



UNILA
Universidad Latina

UNIVERSIDAD LATINA S.C.

3344-25

**“CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN
PREESCOLAR: UN PROGRAMA
CONDUCTUAL BASADO EN
ECONOMIA DE FICHAS”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A :

ANA IRINA GOMEZ SAUCEDO

ASESOR:

DR. OMAR MORENO ALMAZÁN

CD. DE MÉXICO JUNIO 2021.



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.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar quiero agradecerle sinodal el Dr. Omar Moreno Almazán por todo su apoyo y comprensión para realizar mi tesis y mi revisora Mtra. Liliana Chimal Ornelas por su colaboración para poder realizar este trabajo.

Así como también agradezco a la Dra.Susan H.Spence por permitirme ocupar su prueba en mi tesis.

Agradezco a dos personas que estuvieron en cada momento a mi lado y que sin su ayuda no estaría consiguiendo este objetivo a ti Lic. Citlali Muñoz Campos por todas tus palabras que me sirvieron a lo largo de mi proceso para no rendirme y darme alientos cuando más lo necesitaba y a mi gran amigo Lic. Baldomero Victoria Monroy aunque ya no estas con nosotros tú me apoyaste muchas veces en mi tesis no me quedan más palabras que agradecerles por su gran apoyo que Dios los bendiga.

Gracias a mis amigas por estar ahí conmigo a cada momento .Siembra una buena y sincera amistad y el tiempo te permitirán agradecer la cosecha.

Gracias a la vida por este triunfo, gracias a las personas que me apoyaron y creyeron en la realización de esta tesis.

Un agradecimiento especial a mi Hermano, eres una parte importante en mi vida y sé que siempre contaremos el uno con el otro, gracias por todo tu apoyo sabes que te quiero mucho.

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado a mis padres que sin todo su apoyo, comprensión y amor no estaría logrando uno de mis grandes objetivos y sueños en la vida. Gracias a cada uno por sus palabras y todo el esfuerzos que hicieron por apoyarme en cada momento de mi vida, son el mejor regalo que Dios me puedo a ver dado y que sin ustedes no estaría aquí.

Ustedes son mis dos grandes modelos en la vida los cuales quiero tenerlos por siempre a mi lado y que se sientan orgullosos de mí.

A mi novio que siempre me apoyo incondicionalmente, escuchándome y comprendiéndome en todo este proceso, eres el amor de mi vida y por siempre estaremos juntos. Eres lo más maravilloso que me ha pasado en la vida y gracias por todo amor, seguiremos cumpliendo objetivos juntos amor.

Los Amo

RESUMEN	6
1.- PSICOLOGÍA DE LA CONDUCTA DISRUPTIVA	7
1.1 GENERALIDADES ACERCA DEL CONOCIMIENTO DE LA CONDUCTA ...	7
1.2 CONDICIONAMIENTO CLÁSICO.....	11
1.3 CONDICIONAMIENTO OPERANTE	15
1.4 PROGRAMAS DE REFORZAMIENTO.....	20
1.5 DEFINICIÓN DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS	24
1.6 TIPOS DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS.....	27
2.- IMPLICACIONES DE LA ACCION PSICOLOGICA EN NIÑOS	31
2.1 DESARROLLO PSICOLÓGICO INFANTIL.....	31
2.2 TÉCNICAS DE CONTROL CONDUCTUAL INFANTIL.....	36
2.3 ECONOMÍA DE FICHAS	41
2.4.- DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN LA CIUDAD DE MÉXICO.	46
2.5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	53
2.6. JUSTIFICACION	53
2.7. OBJETIVO	53
3. PROPUESTA METODOLÓGICA	53
3.1 OBJETIVO GENERAL	53
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	54
3.3 TIPO Y DISEÑO DE INTERVENCION	55
3.4 POBLACION DESTINO	55
3.5 CONFORMACION DE GRUPOS	55
3.6 ESCENARIOS	56
3.7 INSTRUMENTOS	56
3.8 VARIABLES	58
3.9 CONSIDERACIONES ETICAS Y DE CONSENTIMIENTO EN LOS PARTICIPANTES	59

4. ANALISIS DE RESULTADOS DEL TAMIZAJE	61
4.1 RESULTADOS DEL INSTRUMENTO DE ANSIEDAD DE SPENCE	62
4.2 RESULTADOS DEL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS	64
4.3 ANÁLISIS DEL TAMAÑO DEL EFECTO DE LA INTERVENCIÓN OBSERVADO EN EL TAMIZAJE.....	80
DISCUSION	82
CONCLUSIONES	85
BIBLIOGRÁFICA.....	87
ANEXO 1	96
ANEXO 2	105
ANEXO 3	106
ANEXO 4.....	107
ANEXO 5.....	108

RESUMEN

El trabajo se presenta como una propuesta metodológica para modificar conductas disruptivas que generan niveles de ansiedad en niños de preescolar que acuden a Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) con la técnica de economía de fichas. Algunos Autores como Castro, Sepúlveda (2012) definen como una conducta disruptiva a todas las actitudes negligentes mantenidas por una persona respecto a las normas que afecten en el entorno social y en su desarrollo individual. En este sentido, se realizó un trabajo a modo de tamizaje, en el cual se pudo observar que en el CENDI de Coyoacán que los niños a la edad de preescolar generan conductas disruptivas y niveles de ansiedad altos y que esto les perjudica en su desempeño académico y social. Por tal motivo se hizo una propuesta metodológica con el objetivo de disminuir las conductas disruptivas y que generan niveles de ansiedad en los niños la técnica que se propone implementar es la de economía de fichas, adicionando como un indicador una evaluación de la ansiedad por medio del Cuestionario de Ansiedad de Spence, el cual se aplicaría con el fin de conocer los efectos de la intervención.

Se puede concluir que si existe la posibilidad de que, tras la aplicación de esta propuesta, se cuente con un recurso de atención a la disminución de conductas disruptiva, y como un auxiliar en la regulación de los índices de ansiedad; todo tras la aplicación de un primer sondeo de la presente. Estas actividades nos permiten comprobar la importancia de la labor psicológica para los procesos de atención relevantes de distintos sectores sociales.

1.- PSICOLOGÍA DE LA CONDUCTA DISRUPTIVA

1.1 GENERALIDADES ACERCA DEL CONOCIMIENTO DE LA CONDUCTA

La intención de este trabajo es abordar la problemática de la conducta disruptiva y para fines del presente estudio, se utilizó exclusivamente la Teoría Conductual, misma que da cabida al sustento conceptual de este trabajo.

Para Balasch (2007); el significado de conducta es la acción de un individuo u organismo que ejecuta ante un estímulo indeterminado; como por ejemplo: apretar una palanca, hablar o pensar. Dichas conductas se retomaran en el marco teórico del conductismo.

Para Kazdin (2000) y Labrador (2008); la clasificación de las conductas son dos:

Conductas innatas: son las actividades que el organismo puede realizar sin un aprendizaje o experiencia previa (movimientos reflejos e involuntarios).

