que de acuerdo al rango de puntuaciones se interpretó que las asistentes adquirieron habilidades en cuanto a la solución de problemas de conducta infantil mediante esta técnica, existiendo una diferencia en un antes y un después de 4.65 y con la finalidad de determinar si hubo una diferencia estadísticamente significativa se encontró una significancia a través de la prueba t de Student de .00 ($p < .05$), lo cual indica que si este programa de capacitación

se aplicara en una muestra análoga también se encontrarían resultados similares (véase tabla 17 y gráfica 17).

Tabla 17

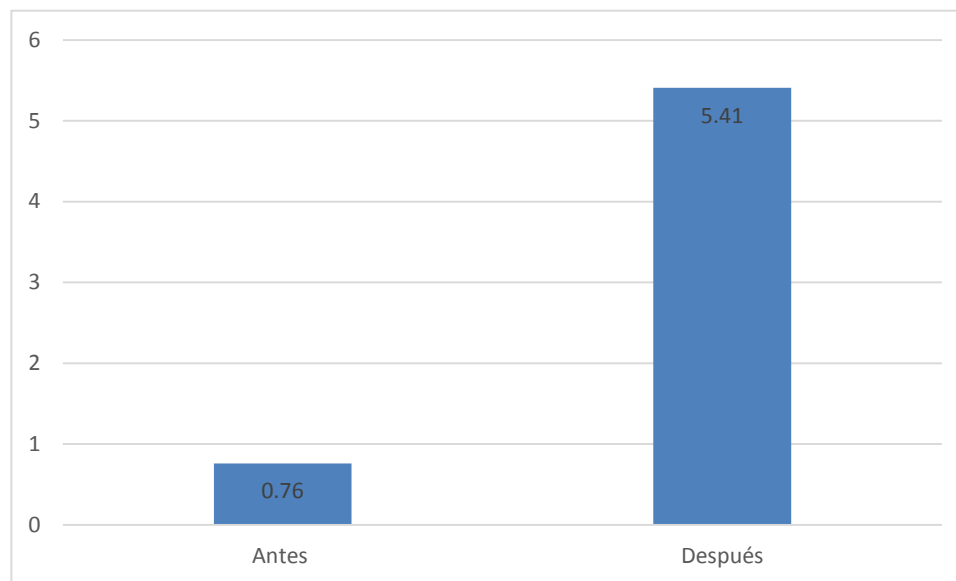
Diferencias de la media de la sub-escala ITCA

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
ITCA Pretest	.76	1.01								
			-4.65	1.17	.28	-5.25	-4.05	-16.38	16	.000
ITCA Posttest	5.41	.8								

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

Gráfica 17

Puntaje medio obtenido sub-escala ITCA antes y después de la capacitación



4.5.3. Resultados del CHAMI para la sub-escala: Elogio.

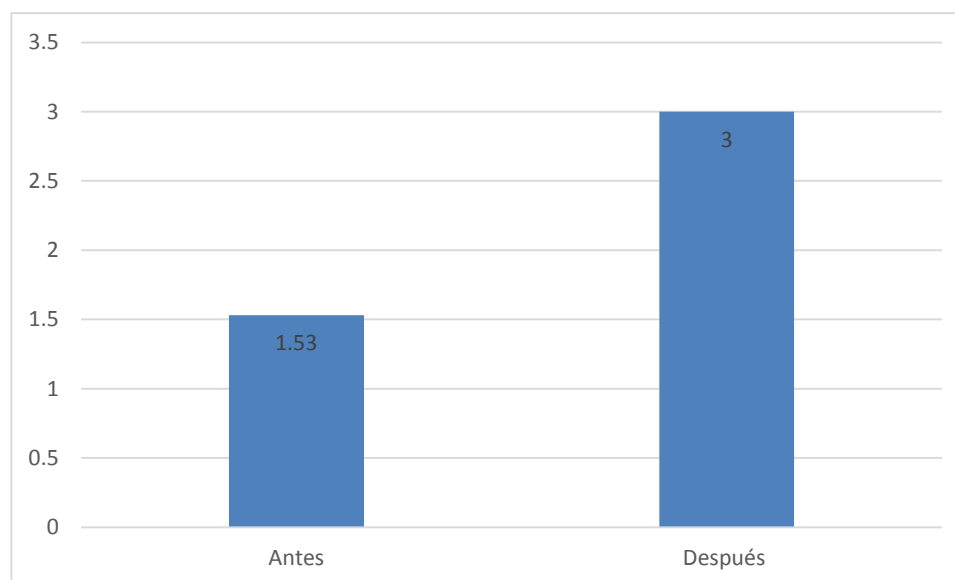
La siguiente sub-escala fue la de la técnica del elogio, como se ha mencionado una de las premisas dentro de la capacitación fue instruir las en un conjunto de habilidades de modificación de conducta, basadas en esta técnica a fin de que las conductas deseadas se repitan en el futuro. Para poder medir los conocimientos aprendidos en esta área se empleó una sub-escala específica para medir esta técnica, encontrándose que antes de la capacitación la puntuación media fue de 1.53 dentro de un rango que va de 0 a 4, donde cero significa que no poseían pautas específicas para incrementar las conductas adecuadas basadas en el elogio y donde cuatro indicaba que sí poseían las pautas específicas para incrementar las conductas adecuadas basadas en el elogio.

Una vez proporcionada la capacitación se esperaba que hubiera un incremento en los procedimientos de modificación de conducta relacionados con esta técnica, para ello se volvió a aplicar la prueba de CHAMI, y analizando la sub-escala del elogio se encontró una puntuación media de 3 interpretando que las asistentes adquirieron habilidades en cuanto al reforzamiento de conductas apropiadas basadas en el elogio, de acuerdo al resultado obtenido, existió una diferencia en un antes y un después de 1.47 y con el fin de determinar si esta fue una diferencia estadísticamente significativa se empleó la prueba t de Student, en donde se encontró una significancia de .00 ($p < .05$), indicando que si este programa se aplicara en una muestra análoga también se encontrarían resultados similares (véase tabla 18 y gráfica 18).

Tabla 18*Diferencias de la media de la sub-escala Elogio*

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
Elogio Pretest	1.53	.62								
			-1.47	1.28	.31	-2.13	-.81	-4.74	16	.000
Elogio Postest	3	1.17								

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

Gráfica 18*Puntaje medio obtenido sub-escala elogio antes y después de la capacitación*

En conclusión, se puede observar una diferencia estadísticamente significativa en un antes y un después de la capacitación, demostrando así la adquisición de habilidades basadas en elogiar y felicitar de manera verbal la conducta adaptada de los niños para de esta manera reforzar esta

conducta y que tienda a repetirse en el futuro. A continuación el lector podrá conocer los resultados obtenidos de la siguiente sub-escala que conformó el CHAMI.

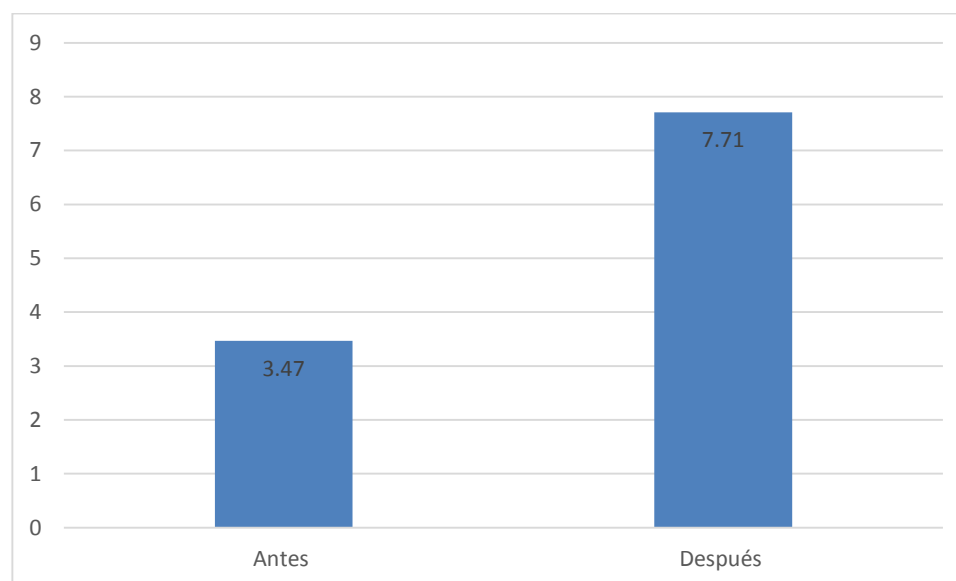
4.5.4. Resultados del CHAMI para la sub-escala: instrucciones claras, solución de problemas y establecimiento de reglas (ICSE).

Esta sub-escala se relaciona con una de las premisas dentro de la capacitación que fue instruirlos en un conjunto de estrategias para guiar y procurar la obediencia, así como la modificación de conductas basadas en estas acciones, encontrando que antes de iniciar la capacitación se obtuvo una puntuación media de 3.47, con un rango que va de 0 a 8, donde cero significa la ausencia de habilidades para la solución de problemas de conducta infantil basadas en la solución de problemas, instrucciones claras y establecimiento de normas, y en donde ocho representa la presencia de estas habilidades. Una vez que se proporcionó la capacitación se esperaba que hubiera un incremento en los procedimientos de modificación de conducta relacionados con esta técnicas, encontrando que en la aplicación posterior la puntuación media fue de 7.71 indicando que las asistentes educativas adquirieron habilidades relacionadas con la utilización de las técnicas de manejo conductual ICSE, de acuerdo al resultado obtenido, hubo una diferencia en un antes y un después de 4.24, con la finalidad de determinar si existía una diferencia estadísticamente significativa se empleó la prueba t de Student, obteniendo una significancia de .00 ($p < .05$), lo cual indica que existe una diferencia estadísticamente significativa y que si este programa se aplicara en una muestra análoga se encontrarían resultados semejantes (véase tabla 19 y gráfica 19), esto abre la pauta para presentar la última sub-escala de este instrumento.

Tabla 19*Diferencias de la media de la sub-escala ICSE*

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
ICSE Pretest	3.47	1.59								
			-4.24	1.52	.37	-5.02	-3.45	-11.47	16	.000
ICSE Postest	7.71	.69								

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

Gráfica 19*Puntaje medio obtenido sub-escala ICSE antes y después de la capacitación*

4.5.5. Resultados del CHAMI para la sub-escala: interacción social-académica (ISA).

La siguiente sub-escala parte de las premisas del programa que consistía en instruir las en un conjunto de estrategias para guiar y procurar la obediencia así como la modificación de conductas

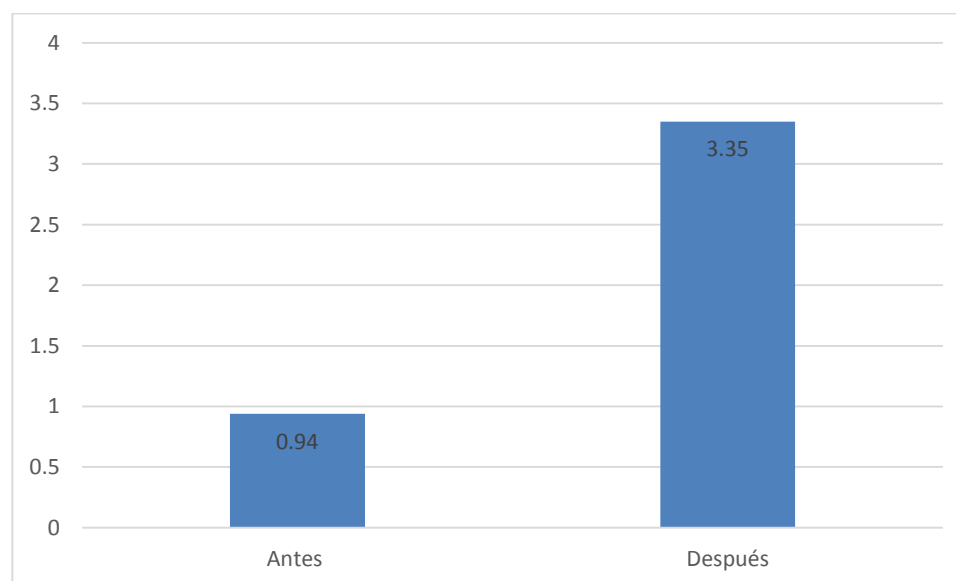
basada en la Interacción Social-Académica (ISA), con la finalidad de realizar actividades educativas para generar una oportunidad de aprendizaje y de interacción positiva. Para poder medir los conocimientos aprendidos de esta dimensión se aplicó la sub-escala antes de la capacitación, encontrándose una puntuación media de .94 dentro de un rango que va de 0 a 4, en donde 0 significa que presentan habilidades deficientes de interacción positiva al momento de realizar las actividades educativas, y en donde 4 indica la presencia de habilidades basadas en una convivencia positiva con el niño cuando este se encuentre realizando alguna actividad educativa, promoviendo así un mejor aprendizaje e interacción que desarrolle conductas adecuadas.

Una vez que se proporcionó la capacitación se esperaba un incremento en estas habilidades, encontrando que en esta aplicación la puntuación media fue de 3.35 interpretando que hubo una adquisición de habilidades en cuanto a la interacción social-académica, ya que se diferencia en un antes y un después fue de 2.41 y con el fin de determinar si fue una diferencia estadísticamente significativa se empleó la prueba t de Student, encontrando una significancia de .00 ($p < .05$), esto significa que hubo una diferencia estadísticamente significativa, es decir que si este programa se aplicara en una muestra análoga se encontrarían resultados semejantes (véase tabla 20 y gráfica 20).

Tabla 20*Diferencias de la media de sub-escala ISA*

	Media	Desviación estándar	Diferencia de medias	Desviación estándar	Medida de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
						Inferior	Superior			
ISA Pretest	.94	.83								
			-2.41	1.00	.24	-2.93	-1.9	-9.91	16	.000
ISA Posttest	3.35	.61								

Nota: tabla elaborada por la investigadora, los resultados fueron redondeados para solo mostrar las centésimas, excepto la Sig. (bilateral). gl= grados de libertad; t= prueba t; Sig. (bilateral)= significancia bilateral.

Gráfica 20*Puntaje medio obtenido sub-escala ISA antes y después de la capacitación*

A manera de conclusión, el CHAMI evaluó habilidades sobre el manejo de conducta infantil para la solución de problemas en base a cuatro sub-escalas tales como: Ignorar como Técnica para Promover la Conducta Adecuada (ITCA), Elogio, Instrucciones Claras, Solución de Problemas y Establecimiento de Reglas (ICSE) e Interacción Social Académica (ISA), así como una escala global del instrumento constituida por las puntuaciones de las sub-escalas.