Las conductas adquiridas o aprendidas: son las formas de conducta que el organismo adquiere y desarrolla por la relación que establece con su medio.

Es por lo anterior que las dos conductas pueden transformarse mediante las técnicas de modificación de conducta.

Las conductas también se pueden clasificar según se presenten: 1.-Como respuesta o reacción a un estímulo externo y 2.- De forma espontánea.

Así se define una respuesta específica, como el reflejo de un órgano que se presenta frente a un estímulo indeterminado. Los reflejos innatos pueden ser modificados, es decir, condicionados por estímulos externos.

Es por lo anterior, la importancia de conocer la definición de estímulo, respuesta y aprendizaje para entender el proceso de modificación de conducta:

Jaramillo (2009) nos brinda algunas definiciones precisas, a saber: Estimulo: aquel objeto, persona o situación que altera o pueda alterar el comportamiento.

Respuesta: forma de conducta específica que se presenta como consecuencia de la acción de un estímulo sobre el organismo, sinónimo de conducta o comportamiento.

Aprendizaje: es la disposición que adquiere un organismo a emitir nuevas conductas o mantenerlas; proceso que lleva un cambio relativamente permanente en la potencialidad de la conducta y que sucede como resultado de la práctica o experiencia, es decir, que no todo cambio de conductas se debe al aprendizaje y no todo aprendizaje lleva a un cambio de conducta.

Por su parte Hernández (2011); hace mención a Thorndike en cual señala que: “los seres humanos aprendemos o adquirimos nuevas asociaciones mediante un proceso denominado ensayo y error, esto significa que las asociaciones que son recompensadas se fortalecen, mientras que aquellas que son ignoradas o no reforzadas se debilitan y desaparecen. Esta propuesta se denomina ley del efecto”.

A partir de los conceptos antes señalados, es posible entender algunas aportaciones como la de Thorndike en donde desarrolla un interés particular en la conducta voluntaria o instrumental de los animales. A su vez, Thorndike encontró que el factor más importante para el desarrollo de una nueva respuesta era la consecuencia de esa respuesta; la respuesta se fortalece o debilita de acuerdo con la ley de efecto (Tortosa y Civera, 2006).

Los primeros experimentos de Thorndike fueron construir laberintos donde los animales experimentales; como pollos, tenían que encontrar la salida que conducía a otro laberinto donde había comida, agua y otros animales. Al inicio los animales corrían por el laberinto mostrando síntomas muy fuertes de tensión, pero después de una gran cantidad de ensayos sin éxito los animales aprendieron a encontrar la salida. A partir de ese momento cada vez que se mostraba el laberinto a los animales estos encontraban la salida más rápido. Los resultados que se obtuvieron fue que los animales aprendieron a escapar (Tortosa y Civera, 2006).

En otro de los experimentos de Thorndike; buscaba una explicación de las asociaciones del aprendizaje y la identificación de la inteligencia con la experiencia; consistía sencillamente en poner un gato hambriento dentro de una caja, dejando la comida en el exterior, se esperaba que el felino escapara por una acción sencilla: como tirar un lazo o presionar una palanca (Tortosa y Civera, 2006).

Por el método ensayo y error, después de varias pruebas, se comprobó que ya tardaba menos en conseguir la comida; finalmente tan pronto se colocaba al gato en la caja, retiraba la barra y obtenía la recompensa. La caja jugaba un papel clave, se utilizaron varios instrumentos con los cuales se observaba al gato en diferentes situaciones o en la misma (Tortosa y Civera, 2006).

Tortosa y Civera (2006) hacen mención de que Thorndike concluye 3 puntos:

- 1.-El aprendizaje es incremental y automático generado por un estímulo.
- 2.-No está mediado por el pensamiento; los mismos principios del aprendizaje se aplican a todos los animales.
- 3.-Los animales no asocian imágenes, recuerdo o ideas sino que establecen y fortalecen conexiones nerviosas puntuales, es decir impulsos para actuar.

Lo anterior nos lleva al pensamiento que el conductismo estudia solamente hechos y comportamientos que puedan ser observados y clasificados para posibles modificaciones.

Uno de los representantes en Estados Unidos a John B. Watson quien influyo definitivamente en el objeto y metodología de los filósofos rusos ; para Watson la psicología debía ser una disciplina totalmente objetiva dedicada a la predicción y control de la conducta sus principales principios del conductismo (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012).

El objeto de estudio de la psicología es la conducta manifiesta; concretamente de las respuestas (R) generadas por los estímulos ambientales (E) con lo que recibió el apelativo de E-R.

El conductismo supone una ruptura con las corrientes psicológicas tradicionales que no describen la conducta en términos de conductas directamente observables.

La conducta se explica en términos de condicionamiento clásico pavloviano de los reflejos estímulo respuesta del sistema nervioso.

El conductismo tal como es formulado por Watson se va ir enriqueciendo por las aportaciones de diversos autores que contribuyeron a desarrollar unos principios de explicación de la conducta (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012).

Por su parte Skinner partiendo de los estudios de Thorndike (citado en Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012) estableció los principios básicos del condicionamiento operante y las variables que contribuyen a la conducta operante, las aportaciones conceptuales de Skinner le llevaron al desarrollo de una metodología de estudio de la conducta así como el análisis experimental de la conducta, centrado en el estudio de las relaciones entre el comportamiento y los estímulos ambientales. La influencia de los planteamientos skinnerianos sobre el aprendizaje y su conceptualización de las relaciones estímulo-respuesta-consecuencia mediante el análisis experimental de la conducta. La corriente skinneriana, es el conductismo por antonomasia (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012).

Bijou (1976,1993) elaboró la teoría del desarrollo basada en las ideas de Skinner, la cual planteaba que la edad no es una variable relevante para un análisis funcional de la conducta infantil, con lo cual nos demuestra que la edad no tiene nada que ver con los cambios que se producen con el menor si no que es a través del aprendizaje. Este concepto se da a través del análisis conductual, que sugiere los cambios progresivos en las interacciones entre la conducta y el ambiente. Considera que la secuencia puede generar variaciones, debido a experiencias efectivas para conducir un organismo a un resultado específico (Dembo y Guevara, 2001).

Para fines de este escrito se hablara acerca del condicionamiento operante teniendo en cuenta que existe dos tipos de condicionamiento.

1.2 CONDICIONAMIENTO CLÁSICO

El Condicionamiento clásico se basa en ciertas experiencias sin previo aprendizajes.

Martin y Pear (2007) mencionan “Que el principio del condicionamiento clásico se basa en ciertos estímulos que favorecen automáticamente ciertas respuestas, independientemente de cualquier otra experiencia de aprendizaje. Las relaciones automáticas de estímulo respuesta se denominan reflejos incondicionados, por lo anterior dichos estímulos son porque la respuesta sin condicionamiento previo, es decir, innatos se denomina estímulo “g” incondicionado el cual genera una respuesta sin aprendizaje o condicionamiento previo y respuesta incondicionada.”