Dentro de los resultados encontrados se observa que en todas las aplicaciones existieron diferencias estadísticamente significativas que indican que hubo un incremento favorable en la adquisición de conocimientos y habilidades para el manejo de las conductas disruptivas, que se traduce en la disminución de estas y la promoción de conductas pro-sociales destinadas a una mejor convivencia entre los infantes y las asistentes educativas, esto contribuye a explicar la disminución de conductas disruptivas, además al ser resultados estadísticamente significativos posibilita que se encuentren resultados semejantes si la intervención se hace en sujetos similares a los de este estudio.

Cabe enfatizar que estos resultados demuestran que existen cambios favorables en la conducta de los niños (demostrados con las frecuencias de conductas disruptivas) así como de las asistentes educativas, ya que en estas últimas las técnicas para promover la conducta adecuada no precisamente se tenían que aplicar durante o después de la conducta sino que también antes de que aparecieran, resultando así una herramienta preventiva.

Como conclusión general del capítulo se puede mencionar que los resultados en los tres instrumentos de evaluación: el Registro de Conductas Disruptivas, el IPC y el CHAMI arrojaron resultados estadísticamente significativos, indicando que la capacitación brindada a las asistentes sobre conocimientos, habilidades y modificación de la conducta influyeron de manera estadísticamente significativa para la disminución de las conductas disruptivas, sin embargo, es preciso indicar que estos resultados no son de carácter causal puesto a que como se mencionó en el diseño de la intervención no se contemplaron variables que pudieron influir en los resultados, no obstante al ser resultados estadísticamente significativos posibilitan a que se encuentren resultados similares si se respetan condiciones análogas al estudio.

Aunado a lo mencionado anteriormente los resultados encontrados concuerdan con los objetivos del programa de crianza positiva propuesto por el CENADIC (2013), debido a que la adquisición de habilidades por parte de las asistentes educativas para responder de manera efectiva y positiva ante aquellas conductas inapropiadas mediante el uso de técnicas de modificación conductual favorecieron una relación funcional entre los cuidadores y los niños.

La disminución de conductas disruptivas se fue observando gradualmente conforme se instruía a las asistentes y se mantuvo después de haber concluido la capacitación, esto es importante pues muestra una consistencia en los aprendizajes que indican la confiabilidad de la intervención en un corto plazo, así como validez ya que se logró aquello que se pretendía realizar a través del programa. Esto fue en función de una muestra de nueve participantes y posteriormente ocho, debido a que en el último mes programado para medir las conductas disruptivas uno de ellos dejó de acudir a la guardería, por lo cual se consideró importante conocer si alguno de los dos resultados nos arrojaba diferencias estadísticamente significativas que pudieran desacreditar la validez y confiabilidad.

No obstante, los dos resultados indicaron la presencia de diferencias estadísticamente significativas en la disminución de conductas inadecuadas, reflejando una baja de estas conductas en el mes de junio, mes en el cual se llevó a cabo el desarrollo de la capacitación, cabe mencionar, que el mayor número de conductas disruptivas disminuyó en julio esto a causa de que ya había concluido la capacitación, las asistentes ya tenían en sus conocimientos las habilidades en el manejo de la conducta infantil, aplicándolas antes, durante y después de la presencia de estas conductas. Así mismo, se puede considerar que en el mes de agosto se evaluó la fase de seguimiento observando la disminución de las conductas disruptivas en la muestra, lo cual se

comprobó con la literatura, resultando a su vez la prevención de conductas adictivas y delictivas en etapas posteriores a la infancia (CENADIC, 2013).

Finalmente los resultados obtenidos por las asistentes educativas empataban con las investigaciones previas, ya que en una se menciona la efectividad de una capacitación a maestros sobre estas mismas técnicas de modificación conductual empleadas durante la investigación, tal como lo describe Rosas (2017), en un programa de entrenamiento en donde se pretendía describir el nivel de competencias profesionales en la crianza positiva a través del entrenamiento conductual a diferentes profesionales incluyendo a maestros, provenientes de diferentes partes de la República Mexicana, que laboraban en centros de atención primaria e instituciones de salud, dicho entrenamiento se basó en los principios básicos del comportamiento como el castigo negativo, los reforzadores positivos y la extinción de la conducta. Los resultados demostraron que hubo un incremento considerable en los conocimientos y habilidades de estos profesionales, así como también, se demostró que cualquier profesional es capaz de participar dentro de un entrenamiento de este tipo concluyéndolo satisfactoriamente, a continuación se dará paso al capítulo final de este documento.

Capítulo 5

Discusión de los Resultados de la Intervención

A continuación se presentan las conclusiones de la intervención, las cuales servirán para dar una interpretación final tomando en cuenta los datos e información adquirida, afirmando así la efectividad, beneficios y limitaciones que se presentaron en el proceso del estudio, continuando así con las recomendaciones, sugerencias y propuestas para futuras investigaciones e intervenciones, para con ello mejorar los métodos de investigación así como enriquecer el modelo en el que está basado, por otro lado, permite conocer el valor de esta intervención con base a los conocimientos existentes del tema que enmarcaron.

5.1. Conclusiones de la Intervención

A continuación se presentan las conclusiones derivadas del proceso y los resultados de la intervención, comenzando con las problemáticas que se presentaban en la institución que sirvieron de base para el estudio, mostrando la efectividad de la misma, así como también las limitaciones presentadas, para posteriormente pasar a los beneficios del estudio y finalmente la última sección del capítulo.

Tras el desarrollo de la intervención se ha podido concluir que la conducta disruptiva de los individuos puede ser un factor de riesgo ante problemas de relevancia social como las conductas adictivas y delictivas en etapas posteriores a la infancia, si estas no son atendidas de manera adecuada por parte de aquellas figuras representativas para el infante (CENADIC, 2013). Una de las principales problemáticas que se percibía en la guardería donde se llevó a cabo la

intervención, fue la interrupción de las diferentes actividades desarrolladas en la institución debido a las conductas disruptivas presentadas por los niños, las cuales propiciaban incidencias como mordidas, golpes, caídas de ellos y en sus compañeros, estas eran reportadas a los padres de familia, causando inconformidad y disgusto con la institución.

En el análisis que fue realizado se logró identificar que una de las causas principales que daban pie a estas problemáticas era el desconocimiento por parte de las asistentes educativas sobre la forma de intervenir ante estas conductas disruptivas, a partir de ahí se sucedió el adaptar un modelo de crianza positiva que ayudara a reducir estas conductas en la guardería, por lo cual se decidió que la capacitación fuera facilitada a todas las asistentes educativas, así como también que los resultados en el número de conductas fuera obtenido de una muestra no representativa probabilística, en este sentido se eligió que no fuera representativa en función de un criterio práctico relacionado a que no se contaba con el tiempo y los recursos para hacer un análisis con una muestra mayor. La intervención dio como resultado una disminución estadísticamente significativa de estas conductas que se atribuye sustancialmente a la capacitación proporcionada, cumpliendo así el objetivo, preguntas e hipótesis del estudio.

En este sentido, el objetivo general de este trabajo fue la adaptación y aplicación de un programa de capacitación dirigido a las asistentes educativas sobre habilidades de manejo conductual infantil de acuerdo al modelo de crianza positiva, que ayudo a disminuir las conductas disruptivas en un grupo de niños con un rango de edad de 2 años 9 meses a 4 años de edad que acudían a la Guardería Futuro Infantil, S.C., de la Ciudad de Matehuala, S.L.P., por lo cual, basándonos en los resultados, dicho objetivo fue cumplido satisfactoriamente siendo avalado a

través de los resultados obtenidos por los distintos instrumentos de evaluación empleados como lo son: el registro de conductas disruptivas, el IPC y el CHAMI.

Estos resultados señalan que las estrategias que se enseñaron en el programa como: la instrucción verbal (sobre el análisis funcional, la interacción social positiva, seguimiento de instrucciones, interacción académica, corrección del comportamiento y la planeación de actividades), el moldeamiento de habilidades (de interacción y seguimiento de instrucciones), los ensayos conductuales (de análisis funcional, de interacción social, académica, enseñanza incidental y seguimiento de instrucciones) y la retroalimentación de todas estas ejecuciones (como el análisis funcional en situaciones reales y de los problemas de conducta en la guardería, procedimientos que se desarrollaron en las diferentes sesiones de la capacitación) influyeron en las asistentes educativas para la adquisición de habilidades en el manejo conductual infantil, basado en prácticas de crianza que se vieron reflejadas en la disminución de conductas disruptivas durante el tiempo de la capacitación así como al mes y medio posterior en los infantes que conformaron la muestra.

Esto da una respuesta favorable a las hipótesis del estudio siendo estas las siguientes:

1. Las asistentes educativas aprenderán los contenidos que integran el programa de capacitación facilitado.
2. El número de conductas disruptivas disminuirá de manera significativa al aplicar el programa de capacitación.
3. Se mantendrán los cambios obtenidos en el número de conductas disruptivas de los niños que conforman la muestra al mes y medio posterior de la capacitación.

De igual manera los resultados concuerdan con las afirmaciones previas respecto a que el entrenamiento conductual origina la adquisición de conductas infantiles apropiadas en los niños, las cuales permanecen a lo largo del tiempo disminuyendo considerablemente las conductas disruptivas, estos resultados concuerdan con lo que afirman Morales y Vázquez (2014), en lo que respecta al uso del elogio, el ignorar la conducta inadecuada, el castigo negativo y el control de estímulos propiciaron la disminución de conductas disruptivas, esto en función de un estudio que tenía por objetivo identificar los componentes de un programa de entrenamiento conductual a padres mexicanos de infantes de edades entre los 2 y 12 años con problemas de conducta, para modificar la conducta parental y la de sus hijos.

Otra de las afirmaciones previas que coinciden con los resultados obtenidos en la investigación es la de Ayala et al. (2001) citado en Rosas (2017), en el cual se evaluó la efectividad de ocho programas de intervención que tenían por finalidad modificar el comportamiento agresivo de niños de entre seis y nueve años, mediante técnicas de modificación conductual como el elogio, el establecimiento de reglas, la promoción de la conducta positiva, la corrección del comportamiento, la interacción social, las cuales al ser medidas en un antes y un después mostraron resultados efectivos para la reducción de la conducta agresiva.

Con respecto al uso del CHAMI y del IPC como instrumentos para conocer las habilidades y conocimientos adquiridos en el manejo de las conductas disruptivas, se puede pensar que el tiempo entre la aplicación pre y post capacitación influyó para que hubiera un sesgo en las respuestas, por lo cual, se considera que este tiempo fue suficiente para que olvidarán sus respuestas. Podemos atribuirle los puntajes obtenidos a la post capacitación y a los conocimientos y habilidades adquiridas, ya que estos contenidos fueron abordados directamente en la

capacitación, estos resultados se asociaron con una disminución estadísticamente significativa en el número de conductas disruptivas, atribuibles en cierta medida a la capacitación, lo cual es evidencia que prueba la validez de la intervención.

Además, dada la naturaleza del curso cabe enfatizar la orientación preventiva de este tipo de conductas y su orientación hacía conductas pro-sociales, y en base a los resultados encontrados podemos enfatizar que este programa puede ser empleado en otros contextos, como por ejemplo: guarderías, preescolares, primarias, escuelas para padres, siempre y cuando se respeten las adaptaciones hechas es posible encontrar resultados similares, sirviendo también como estímulo a la reproducción de este programa.

Sin embargo, durante el desarrollo de la intervención también nos percatamos de ciertas limitaciones que si bien no afectaron de manera sustancial el proceso ni los resultados obtenidos, se presentaron como limitaciones que pudieron haber incrementado el grado de asociación de los resultados con la aplicación del programa, el establecimiento de un mayor índice de validez y relevancia del estudio. Primeramente el no involucrar a los padres de familia en los contenidos del programa, esto fue debido a la carga laboral que tenían lo que imposibilitó integrarlos al programa, tomando relevancia en función de que la disminución de las conductas disruptivas se limitó a la guardería y no al hogar de convivencia del menor, si este hubiera sido el caso se estarían previendo conductas disruptivas que a la larga pueden estar asociadas con conductas delictivas o adictivas.

Con respecto a la muestra conformada por nueve infantes divididos en las tres salas de atención, se considera que este número de participantes fue una limitante ya que no se recurrió a una muestra representativa, no obstante, esto se debió al criterio de inclusión por edad y también

que para las asistentes educativas les resultaba difícil anotar el número de conductas disruptivas que los participantes presentaban diariamente en el registro de conductas disruptivas en más de tres niños, ya que también tenían a su cargo el resto del grupo, por lo tanto la muestra de investigación no se pudo extender a más de tres niños en cada sala de atención, debido a esto la muestra no fue representativa, lo cual impide extrapolar los resultados a la población de niños de la guardería, no obstante se considera que si el programa se aplica a una muestra representativa se encontrarían resultados similares en función de lo encontrado en este estudio.

Otra de las limitantes en relación con el muestreo fue la inasistencia de uno de los participantes durante un mes en la etapa de seguimiento, lo cual como se observa en los resultados no afecta de manera significativa ya que se realizó un análisis de estos resultados con los nueve participantes, así como también con los ocho participantes arrojando resultados estadísticamente significativos.

Otra de las limitantes del estudio fue el grado de asociación entre la capacitación dada y la disminución de las conductas disruptivas, en este sentido, el estudio fue de un alcance descriptivo-correlacional y un diseño cuasi-experimental, entonces, la disminución de las conductas no se atribuye a un carácter causal a la capacitación ya que aun cuando se presentaron evidencias estadísticamente significativas, los resultados se pudieron ver alterados por variables no contempladas como lo fueron, por citar algunas: la ausencia de un grupo control, el tamaño de la muestra y la falta de capacitación de los contenidos del programa con los tutores, así como una falta de control de las variables relacionadas a la familia del infante (p.ej., tipo de familia, niveles de atención por parte de los tutores), pese a ello, los resultados al ser significativos dan pauta a

considerar que si se establecen similares condiciones se pueden encontrar resultados alentadores para el uso del programa en otros contextos.

Habiendo señalado las limitaciones encontradas en el estudio cabe mencionar que los resultados que se hallaron generan una serie de beneficios, que van desde el aspecto primordial como lo son los infantes hasta los profesionales de la psicología. Por un lado los niños al disminuir la manifestación de conductas disruptivas se beneficiaron al desarrollar conductas propositivas orientadas a la convivencia y aprendizaje, también como un factor protector para el desarrollo de conductas negativas o perjudiciales y que a la larga pudieran incidir en la manifestación de conductas adictivas o delictivas (lo cual no es posible determinar por el presente estudio, invitando al interesado en estudiar este tema).