Al iniciarse el siglo XX, Pavlov estaba realizando una serie de experimentos con la salivación de los perros; con el objetivo de estudiar las respuestas de la salivación, llevo a cabo un corte quirúrgico en la boca de los perros; para medir la saliva que producían. Después de inmovilizar al perro, le daba un trozo de carne y observaba su salivación: esto llevo a Pavlov a darse cuenta de algunas repeticiones, los caninos empezaban a salivar antes de ver u oler la comida. El dedicó parte de sus últimos años a realizar un estudio sistemático sobre los procesos de aprendizaje que había descubierto (Kadzin, 2000).

Domjan (2010) indica que los primeros estudios de Pavlov se desarrollaron de esta manera:

1.- Comenzó con la observación al perro, salivaba en respuesta a un estímulo determinado, por ejemplo el sonido de una campana; en principio el perro no encontraba el sonido de la campana como algo apetitoso y por lo tanto no producía salivación.

2.- Pavlov, tocaba la campana e inmediatamente enseñaba la comida, el perro empezaba a salivar; este proceso lo realizó varias veces y observó que el can salivaba siempre.

3.-Por último, Pavlov tocaba la campana, pero sin ofrecer comida; a pesar de eso el perro seguía produciendo saliva, lo que antes no pasaba. Así que se produjo un cambio de conducta como resultado de la experiencia; desde la perspectiva conductista se había producido un aprendizaje.

Se analizaran los 3 pasos de Pavlov en detalle:

1.- Se considera estímulo neutro (EN) a una acción ante el cual el organismo no responde, que sería la campana ya que no provoca nada en el perro.

2.-Se vuelve a presentar el estímulo neutro; antes de presentar el otro impulso que si provoque una respuesta a dicho estímulo, se le conoce como estímulo incondicionado (EI), ya que el organismo reacciona sin haberlo aprendido; para el perro la comida era el estímulo incondicionado, lo cual respondía con una respuesta incondicionada de salivación.

3.-Tras emparejar el estímulo incondicionado con el estímulo neutro, empieza a provocar una respuesta, eso indica que deja de ser neutro y se convierte en estímulo condicionado (EC); el organismo ha aprendido a emitir una respuesta condicionada (RC).

Es por lo anterior que el condicionamiento clásico lo observamos en diferentes especies humanos, desde bebés recién nacidos hasta ratas de laboratorio (Lipsitt y Kaye, 1964 citado en Craig y Baucum, 2009).

El procedimiento de condicionamiento clásico se utiliza para describir las respuestas involuntarias, especialmente respuestas asociadas con la fisiología y las emocionales, es decir reflejos. Para la mayoría de las personas, la oscuridad es un estímulo condicionado para irse a dormir (Lipsitt y Kaye, 1964 citado en Craig y Baucum, 2009).

El condicionamiento clásico es un modelo con el cual se puede explicar algunos de los miedos o fobias que desarrollan las personas, el ejemplo más conocido es el miedo condicionado de Albert (Kadzin, 2000).

Albert era un niño de 11 años de edad que condicionaron a una reacción de miedo. Él jugaba con una rata blanca sin ninguna reacción adversa, pero Watson y Rayner observaron que un ruido fuerte (estímulo incondicionado) producía una reacción de temor y sobresalto (respuesta incondicionada) en él (Kadzin, 2000).

Dichos autores realizaron una investigación con Albert, el pequeño se encontraba tranquilo que apenas lloraba o mostraba reacciones de miedo. Un día se le mostró una rata blanca al momento en que Albert la quería, sonó un ruido muy fuerte detrás de él, generando que Albert saltara evidentemente por el ruido; sin embargo volvió a querer tocarla pero volvió a escuchar el sonido. Tras cinco asociaciones más, entre la rata (EC) y el ruido (EI), Albert se convirtió en un auténtico fóbico a las ratas; cada vez que veía una rata él empezaba a llorar y se salía corriendo para alejarse de ella (Kadzin, 2000).

Watson y Rayner informaron de que Albert respondía de manera similar ante los conejos, los perros, los abrigos de piel, aunque ninguno de estos estímulos se asoció con un ruido desagradable; Watson y Rayner nunca eliminaron su condicionamiento a Albert (Kadzin, 2000).

Pavlov no fue el único teórico del aprendizaje que ha expuesto ideas conductistas; hay tres teóricos, Watson, Guthrie, y Hull, que desarrollaron su trabajo a partir de la aportación de Ivan Pavlov.

Por su parte Watson, introdujo el término conductismo y fue uno de los defensores de esta perspectiva; este autor destacaba la necesidad de centrarse en las conductas observables y no en los fenómenos no observables tales como el pensamiento. Él estaba muy influenciado por el trabajo de Pavlov, adoptó como unidad básica de aprendizaje el hábito condicionado de manera clásica y lo extendió a todo el aprendizaje humano (Kadzin, 2000).

Propuso dos leyes que describen como se desarrollan los hábitos:

- La primera ley es la de la frecuencia: la cual habla acerca de la importancia de la repetición; se asocia un estímulo y una respuesta.

- La segunda ley es la de aproximación temporal: la cual indica la importancia del momento; la respuesta que mas reciente ha ocurrido después de que se produzca un estímulo determinado, es la que con mayor probabilidad se asociará al estímulo (Kadzin, 2000).

La influencia de Watson género que la psicología fuera como una ciencia objetiva y precisa y su insistencia de que el entorno desempeña un papel importante en la conducta humana, compone una tradición conductista en la investigación psicológica.

Guthrie generó la teoría de la contigüidad: la cual tenía la misma perspectiva que Watson, lo cual considera que las conexiones entre estímulos y respuestas son la base del aprendizaje (Kadzin, 2000).

El principio del aprendizaje era un estímulo al que sigue una respuesta determinada, entonces la respuesta será la misma la próxima vez que se encuentre con el mismo estímulo, de manera que se van formando hábitos (Kadzin, 2000).

Lo cual determina que el aprendizaje es la contigüidad según afirmaba Guthrie. La noción que Guthrie, es que el aprendizaje es un ensayo estableciendo una conexión entre estímulo y la respuesta tras una única asociación (Arancibia, Herrera y Stasser, 2008).

Pero el error de este teórico fue que elaboró sus ideas de manera empírica y al momento de realizar su investigación creo dudas sobre la idea que el aprendizaje sea algo tan simple (Arancibia, Herrera y Stasser, 2008).

Hull al igual que sus predecesores sostuvo la idea que los hábitos aprendidos E-R (estímulo –respuesta), son la base de la conducta; al igual que las recompensas, según él, son importantes en el proceso de aprendizaje. También propuso que había que tomar en cuenta la influencia de otros factores característicos de cada organismo y de cada ocasión; a los cuales llamo variables intermedias que sirven para poder predecir la probabilidad de ocurrencia y la fortaleza de una respuesta. Con esto Hull dio un gran impulso a la teoría del aprendizaje del tipo E-O-R.