En relación con las asistentes educativas, la capacitación recibida les ayudó a formar un conjunto de habilidades y competencias que les permitieron mejorar sus pautas en la corrección de conductas disruptivas, contribuyendo con esto a un mejor desempeño en sus funciones de trabajo mejorando su rendimiento profesional y en caso de tener familia una mejoría en sus funciones como madre o tutora. Acorde con lo anterior, otro beneficiario es la guardería pues se está contribuyendo al logro de su filosofía y en una mejoría en la calidad de su servicio posicionándola como una institución competitiva en el área de prestadora de este tipo de servicios en la Ciudad de Matehuala.

Por otro lado, la realización del estudio resultó sumamente benéfico ya que por un lado fue un tema de interés personal que permitió el desarrollo y consolidación de habilidades para la capacitación, así como el desarrollo de una investigación como mecanismo para la obtención del

título profesional, además que genera una profunda satisfacción el concebir un documento que posibilita su reproducción o que puede ser empleado como referente para futuros estudios.

En el plano de los fundamentos teóricos y los resultados encontrados que avalan los estudios que indican la efectividad de las técnicas, modelos y teorías en los que se basó el programa, brindando sustento empírico que les permite mantenerse vigentes y con bases para que se sigan empleando, además que este programa da garantías para su aplicación y modificación en función del contexto para que se obtengan resultados favorables, lo puede hacer un profesional de la psicología o un profesional afín a la disciplina siempre y cuando reciba la capacitación pertinente. Finalmente con base a los análisis expuestos por esta sección se pasará a la última sección del capítulo, en dónde se mencionan las recomendaciones para futuras investigaciones o intervenciones.

5.2. Recomendaciones para futuras investigaciones.

A continuación se presentan una serie de recomendaciones que se consideran importantes en la realización de futuras intervenciones o investigaciones, las cuales están establecidas en función de las limitaciones presentadas en el apartado anterior y que servirán de base para obtener resultados válidos y confiables para que puedan ser generalizados en poblaciones similares, para establecer así una mejora continua en investigaciones posteriores.

En relación con las limitaciones que se presentaron en el proceso de la investigación se considera que el número de asistentes a las que se les capacitó (un total de 17) impidió la aplicación del cuestionario de satisfacción al cliente, el cual tenía como objetivo evaluar el desempeño del facilitador durante la capacitación para saber si los temas fueron de interés y de fácil entendimiento

para ellas (CENADIC, 2013), por lo que al capacitar a este número de participantes se redujo el tiempo permitido para llevarlo a cabo, además de que el manual proponía un número de 10 participantes para su entrenamiento, sin embargo, se consideró importante que todas las asistentes adquirieran estas habilidades para el manejo de la conducta infantil aprovechando así la oportunidad y el tiempo que se les brindó para realizar la intervención además del interés de las asistentes educativas en participar.

Por otro parte, las recomendaciones que se proponen para futuras investigaciones basadas en las limitaciones mencionadas en el apartado anterior, consiste en la realización de un taller de escuela para padres que contenga los módulos que se manejan en la capacitación dirigida a las asistentes educativas, con la finalidad de darles a conocer los objetivos que se pretenden alcanzar con dicha intervención, así como el conjugar el trabajo de padres de familia y del personal de la guardería para modificar e incrementar las conductas positivas tanto en el hogar como en la guardería, dando como resultado la mejora continua de la conducta de los niños en diferentes contextos.

Se recomienda generar un grupo control de investigación que pueda mostrar las diferencias significativas entre un grupo que haya sido intervenido con las técnicas apropiadas para la modificación de las conductas disruptivas, y el otro grupo en el cual no se llevó a cabo la intervención de las asistentes educativas. Otra recomendación a tomar en cuenta es el establecer muestras de investigación más amplias que por diversos factores mencionados anteriormente no fue posible realizarlo.

Se recomienda estipular un compromiso con los padres de familia explicándoles la importancia de la investigación, para buscar un mayor control en el factor de las inasistencias de los niños y de esta manera obtener resultados confiables, válidos y que de cierta forma no se vean afectados por dichas inasistencias.

En referencia al valor de la investigación con base a los conocimientos existentes sobre el tema se demostró la efectividad del entrenamiento a las asistentes educativas en un contexto de guardería, reduciendo el número de conductas disruptivas en niños de edad preescolar, la efectividad de este tipo de modelos basados en crianza positiva no solo radica en la capacitación a padres de familia como lo han demostrado las investigaciones expuestas previamente en esta investigación, sino que también el entrenamiento a otras personas que forman parte de la vida cotidiana del niño resultan efectivos, haciendo posible la modificación de la conducta infantil en diferentes contextos. En este mismo sentido otra de las contribuciones que coincide con esta investigación como lo mencionan Fricky & White (2008) citado en Morales y Vázquez (2014), la identificación de las prácticas de crianza asociadas a la reducción del comportamiento infantil permitirán diseñar procedimientos de intervención de bajo costo y alta efectividad, aceptados también socialmente por las instituciones que los adoptarán, y que van dirigidos a los niños denominados como de temperamento difícil buscando en un futuro detener la progresión del comportamiento hacia actos delictivos, de violación de normas y de la propiedad privada en las comunidades.

De esta manera se concluye este apartado que tiene la finalidad de dar a conocer al lector las limitaciones y las áreas para mejorar para futuras investigaciones, así como el valor de las

contribuciones que la investigación ofrece al tema, prosiguiendo así con la conclusión final de este capítulo.

En conclusión de este capítulo cabe mencionar que los modelos de crianza positiva que emplean habilidades de modificación conductual infantil basados en los principios básicos del comportamiento, demuestran su efectividad en el entrenamiento a los cuidadores de los niños en los diferentes contextos en los que estos se desenvuelvan, propiciando así la prevención y la disminución de conductas disruptivas en niños de edad preescolar, promoviendo también las conductas pro-sociales que se mantengan a lo largo del tiempo y que posibiliten la prevención de la aparición de problemas adictivos y delictivos en la adolescencia y adultez, quedando demostrado a través de los resultados estadísticamente significativos obtenidos en los instrumentos de evaluación tanto en la muestra de investigación como también en las asistentes educativas.

Referencias

- Arancibia, V., Herrera, P. y Strasser, K. (2008). *Manual de Psicología Educacional*. Santiago, Chile: Ediciones Universales Católica de Chile.
- Asociación Mexicana Sobre la Adicción (6 de septiembre del 2013). "CRIANZA POSITIVA": [Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=FA_Cqe6HKWI&t=84s.
- Cabrera, M. P. y Ochoa, M.K. (2010). *Estudio del impacto de las conductas disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clases* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2371>.
- Camacho, J. (2006). *Estadística con SPSS para Windows VERSION 12*. México: Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V.
- CENADIC. (2013). *Prevención de las Conductas Adictivas a través de la Atención del Comportamiento Infantil para la Crianza Positiva*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/305434424_Prevenccion_de_las_Conductas_Adictivas_a_traves_de_la_Atencion_del_Comportamiento_Infantil_para_la_Crianza_Positiva.
- Diario Oficial de la Federación. (2012). *Reglamento de la ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil*. (19 de Mayo del 2018). Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5265029&fecha=22/08/2012.
- Fajardo, V. y Hernández, L. (2008). *Tratamiento cognitivo- conductual de la conducta agresiva infantil*. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*. 34(2). [371.-389]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59311115013>.
- Fieldman, R. S. (2007). *Desarrollo psicológico*. Cuarta edición. México: PEARSON Educación.
- Papalia, D. E., Feldman, R.D. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano Duodécima edición*.
- Gaeta, M. L. (2011). *Propensión a conductas Antisociales y Delictivas en Adolescentes Mexicanos*. *Psicología Iberoamericana*. 19(2). [47.-54]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133921440006>.
- García, A. (2015-2016). *CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN LAS AULAS* (Trabajo de fin de grado). Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/3335/Conductas%20disruptivas%20en%20las%20aulas.pdf?sequence=1>
- Gaxiola, J. C., Gaxiola, E. y Frías, M. (2017). *Variables Contextuales e Individuales Relacionadas con la Crianza Positiva Materna*. *Universitas Psychologica*. 16 (2). [1.-12]. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy162.vcir>.

- Gómez, M. y Resurrección, A. (2017). *Estrategias de intervención en conductas disruptivas*. Educao Por Escrito. 8(2). [278.-293]. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito>.
- Gotzens, C., Badia, M., Genovard, C. y Dezcallar, T. (2010). *Estudio comparativo de la gravedad atribuida a las conductas disruptivas en el aula*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 8(1). [33.-58]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121995003>.
- Guzmán, F. N. (2016). *EVALUACION DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN NIÑOS Y NIÑAS DE QUINTO AÑO DE EDUCACION BASICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA, SALITRE PERIODO LECTIVO 2015* (Sistematización de Experiencias Prácticas de investigación). Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/26054/1/Trabajo%20de%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencia%20FINAL.pdf>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2014). *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN*. México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANAEDITORES, S.A. DE C.V.
- Instituto Mexicano del Seguro Social. (2015). *Norma que establece las disposiciones para la operación del servicio en guardería*. Recuperado de http://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/pdf/manualesynormas/3000-001-018_1.pdf.
- Instituto Mexicano del Seguro Social. (2016). *CONTRATO PLURIANUAL DE PRESTACION DEL SERVICIO DE GUARDERIA, EN SU MODALIDAD DE ESQUEMA VECINAL COMUNITARIO ÚNICO*. (25_U_1299_2016). Guardería Futuro Infantil S.C., Matehuala, S.L.P.
- Instituto Mexicano del Seguro Social. (2016). *Manual para la aplicación del Programa educativo en el modelo de guarderías 2016*. Recuperado de <http://siag.imss.gob.mx/instalacionsiag/Guarderias/Normas/normas.htm>.
- Instituto Mexicano del Seguro Social (2016). *Manual para la aplicación de actividades formativo-asistenciales en el modelo de guarderías 2016*. Recuperado de <http://siag.imss.gob.mx/instalacionsiag/Guarderias/Normas/normas.htm>.
- Instituto Mexicano del Seguro Social. (2016). *Procedimiento para la operación del servicio de pedagogía en el modelo de guardería 2016*. Recuperado de http://siag.imss.gob.mx/instalacionsiag/Guarderias/Normas/Portal/PROCEDIMIENTOS_PRESTACION_INDIRECTA/ProcPedagogia-2016.pdf.
- Instituto Mexicano del Seguro Social. (2016). *Procedimiento para la administración de personal en guarderías de prestación indirecta*. Recuperado de http://siag.imss.gob.mx/instalacionsiag/Guarderias/Normas/Portal/PROCEDIMIENTOS_PRESTACION_INDIRECTA/ProcAdmonPersonal-2016.pdf.

- Instituto Mexicano del Seguro Social (15 de julio del 2018). *Servicio de guarderías en el IMSS*. Recuperado de <http://www.imss.gob.mx/servicios/guarderías>.
- Jaramillo, L. (2007). *Concepciones de infancia*. Zona Próxima. (8). [108.-123]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articuloa?id=85300809>.
- Johnson, J., Rasbury, W. y Siegel, L. (1992). *CURSO DE TRATAMIENTO INFANTIL*. México, D.F.: EDITORIAL LIMUSA, S.A. de C.V. GRUPO NORIEGA EDITORES.
- Kendra, C. (2016). *¿Qué es la motivación intrínseca?..* Recuperado de <http://psychology.about.com/od/motivation/f/ontrinsic-motivation.htm>.
- López, S., Fernández, A., Vives, M. y Rodríguez, O. (2012). *Prácticas de crianza y problemas de conducta en niños de educación infantil dentro de un marco intercultural*. Anales de psicología. 28(1). [55.-65]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16723161007>.
- Martin, G. y Pear, J. (2008). *Modificación de conducta: que es y cómo aplicarla*. Madrid (España): PEARSON EDUCACION, S.A.
- Morales, S. y Vázquez, F. (2014). *Prácticas de Crianza Asociadas a la Reducción de los Problemas de Conducta Infantil: Una Aportación a la Salud Pública*. Acta de investigación psicológica. 4(3). [1700.-1715]. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v4n3a12.pdf>.
- Morales, S., Martínez, M., Nieto, J. y Lira, J. (2017). *CRianza POSITIVA Y NEGATIVA ASOCIADA A LOS PROBLEMAS SEVEROS DE CONDUCTA INFANTIL*. Salud y drogas. 17(2). [137.-149]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83952052013>.
- Nardi, A. (2014). *Un caso de desobediencia infantil en el contexto de los nuevos modelos familiares*. Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes. 1(2). [161.-175]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477147184008>.
- Navarrete, L.P. (2011). *ESTILOS DE CRIANZA Y CALIDAD DE VIDA EN PADRES DE PREADOLESCENTES QUE PRESENTAN CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN EL AULA (TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN FAMILIAMENCIÓN EN INTERVENCIÓN FAMILIAR)*. Recuperado de <https://docplayer.es/12980977-Estilos-de-crianza-y-calidda-de-vida-en-padres-de-preadolescentes-que-presentan-conductas-disruptivas-en-el-aula.html>.
- Nelsen, J. (2006). *Crianza Positiva*. Nueva Alianza.
- Núñez, M. I. (2011). *DISEÑOS DE INVESTIGACION EN PSICOLOGIA*. Manuscrito inédito. Departamento de Metodología de las Ciencias del Comportamiento Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Oberest, U. (2010). *El Trastorno del NiÑO CONSENTiDO*. España: MILENIO.