(Estímulo- organismo- respuesta). Así mismo, el sostiene que una de las variables intermedias que influye sobre la probabilidad de respuesta es la fuerza del hábito; la cual habla sobre la fuerza entre el estímulo determinado y una respuesta, refiriéndose a cuanto más a menudo se haya recompensado el estímulo determinado, mayor será la fuerza del hábito y mayor la probabilidad que se genere la conducta (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012).

También afirmo que otra variable intermedia esencial para que ocurra la respuesta es el impulso del organismo, lo cual es un estado interno de activación que motiva la conducta, así como que otro estímulo que se genera es el denominado impulso adquirido el cual no sirven a ningún objetivo biológico sino que se desarrolla a lo largo del tiempo cada vez que un estímulo inicialmente neutro se asocia con un estímulo reductor de impulsos (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012).

A su vez Hull propuso variables intermedias tales como la fuerza de hábito, el impulso y la intensidad del estímulo, refiriéndose esta última a la fuerza que se le da al estímulo (Tortosa y Civera, 2006).

Domjan (2010) un estímulo intenso produce una respuesta más fuerte que un estímulo débil; y los incentivos funcionan conjuntamente para aumentar la probabilidad de la fuerza de una respuesta determinada. Asimismo diversos factores como los inhibidores y la fatiga, reducen la probabilidad y la fuerza de la respuesta.

Como se puede observar es importante destacar el condicionamiento clásico debido a que establece el aprendizaje a través de la asociación de estímulos significativos biológicamente.

1.3CONDICIONAMIENTO OPERANTE

Del condicionamiento operante podemos decir que, es el proceso con que se fortalece un comportamiento seguido de un resultado favorable, con lo cual aumenta la probabilidad de que ese comportamiento vuelva a ocurrir. Dicho condicionamiento sostiene que se aprende aquello que es reforzado; la postura se

basa en la idea de que el comportamiento está determinado por el ambiente y que son las condiciones externas (historia de vida); las que explican la conducta del ser humano (Arancibia, Herrera y Stasser, 2008).

Los principios conductuales reconocidos por el condicionamiento operante es la planteada por Skinner; a inicios de la década de los 30's, publicó una serie de trabajos con resultados de estudios realizados en el laboratorio, con animales en los se identificaron los diversos componentes del condicionamiento operante.

Tortosa y Civera (2006) nos hablan sobre uno de los trabajos más conocidos de Skinner; fue la famosa caja de condicionamiento operante, la que se diseñó con la finalidad de estudiar la conducta de los animales. En esta caja un animal aprende, mediante un programa de refuerzo previamente designado, ejecutar una respuesta motora sencilla y fácil de registrar; como picotear en un círculo o presionar una palanca con lo que tiene el acceso al reforzador programado.

Las respuestas emitidas se registraban automáticamente en una gráfica; mostrando el número de respuestas en el eje de ordenadas y en el eje de las abscisas, el tiempo de respuesta. También se marca la línea generada por los reforzadores. Esto permitió poder tener una gran cantidad de datos sobre el proceso de adquisición y mantenimiento de la conducta (Tortosa y Civera, 2006).

Sin lugar a duda esto ha tenido gran repercusión en el campo de la psicología experimental y se ha utilizado en la actualidad para realizar experimentos.

En la caja de Skinner se pueden utilizar ratas o palomas; contiene uno o dos dispositivos y el animal puede manipular sus respuestas. Uno o más dispensadores de estímulos sensoriales como por ejemplo, luces o sonidos. Uno o más lugares en donde los animales pueden obtener los estímulos reforzadores como comida o agua. Las manipulaciones del animal, sobre el dispositivo pueden ser detectadas y registradas (Tortosa y Civera, 2006).

El dispositivo que manipula el animal permite trazar automáticamente el patrón entre el estado de los dispensadores de estímulos y la entrega de estímulos reforzadores; esto permite también registrar incluso, los estímulos indeseables, así

como también utilizar cualquier tipo de estímulo discriminante (Tortosa y Civera, 2006).

Schunk, (2012) cita a Skinner diciendo que: “considera a la conducta como una variable dependiente de sus consecuencias, lo que es el refuerzo; a diferencia del condicionamiento clásico en que la conducta depende de los estímulos que la anteceden. A su vez presenta un modelo de contingencia en tres términos en el que determina; un estímulo discriminativo (influencia ambiental) que permite la aparición de una respuesta que es seguida de un estímulo que refuerza (consecuencia), la probabilidad de que la respuesta se produzca en el futuro; en este caso el castigo disminuye la probabilidad. El comportamiento puede ser modificado cambiando o controlando tanto los antecedentes como las consecuencias de la conducta.”

Tanto como el condicionamiento clásico como el operante utilizan los componentes básicos los estímulos y respuestas para explicar el aprendizaje, pero en el condicionamiento clásico la atención se centra en el estímulo que causa la respuesta; en el condicionamiento operante la atención se centra en la consecuencia que sigue de la respuesta determinada y en el efecto que esta tiene sobre la probabilidad de emisión (Kadzin, 2000).

Las consecuencias de las que hablamos en el párrafo anterior son las de las consecuencias positivas o recompensas, las cuales fortalecen la posibilidad de los operantes y las consecuencias negativas o aversivas que son aquellas que debilitan la probabilidad de las respuestas similares en un futuro.

Skinner estableció los principios básicos del condicionamiento operante:

1.-La presentación de un reforzador positivo es un estímulo (evento, conducta u objeto) cuya presencia contingente a una conducta da lugar a un aumento o mantenimiento de esta, es un proceso que fortalece la conducta, ejemplo; comer un dulce después de hacer la tarea (Kadzin, 2000).

Existen dos categorías de reforzadores primarios y secundarios; los reforzadores primarios son aquellos que no requieren experiencias de aprendizaje para

funcionar como reforzadores consolidan su valor sin un entrenamiento previo puede ser; la comida y el agua, estos reforzadores no se pueden ocupar todo el tiempo. Los reforzadores secundarios o condicionados son aquellos que adquieren su capacidad reforzante mediante la asociación con otros reforzadores primarios o la asociación con la retirada de estímulos adversos que comprenden elogios, dinero, calificaciones, etc.; estos no son reforzantes de manera automática. Los eventos que tuvieron un valor neutral pueden adquirir una propiedad de reforzante (Kadzin, 2000).

Cuando se iguala un reforzador condicionado con muchos otros reforzadores, se le llama reforzador condicionado generalizado este reforzador se asocia con los diferentes reforzadores primarios y secundarios este es muy efectivo para modificar conducta unos ejemplos de reforzadores condicionados generalizados son la atención, aprobación y el afecto de otros. La atención de alguien se puede dar por contacto físico, elogios, sonrisas, afectos, recompensas como comida, y otros eventos (Hernández, 2011).