- Pastor, R. Nashiki, R. M. y Pérez, M. A. (2010). *El desarrollo y aprendizaje infantil y su observación*. Recuperado de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Desarrollo_y_aprendizaje_infantil_y_su_observacion_Pastor_Nashiki_y_Perez.pdf.
- Ramírez, S. y Justicia, F. (2006). *El maltrato entre escolares y otras conductas problema para la convivencia*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 4(9). [265.-289]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293122821007>.
- Raya, A. Herreruzo, J. y Pino, M. (2008). *El estilo de crianza y su relación con la hiperactividad*. *Psicothema*. 2(4). [691.- 696]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72720428>.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22. Ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=orientaci%C3%B3n>.
- Rizo, A. B. (2014). *Intervención cognitivo-conductual en un caso de trastorno negativista desafiante en una adolescente*. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*. 1(1). [89.-100]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477147183010>.
- Rodd, J. (1996). *UNDERSTANDING YOUNG CHILDREN'S BEHAVIOR: A GUIDE FOR EARLY CHILDHOOD*. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?id=rAvkTPBO4tMC&pg=PA15&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false.
- Rosas, M. (2017). *“Adquisición de habilidades de crianza positiva en profesionales de la salud”* (Maestra en Psicología). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2017/diciembre/0769108/Index.html>.
- Solomon, E. D., Solomon, T., S y Ray, M. (2007). *“Me importas”*. Recuperado de <http://www.icarenow.com/pdf/2ndgradespan.pdf>.
- Tatar, F. Y. (2008). *Sin golpes, ni gritos: formación para la crianza positiva*. *Perspectiva Salud y Enfermedad*. 14(1). [58.-68]. Recuperado de http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/revista_perspectiva/documentos/Sin_golpes_ni_gritos_Formacion_para_la_crianza_positiva.pdf.
- Tovar, L. I., Pastor, R., Lemus, L., Ocón, C. y Pérez, M. A. (2011). *El desarrollo de Niños y Niñas Menores de Tres Años*. Recuperado de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Desarrollo_de_ninos_y_ninas_menores_de_3_anos_Tovar_Pastor_Lemus_Ocon_y_Perez.pdf.
- Valencia, M. del R. y Andrade, P. (2005). *Validez del Youth Self Report para problemas de conducta en niños mexicanos*. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 5(3). [499.-520]. Recuperadode<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33705306>.
- Villanueva, L. Vega, L. O. y Poncelis, M. F. (2011). *Creciendo Juntos: Estrategias para promover la autorregulación en niños preescolares*. Recuperado de

http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Creciendo_juntos_Estrategias_de_autorregulacion_en_ninos_de_preescolar._Villanueva_Vega_y_Poncelis.pdf.

Walker, J., Shea, T. (1999). *Manejo Conductual*. México, D.F: Editorial El Manual Moderno.

Anexos

ANEXO A: Carta de consentimiento informado para el Representante Legal de la Institución.

Carta de Consentimiento Informado para el Representante Legal de la Institución

Documento elaborado por: Lic. En Psic. Héctor Francisco Estrada Galicia

Adaptado por: Aidé Abigail González Hernández

A 23 de Abril del 2018
Matehuala, San Luis potosí, México.

Estimado:
Representante Legal

Por medio de este documento le deseo expresar la intensión de que se me permita llevar a cabo la presente investigación en esta Institución que tiene usted a su cargo, la cual se titula: “Disminución de conductas disruptivas en niños mediante la modificación de un programa de crianza positiva”, y que tiene por objetivo general la disminución de conductas disruptivas en niños mediante la modificación de un programa de crianza positiva. Dicha investigación es un requisito para obtener el grado de Licenciado en Psicología por parte de la Universidad de Matehuala. Y la cual será asesorada por el Lic. En Psic. Héctor Francisco Estrada Galicia.

Acorde con el objetivo general de la investigación, los objetivos específicos son los siguientes:

1. Identificar si hay una diferencia estadísticamente significativa en cuanto a los conocimientos aprendidos por el grupo de asistentes educativas en un antes y después de la capacitación.
2. Identificar si existe una diferencia estadísticamente significativas en el número de conductas disruptivas del grupo de niños que conformo la muestra de estudio y que fueron atendidos por las asistentes del curso en un antes y un después de la capacitación.
3. Identificar si se mantienen los cambios en el número de conductas disruptivas de la muestra de niños que conformo la investigación al primer mes posterior a la capacitación de las asistentes educativas.

En base a lo anterior la investigadora considera que esta investigación beneficiará a su institución de la siguiente manera:

- Capacitar a las asistentes educativas sobre habilidades de manejo de conducta infantil que resulte en la disminución de problemas de conducta en los niños.
- Aumentar las conductas pro-sociales en los niños.
- Disminuir incidencias causadas por conductas disruptivas.

Con el fin de que se le permita a la investigadora poder llevar a cabo la investigación se solicita a su persona autorice:

- Realizar la presente investigación en las instalaciones de la institución en el tiempo comprendido del 2 de mayo del 2018 al 31 de Agosto del 2018 de lunes a viernes en un horario de 6:30am a 6:00pm, para registrar el número de conductas disruptivas. El 2 de junio del 2018 al 7 de julio del 2018, los días sábados con una duración de tres horas en un total de 6 sesiones con la finalidad de capacitar a las asistentes educativas.
- La presentación de los resultados encontrados en la investigación, puesto que los resultados son parte de las funciones del Departamento de Pedagogía de la Institución.
- Los participantes que van a conformar la investigación, que para sus efectos son:
9 niños con una edad comprendida de los 2 años 9 meses a los 4 años de edad y 17 Asistentes Educativas que laboran en la Institución.
- Las instalaciones para poder llevar a cabo la investigación, las cuales son: salas de atención, usos múltiples y patio de la Institución.
- Poner el nombre de la institución en el documento e informe de investigación, dicho dato tiene la finalidad de contextualizar la investigación, por ello usted deberá seleccionar la opción “Si” o “No” de la siguiente frase:

Autorizo que se plasme el nombre de la institución que represento en el documento e informe de la investigación: Si – No.

Nota: en caso de que usted no autorice plasmar el nombre de la institución, la investigadora emplearán un término general para hablar de la institución, esto con el fin de contextualizar la investigación p.ej., (una guardería ubicada en el municipio de Matehuala) o en su defecto mencionar el término más idóneo según su criterio para poder referirse a la institución sin que ello afecte la identidad de la misma: _____.

- Facilitar información entorno a las características de la institución (las cuales vendrán en el documento e informe de la investigación), a la cual usted deberá seleccionar la opción “Si” o “No” de las siguientes frases:
 - Ubicación de la institución.
 - Horarios de atención.
 - Organigrama de la institución.
 - Misión, visión, valores, objetivos, metas o similares.
 - Historia de la institución.
 - Procedimientos normados.
 - Número de personas que laboran en la institución.
 - Número de niños que acuden a la institución.
 - Edades de los niños que acuden a la guardería.
 - Funciones de las asistentes educativas.
 - Actividades de los niños que acuden a la guardería.
 - Acceso a estadísticas del registro de conductas disruptivas y de los resultados obtenidos sobre las habilidades aprendidas por las asistentes educativas.

Por lo anterior en caso de que usted autorice el permiso para poder llevar a cabo la investigación, los pasos para llevarla en la institución que tiene a su cargo serán los siguientes:

1. Reunión con el representante de la institución, esto con la finalidad de obtener el permiso para realizar la investigación.
2. Reunión con las asistentes educativas con el fin de presentarles el programa de capacitación y la intervención con los niños.
3. El registro de las conductas disruptivas de la muestra de investigación.
4. Aplicación de las pruebas tales como el “Inventario de prácticas de crianza” y el “cuestionario de habilidades de manejo infantil” con la finalidad de evaluar las conductas de las maestras con respecto a la disciplina y a la promoción del afecto de los niños en la guardería.
5. Realización de la fase de evaluación inicial a los participantes de la investigación, esta evaluación tendrá la finalidad de servir como punto de comparación de los resultados encontrados por el programa.

6. Aplicación del programa de investigación, el cual se componen de 6 sesiones.
7. Evaluación al final del programa.
8. Seguimiento del número de conductas disruptivas presentadas en los niños, en los meses de mayo, junio, julio y agosto del 2018.
9. Presentación de los resultados encontrados de acuerdo con la fase de seguimiento a los:
 - a. Asistentes Educativas.
 - b. Representante legal de la institución

En base a lo anterior y como se mencionó en los pasos de la investigación la investigadora se compromete que a raíz de la investigación realizada en la institución que tiene usted a su cargo, dar un reporte de los resultados obtenidos, considerando los siguientes puntos:

1. Que los resultados obtenidos respetaran la confidencialidad e integridad de los participantes; niños y asistentes educativas.
2. Recomendaciones o propuestas de guías de intervención a luz de la información encontrada.

En función de lo anterior la investigadora agradece su atención prestada esperando una respuesta de aceptación a la investigación que se pretende realizar en la institución que tiene usted a su cargo, así mismo en caso de que usted requiera cualquier otra información para dar pie al comienzo de la investigación la investigadora estará dispuesta a brindársela.

Sin más por el momento la investigadora le desea un buen día.

Atentamente

Nombre de los investigadores

Nombre: Aide Abigail González Hernández _____

Asesor de la investigación: Lic. En Psic. Héctor Francisco Estrada Galicia _____

Firma de Enterado: _____

ANEXO B: Formato del Registro de Conductas Disruptivas

NOMBRE DEL NIÑO/A: _____

CONDUCTA DISRUPTIVA	LUNES (Fecha)	MARTES (Fecha)	MIERCOLES (Fecha)	JUEVES (Fecha)	VIERNES (Fecha)
No obedece indicaciones					
Golpea a sus compañeros					
No permanece sentado					
Escupe a sus compañeros y maestras					
Arroja objetos a sus compañeros y maestras.					
Se tira en el piso cuando no se le da lo que pide.					
No respeta turnos.					
No comparte el material con sus compañeros.					
Les grita a sus maestras cuando se le llama la atención.					
Le quita el material a sus compañeros.					
Se rehúsa a realizar las actividades educativas.					

NOMBRE Y FIRMA DE LA ASISTENTE EDUCATIVA

En el ejemplo podrá ver que hay seis cuadros y una línea después de la frase “jugar con el niño”. Si marca el cuadro más grande, esto indica que usted siempre juega con el niño. Si marca la línea, significa que usted nunca juega con el niño. El resto de los cuadros indican diferentes grados de frecuencia, utilice éstos para encontrar la frecuencia con la que lleva a cabo determinada conducta con el niño.

DE ANTEMANO ¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Para llevarme bien con el niño(a) yo...

1. Le doy algo

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

2. Lo (a) escucho

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

3. Platíco con él/ella

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

4. Lo (a) ayudo

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

5. Lo (a) comprendo

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

6. Me intereso en sus actividades

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

Cuando el niño(a) no hace lo que le digo, yo...

13. Le explico

Siempre Nunca

14. Lo (a) regaño

Siempre Nunca

15. Le repito lo que tiene que hacer

Siempre Nunca

16. Le hablo más fuerte

Siempre Nunca

17. Le grito

Siempre Nunca

18. Le llamo la atención

Siempre Nunca

19. Me desespero

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

20. Lo (a) obligo hacer lo que le pedí

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

Cuando el niño(a) me obedece, yo...

21. Lo (a) premio

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

22. Le doy las gracias

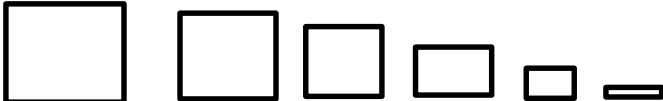
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca

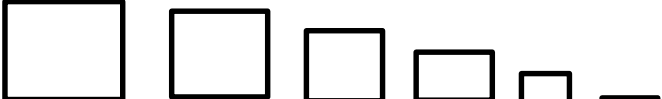
23. Lo (a) felicito


<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca


24. Me da gusto

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siempre					Nunca


25. Lo (a) halago 
Siempre Nunca


26. Le compro algo 
Siempre Nunca


27. Le aplaudo 
Siempre Nunca

28. Lo (a) consiento 
Siempre Nunca

Para establecerle reglas al niño(a) yo...

29. Le explico lo que tiene que hacer 
Siempre Nunca

30. Le digo lo que pasará si desobedece las reglas 
Siempre Nunca

31. Le pongo el ejemplo 
Siempre Nunca

32. Le digo que las reglas se tienen que cumplir
Siempre Nunca

33. Lo (a) regaño
Siempre Nunca

34. Llego a acuerdos con él /ella
Siempre Nunca

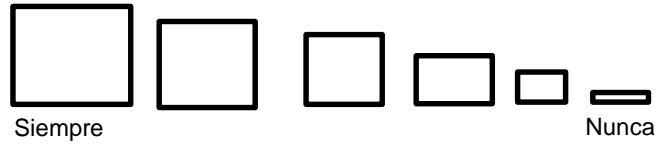
35. Le enseño cómo hacerlas
Siempre Nunca

36. Establezco mi autoridad
Siempre Nunca

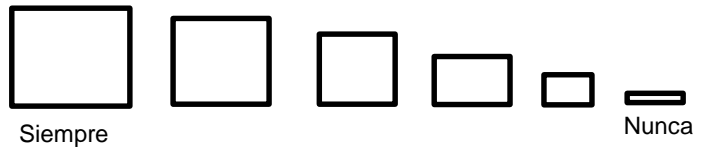
37. Le pongo un horario
Siempre Nunca

38. Le grito
Siempre Nunca

39. Lo (a) premio



40. Le pongo límites



ANEXO D: Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil.

CUESTIONARIO DE HABILIDADES DE MANEJO INFANTIL (CHAMI)

Nombre: _____ Edad: _____
 Ocupación: _____ Escolaridad: _____
 Estado civil: _____ Fecha de aplicación: _____

Instrucciones:

Las siguientes preguntas se refieren a situaciones que pudieron o no ocurrir la sala de atención. Trate de contestarlas con el mayor detalle posible explicando qué es lo que normalmente haría en esos momentos. Lo que nos interesa entender es lo que es usual para ustedes. Si tiene dudas, pregunte al aplicador.

1. El niño está jugando con los tabiques y es hora de dormir. Usted le ordena guardar los tabiques e irse a dormir. Él comienza a llorar y a pedirle que le permita jugar otro rato. Usted, ¿qué es lo que haría?

2. El niño está jugando con los tabiques y es hora de dormir. Usted le ordena guardar los tabiques e irse adormir. Él comienza a llorar y a pedirle que le permita jugar otro rato, y después de repetirle la orden, obedece haciendo berrinche. Usted, ¿Qué es lo que haría?

3. El niño está escuchando su cuento favorito y usted le pide que vaya por el material de la actividad a la mesa; en ese momento el niño comienza a quejarse diciendo: “¿por qué siempre yo?, al rato o ¿por qué no vas tú?”. Usted, ¿qué es lo que haría?

4. Terminando la actividad educativa, el niño le muestra un trabajo bien elaborado, diciendo “mira me salió muy bonito”. Usted, ¿qué haría?

5. El niño va llegando de la casa y usted le ordena que se vaya al baño a lavarse las manos. El niño va al baño inmediatamente y obedece. Usted, ¿qué haría?

6. ¿Qué pasa si usted le da una primera instrucción al niño y no la obedece?

7. ¿Qué puede hacer usted para llevarse mejor con el niño?

8. ¿Qué pueden hacer usted para mejorar la interacción con el niño a la hora de realizar la actividad educativa?

9. ¿A qué se refiere el instigamiento?

10. Usted desea solucionar un problema importante con el niño: "Su lugar de trabajo siempre está desordenado". ¿Qué haría para solucionarlo?

11. Usted desea establecer las reglas del buen comportamiento del niño que se deben cumplir cuando van al patio. ¿Cuáles serán esas reglas?