2.-El reforzador negativo o estímulo aversivo consiste en retirar y reducir un estímulo adverso así mismo termina de prevenir la pérdida de un reforzador positivo, es el cual produce un aumento en la probabilidad de la futura ocurrencia de una conducta, ejemplo; el alivio de dolor de cabeza se quita con una aspirina, eso tiende a reforzar que el dolor se quita a través de una pastilla (Kadzin, 2000).

Existen dos clases de reforzadores negativos: escape y evitación.

El escape consiste en retirar o reducir un estímulo aversivo o terminar la pérdida de un reforzador positivo con el objetivo de incrementar o mantenerla. La evitación consiste en presentar un estímulo aversivo o retirar un reforzador positivo a la no emisión de una conducta, esto aumenta o se mantiene debido a que previene o pospone contingentemente la aparición del estímulo aversivo o la pérdida (Bados y García, 2011).

3.-El castigo negativo; es el que representa una consecuencia negativa después de una conducta y que da como resultado una disminución de la conducta,

ejemplo: al tocar una estufa caliente se quema un niño, posteriormente no volverá a tocarla por haberse quemado.

El castigo se diferencia del reforzador positivo y negativo en que el evento no es agradable al organismo; su propósito es disminuir o eliminar conductas a través de mecanismos aversivos.

4.-Este punto representa una segunda forma de castigo positivo; que sucede después de un acontecimiento positivo que está disponible previamente, se elimina después de la emisión de cierta conducta, puede ser un gesto, una expresión o una acción.

Tanto los reforzadores positivos como negativos, siempre fortalecen las conductas; los dos tipos de castigos disminuyen la probabilidad de emisión futura de las conductas.

5.- La extinción; se refiere al debilitamiento o eliminación de la conducta como resultado de la ausencia de las consecuencias positivas y negativas (Hernández, 2011).

En la interacción social existe la combinación de reforzadores positivos y negativos que nos pueden ayudar a fomentar conductas sociales (Patterson, Reid y Dishion, 1992 citado en Kadzin, 2000).

Existe otro tipo de técnicas para establecer nuevas conductas que son el moldeamiento, el encadenamiento y el desvanecimiento, las cuales las primeras ayudan en la enseñanza de nuevas conductas y la última pone a las conductas bajo el control de estímulos (Bados y García, 2011).

El moldeamiento o aproximaciones sucesivas se refieren al reforzamiento diferencial de cambios graduales de una conducta; es el establecimiento de una conducta final mediante el reforzamiento diferencial de conductas cada vez más similares o próximas a ellas (Bados y García, 2011).

El encadenamiento se refiere al establecimiento de conductas en un determinado orden o secuencia; es la secuenciación de segmentos conductuales más simples

en una sola conducta compleja, cada conducta se encadena excepto la última ya que produce el estímulo discriminativo (Bados y García, 2011).

El desvanecimiento implica la supresión gradual de estímulos discriminativos tales como instrucciones, etc. De modo que la conducta pase a estar controlada por estímulos discriminativos más pertinentes presentes en el ambiente natural. La ayuda que se retira puede ser desvanecida gradualmente disminuyendo su intensidad o extensión o demorando el ofrecimiento de ayuda cada vez un poco más (Bados y García, 2011).

1.4 PROGRAMAS DE REFORZAMIENTO

Unos de los pioneros de los programas de reforzamiento fue Skinner, quien dice que la conducta de un organismo cae bajo el control de ciertos estímulos debido a sus consecuencias, los programas establecían la relación en que se podía generar dicho control (Antonio, 2006).

Los programas son útiles para fortalecer que se hagan más frecuentes o más duraderas las conductas emitidas por los sujetos existentes en el comportamiento de las personas, a la hora de la aplicación de los programas es necesario tener en cuenta; una serie de consideraciones: como la conducta, los tipos de reforzadores, el programa y ciertos aspectos contextuales (Labrador, 2008).

Martin y Pear (2007) hacen una descripción clara de los programas de reforzamiento los cuales se pueden entender de la siguiente manera:

Un refuerzo intermitente hace referencia al mantenimiento de un comportamiento mediante un esfuerzo ocasional en lugar de hacerlo varias veces. Tenemos que describir el programa de refuerzo; es una regla que especifica la incidencia de un comportamiento concreto.

Un programa de refuerzo continuo; refuerza cada respuesta, una operante que alcanza su tasa máxima es mantenida en toda su fuerza si solo se le continúa reforzando. Las operaciones obtenidas por este tipo de reforzamiento se extinguen rápidamente cuando se descontinúa el reforzamiento.

Programas de Razón:

Un programa de razón sostiene que el reforzamiento solo *depende* del número de respuestas realizadas; es el conteo del número de respuestas emitidas y la entrega del reforzador cada vez que se cumple.

Un programa de Razón Fija (RF) el número de respuestas requeridas para el reforzamiento. Este programa lo encontramos en la vida cotidiana en cualquier sitio siempre que se pida una cantidad de respuestas para obtener alguna ganancia.

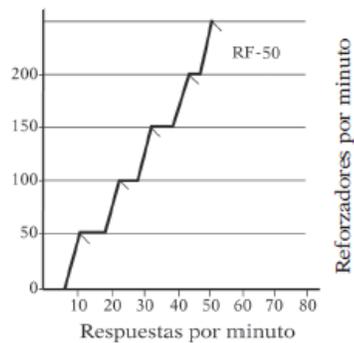


Fig. 1 Programa de Razón Fija.

Tomado de <https://psikipedia.com/libro/aprendizaje/3044-programas-de-reforzamiento>.

Un programa de refuerzo de Razón Variable (RV) es el número de respuestas requeridas para el reforzamiento debe ser variable.

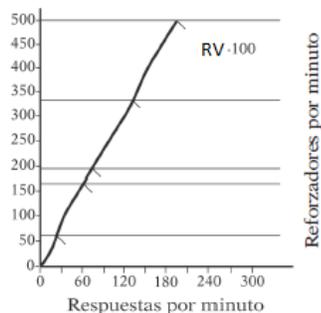
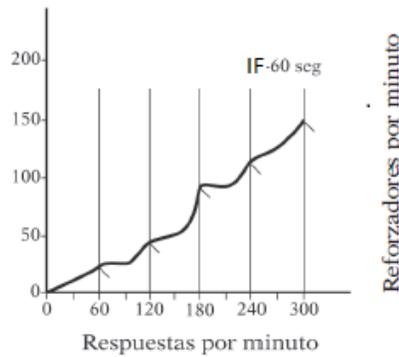


Fig.2 Programa de Refuerzo Variable.

Tomado de <https://psikipedia.com/libro/aprendizaje/3044-programas-de-reforzamiento>.

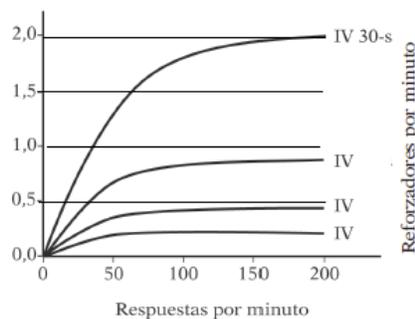
Programas de intervalo simple:

Un programa de Intervalo Fijo (IF) se refuerza la primera respuesta que se produce después de que haya dejado pasar un tiempo fijo tras la última aparición del refuerzo con lo que se inicia de nuevo el intervalo.



Tomado de <https://psikipedia.com/libro/aprendizaje/3044-programas-de-reforzamiento>.

Un programa de refuerzo de Intervalo Variable (IV) es donde la duración de los intervalos entre refuerzos cambia de forma impredecible, estos generan una tasa de respuesta relativamente estable.



Tomado de <https://psikipedia.com/libro/aprendizaje/3044-programas-de-reforzamiento>.

Un margen limitado a un programa de intervalo tiene un efecto muy evidente sobre el comportamiento; el margen limitado es un plazo finito que aparece una vez que el refuerzo está disponible y dentro del cual ha de producirse la respuesta para ser reforzada.

En los programas de reforzamiento es importante mencionar que también se tiene que hacer la descripción conductual, en tanto; Sundel y Stone (1981, citado Naranjo 2016) sugieren que durante la realización de la descripción conductual de un individuo se debe describir la topografía o forma de respuesta. Entre las características a ser analizadas, se encuentra la fuerza de la respuesta; dentro de esta se detallan características como la frecuencia de la respuesta e intervalos específicos del tiempo, la latencia entre un estímulo y otro, la ocurrencia de la respuesta y por último la intensidad y la duración.

A su vez también existen diferentes tipos de conductas como la refiere Astudillo y Quezada (2015) describen cinco tipos de conducta:

- 1.-Conducta natural: es cuando la persona realiza sus actividades de manera común sin que exista la estimulación.
- 2.-Conducta fomentada: es cuando existe el estímulo que motiva la respuesta del individuo.
- 3.-Conducta agresiva: es una conducta verbal o no verbal que busca lograr sus objetivos sin respetar al otro individuo.
- 4.-Conducta pasiva: es un comportamiento sumiso, en que la persona no dirige su propia vida y en algunas cosas no puede hacer nada al respecto.
- 5.-Conducta asertiva: son respuestas adecuadas ante una situación, el sujeto tiene la habilidad de tratar con los demás, de esta manera expresa sus necesidades y hace valer sus derechos.

Con lo mencionado anteriormente, se podría decir que la conducta se refiere a la modalidad que tiene cada persona para comportarse en diferentes ámbitos de su vida, dichos comportamientos van a depender de las acciones del individuo frente

a determinados estímulos que la provocan, el contexto en que se dio y las condiciones particulares de la persona. Así como la influencia de la familia, amigos y de la sociedad también ocupa un lugar trascendental en el comportamiento de todo individuo, con lo se concluye que una conducta no es universal entre distintos sujetos al poseer diferentes conocimientos y experiencias; lo que también puede generar conductas disruptivas las cuales afectan el entorno (Astudillo y Quezada, 2015).

1.5 DEFINICIÓN DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Castro (2007 pág. 397) define a la conducta disruptiva como “una conducta en la que existe una violación del derecho de los demás o de las normas y reglas sociales apropiadas a la edad”.

Sepúlveda (2012) la define como “aquellas actitudes negligentes mantenidas por una persona respecto a las normas que dictamine el centro, la misma que influye negativamente en el trabajo del profesorado y en el desarrollo normal del individuo”.

La conducta se convierte en un sinónimo de comportamiento o respuesta. Cada vez con mayor frecuencia se observa en diversos estudiantes signos claros de alteraciones emocionales provocados por experiencias de la vida cotidiana (Moreno, 2015).

“La conducta disruptiva en el aula es una situación en la que un grupo de alumnos impiden con sus comportamientos el desarrollo normal de la clase, obligando al profesor a emplear cada vez más tiempo en control, la disciplina y el orden por lo tanto interfieren en el aprendizaje, los alumnos pueden tener comportamientos que pueden acabar en conductas disruptivas y a su vez emerge la agresividad esto debido a que no se encuentren cómodos en clase, que no se adapten a sus compañeros o en la forma de trabajar del docente e incluso pueden venir desencadenados por problemas exteriores o problemas que tenga que ver con su hogar”(Moreno, 2015).

“Las conductas tienen tres principios básicos; causa, motivación y finalidad; es decir todos los comportamientos son el resultado de una situación determinada, motivada por algún estímulo e incluso reforzada y con un objetivo específico.”(Gavilánez, 2010).

Así mismo Bleger 1983 (citado en Gavilánez, 2010) considera cinco proposiciones: “la funcionalidad, conflicto, ambivalencia, el contexto y la conducta” y también asevera “todo organismo busca un estado de integración”.

Sepúlveda (2012) menciona que entre las conductas disruptivas que se dan con mayor frecuencia encontramos la agresividad, falta de compañerismo, las conductas moralmente inadecuadas, dificultades de adaptación a la situación escolar, etc. Las conductas disruptivas son el problema de convivencia más frecuente en las aulas ya que la interrupción es un comportamiento por medio del que el alumno busca terminar el proceso de enseñanza al ir en contra de la tarea educativa y en ocasiones afecta al grupo. En momentos la interrupción aparece relacionada al fracaso escolar debido a la inadaptación del menor.

Las conductas disruptivas pueden generar una ansiedad y un gran temor ante las evaluaciones, con lo cual el niño puede tener un problema de aprendizaje que se traduciría en desarrollar varias formas de indisciplina (Nerin, Pérez y Pérez, 2014).

Según Fajardo (2015) existen factores de riesgo por los cuales se generan conductas disruptivas, se menciona que uno de los factores con más relevancia es el estilo de crianza de los padres ya que la desestructuración familiar, la mala comunicación o separación de los padres, es un factor importante para el niño. El ambiente como la influencia del medio que lo rodea, los medios de comunicación el acceso al internet sin supervisor, también puede generar que el menor tenga conductas disruptivas ya que está imitando lo que lo rodea.

Dentro de los factores de riesgo la escuela puede ser uno de ellos; ya que el clima escolar es crucial en el proceso del cambio, existen factores de tipo organizativo que favorecen el ambiente de agresividad, como también una escasa atención del profesorado, desorganización de espacios, horarios, así como malas relaciones

entre el profesorado. A estos comportamientos se considera un boicot permanente que cualquier niño dentro del aula puede generar y a esto se le denomina conductas disruptivas (Torrego y Moreno, 2003).

Rodríguez (2001) sostiene que: “violación de las normas establecidas dentro del salón por ejemplo tirar cosas por la clase, desordenar la clase, generar ruidos en clase, alterar el desarrollo de las tareas como negarse a participar en las actividades, comentarios negativos al no traer el material, etc., oponerse a la autoridad del profesorado, no obedecer las órdenes, amenazar a los profesores y la agresión a los compañeros. Estos comportamientos manifestados de forma persistente, además de distorsionar el flujo de normas de la tarea que se desarrollan en el aula pueden afectar en la enseñanza y así generar un bajo rendimiento escolar”.

Sepúlveda (2012) enmarca cinco factores que aumentan el riesgo de conductas disruptivas:

- Características intrínsecas de la enseñanza formal: en las que se encuentran aspectos como las relaciones estrechas entre personas en distintos estadios evolutivos.
- Cambios de la sociedad actual: las que analizan aspectos como la sobreprotección y disminución del respeto a la autoridad.
- Variables internas del aula: se encuentran factores organizativos y del currículo.
- Conductas del docente: son las conductas inapropiadas del maestro que van en contra del reglamento.
- Características del alumnado: son las más destacadas, como la baja motivación por el estudio, así como el déficit cognitivo y los trastornos del comportamiento.

Por lo consiguiente, Sepúlveda (2012) concluye la intervención de las conductas disruptivas, están encaminadas a la disminución, modificación o eliminación de dichas conductas que impiden un desempeño adecuado dentro de lo familiar, escolar y social. También sostiene que se debe tomar en cuenta el entorno en el

que vive el niño, ya que muchas veces los factores psicológicos, familiares y socioculturales desencadenan dicha conducta.

1.6 TIPOS DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Las conductas disruptivas a las que se refieren las teorías del conductismo se pueden agrupar en cinco categorías:

1.- Motrices: no estar sentado en la silla, saltar, desplazar la silla, balancearse, salir y entrar cuando quiere del salón, aventar la puerta.

2.-Ruidosas: Golpear los asientos con los pies y con las manos, dar patadas, hacer ruidos con objetos, etc.

3.-Verbales: Dialogar mientras el profesor da clases, insultar, decir frases soeces, burlarse de los compañeros, amenazar, llamar la atención del profesor, gritar, silbar, llorar, toser, etc.

4.-Agresividad: Pegar, empujar, pellizcar, golpear, arrebatarse objetos, lanzar objetos, desafiar al maestro.

5.- De orientación en la clase: Volver la cabeza y/o el cuerpo hacia otro compañero mostrar objetos, observar a otros durante un largo tiempo (Sepúlveda, 2012).

Por otra parte, Giusti 2005 (citado en Astudillo y Quezada 2015) mencionan cuatro tipos de conductas disruptivas:

1.-Conductas de la personalidad: es el conjunto de cualidades psicofísicas que se diferencian a una persona de otra las cuales son:

- a) Caprichoso: es la idea que la persona forma sin razón fuera de reglas ordinarias y comunes.
- b) Tímidos: tendencia a sentirse incómodos, torpes o sin confianza en sí mismo en presencia de otros.
- c) Egocéntricos: cuando la persona piensa que sus ideas son más importantes que la de los demás.

- d) Hiperactivos: una acción física elevada, persistente y sostenida; los menores hiperactivos reaccionan excesivamente ante los estímulos de su entorno.
- e) Extrovertidos: la persona es con carácter abierto, no tiene recelo para relacionar con su entorno.
- f) Introversos: presenta un carácter reservado, no se relaciona con el medio.
- g) Envidiosos: son aquellos individuos que tienen tristeza, ira al compararse con los demás y ver que no tienen lo mismo.

2.- Conductas antisociales: son los comportamientos como la falta de respeto al profesor, eso lleva a que se dé un clima muy hostil en el aula. Cuando el profesor llama la atención por una acción negativa, el niño responde con el fin de crear una discusión o mentir, el niño niega lo que es cierto ya sea a sus compañeros o al profesor, el niño no habla con la verdad.

3.- Conductas agresivas: son las que se producen cuando una persona ataca con hostilidad física o verbalmente a otra persona; tales como:

Los apodos; que son el nombre que se le da a un niño tomando en cuenta sus defectos físicos o acciones.

La agresión verbal; es un acto hostil contra uno mismo o con los demás, destinados hacerles daño o provocar temor.

La venganza es la satisfacción que el menor tiene cuando alguien le hace dañado.

Las intimidaciones son aquellas que causan miedo al niño o niña que es víctima.

4.- Conductas indisciplinarias: son las que se dan cuando el comportamiento del niño no va acorde con las normas establecidas en el aula. Interrumpir las explicaciones que el profesor en clase, etc.

Las conductas disruptivas que con frecuencia presentan los estudiantes influyen en su correcto aprendizaje y desarrollo (Sepúlveda ,2012).

La conductas disruptivas y niveles educativos: la disruptiva e indisciplina es uno de los problemas que más preocupa al profesorado, el estudio de las causas que

provocan estos comportamientos indisciplinarias pueden hacerse desde dos aspectos; el primero sería por la causa en las características o circunstancias individuales del alumno y el segundo a través de un análisis complejo de las relaciones y actitudes de los integrantes de la comunidad (Mc Guire y Chicoine, 2010).

Las conductas disruptivas y rendimiento escolar que por lo general; los niños presentan son las dificultades en el rendimiento escolar o en su conducta; poseen leves alteraciones o retrasos en una o varias áreas del desarrollo, ya sea cognitiva, biológica o emocional; cabe mencionar que un estudiante con bajo rendimiento escolar es un estudiante de riesgo esto significa que puede aumentar la probabilidad de demostrar alteraciones en su conducta y así generar conductas disruptiva (Mc Guire y Chicoine, 2010).

También se puede manifestar la presión que sienten los alumnos en la escuela por obtener un buen rendimiento escolar, esto les puede provocar en alguno de ellos ansiedad. Estudios realizados por García, Martínez e Inglés (2012) se demostró que la ansiedad puede ser un factor negativo para el alumno, en el estudio realizado para analizar la relación entre ansiedad escolar y el rendimiento académico entre niños de 12 a 18 años en algunos alumnos se presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad ante el fracaso y castigo escolar así mismo como la agresión, ansiedad conductual y ansiedad fisiológica estos alumnos son los que tienen un nivel alto académico y que sienten más presión por parte de los padres y de los maestros, los alumnos que tienen un bajo rendimiento escolar solo presentaron niveles altos de ansiedad ante la evaluación social. Con esto se determina que se tiene que hacer programas o desarrollar actividades preventivas para intervenir en el bajo rendimiento escolar.

Por lo que se puede decir que existe una conexión entre las conductas disruptivas y la ansiedad; los niveles de ansiedad pueden reducir la eficiencia del aprendizaje ya que disminuye la atención, concentración y la retención. Los niños ansiosos tienen dificultad para poner atención, se distrae con facilidad y genera conductas disruptivas (García, Martínez e Inglés, 2012).

Se puede afirmar según Newcomer (1993) que la ansiedad depende del concepto que el alumno tiene de las peticiones que se le manifiestan en relación a la capacidad de comprensión y de control que encuentra en sí mismo; si la ansiedad es intensa, el estudiante muestra excesiva sensibilidad y temores, incluyendo temor a la escuela, vergüenza, timidez. Los alumnos intensamente ansiosos padecen una extraordinaria tendencia a preocuparse excesivamente por su competencia cognoscitiva, exteriorizando intranquilidad, alteraciones conductuales.

Por otro lado Gladys (2002) nos dice que existe una relación entre la conducta disruptiva y entorno sociocultural; el entorno familiar es uno de los elementos más importantes del ámbito sociocultural, el primer ambiente donde se desarrolla el niño, por consecuencia es la razón que las interacciones negativas entre padres e hijos desencadené una conducta inadecuada dentro y fuera del hogar así mismo en el nivel escolar también puede actuar como un reforzador de la mala conducta imitando u observando lo modelos inadecuados.

También encontramos que cuando se analiza, las conductas disruptivas dentro del aula el equipo docente debe de ponerse de acuerdo y debe de analizar los comportamientos disruptivos, tomando en cuenta la frecuencia e intensidad en que se produce la conducta y así ver que estrategias se van a utilizar para el proceso enseñanza–aprendizaje (Gladys, 2002).

Se sabe que los comportamientos del niños son inadecuados por tipos de conductas, las primeras llamadas internas que se refieren a la ansiedad como fuente de sentimientos de soledad, temor, inferioridad, culpa, rechazo, abandono y desconfianza y la otra las conductas externas que se refiere directamente a las conductas que afectan en el medio que los rodea, las cuales se conocen como conductas disruptivas; según lo descrito por Achenbach y Rescorla, en 2011(citado en Cova, Bustos, Rincón, Saldivia, Inostroza y Grandon 2016).

Papalia, Wendkos, y Dustin, 2009 hacen referencia a lo señalado por Calvo (2002), quien menciona que la causa de estos problemas radica en factores extrínsecos a lo escolar y no dependen para su solución, de su propia capacidad

de respuesta. Así el 44% es atribuido a causas personales del alumno (problemas de personalidad , conductas antisociales , conductas internas y externas, etc.); el 32% a causas familiares (separación de los padres, trabajó de ambos cónyuges, incumplimiento de castigos y promesas); en el 10% entiende que las causas se sitúan en la esfera social (publicidad, televisión, radio, etc.); el 5 % en la administración educativa (falta de medidas preventivas, normatividad inadecuada para regular los conflictos) y el 9% las causas escolares (aplicación defectuosa de normas , actitud inadecuada de los profesores). Es posible que todas estas causas estén contribuyendo en distinta medida a la disminución de la convivencia, al bajo rendimiento escolar y probablemente sea necesario intervenir sobre ellas, al mismo tiempo que profundizar en el análisis; en qué medida contribuyen cada causa a la apuración del problema.

2.- IMPLICACIONES DE LA ACCION PSICOLOGICA EN NIÑOS

2.1 DESARROLLO PSICOLÓGICO INFANTIL

Como podemos apreciar las conductas disruptivas tienen y sostienen que manejar la información de la psicología del desarrollo del niño resulta fundamental para poder realizar un buen proceso, ya que tales elementos entregan las pautas acerca del curso del desarrollo normal en la mayoría de ellos ; desde el ámbito del desarrollo físico, cognitivo, y de lenguaje así como también emocional y social, favoreciendo así la evaluación integral del niño que permita la detección e intervención temprana y oportuna de cualquier alteración (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

La contribución de diversos psicólogos nos ayuda para hablar de los niveles de desarrollo del niño:

Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson en 1950 nos habla de que la resolución de las diferentes etapas da a la adquisición de una serie de competencias que ayuda a resolver las metas que se presentan durante la siguiente etapa vital, de esta manera se produce el crecimiento psicológico, el conflicto principal durante el período que va desde los 6 años hasta los 12 años

como: Laboriosidad vs Inferioridad ; implica el dominio de la experiencia social, en esta etapa comienza su instrucción preescolar y escolar está ansioso por hacer cosas junto con otros, de compartir tareas si el niño no consigue superar esta etapa afecta negativamente a su función general (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

Teoría del aprendizaje social, el psicólogo Albert Bandura en 1977 desarrollo muchos de los principios de la teoría del aprendizaje social, cuando el conocimiento humano es llevado a la práctica, las concepciones sobre las que se apoyan las tecnologías sociales tienen implicaciones incluso mayores, las que influyen al señalar el tipo de potencialidades humanas que deben desarrollarse y las que no, trata de proporcionar una identificación lo más completa y una metodología, lo más posible de los factores internos como externos que puedan intervenir en el proceso humano del aprendizaje. Así mismo habla de reciprocidad triádica los comportamientos dependen de los ambientes y de las condiciones personales, los propios comportamientos y de los contextos ambientales, los cuales se ven afectados por los otros factores, los que pueden ser ambientales, personales y de comportamiento que varían en la función del individuo y de la situación, cuando las condiciones ambientales son muy restrictivas y demandantes pueden generar una determinada conducta (Riviére, 1992).

Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget (1896-1980) fue uno de los primeros teóricos del constructivismo en psicología, se pensaba que los niños eran organismos pasivos plasmados y modelados por el ambiente, Piaget enseñó que se comportan como pequeños científicos que tratan de interpretar el mundo, manejan su propia lógica y formas de conocer, siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno. La investigación se centró en la forma que adquieren el conocimiento al ir desarrollándose, no le interesaba tanto lo que conoce el niño sino como piensa en los problemas y en las soluciones; dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas: Sensorio motora, etapa pre operacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales (Meece, 2000).

Teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1896-1934) se centró en los procesos sociales y culturales que guían el desarrollo cognitivo de los niños, la teoría sociocultural al igual que la teoría de Piaget destaca la participación activa de los niños con su ambiente; toda función aparece dos veces: primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica), con lo cual puede aplicarse igualmente la atención voluntaria a la memoria lógica y a la formación de conceptos, concibiendo el crecimiento cognitivo como un proceso conjunto, los niños aprenden por medio de la interacción social (Martínez, 1999).

La perspectiva evolutiva /socio biológica planteada por E.O.Wilson se centra en las bases evolutivas y biológicas de la conducta. Influida por la teoría de la evolución de Darwin se alienta de hallazgos de antropología, ecología, genética, etología y psicología evolutiva para explicar el valor adaptativo o de supervivencia de una conducta para el individuo o la especie. El enfoque no se podría considerar de manera forzosa, como una perspectiva teórica aislada debido a que retoma y predice hallazgos de la teoría del aprendizaje social, de la teoría cognitiva del desarrollo y del contextualismo (Papalia , Wendkos y Duskin, 2009).

Desarrollo del niño en la edad entre 5 y 6 años:

Desarrollo físico.

Los niños entre 5 y 6 años crecen con más lentitud que los años determinantes, adquieren una apariencia atlética y delgada. Aumenta la madurez del cerebro y del sistema nervioso, se fortalece el sistema respiratorio y circulatorio aumentando su resistencia física. Maduran las regiones corticales conectadas con el lenguaje.

En la edad de preescolar es fundamental para la formación de hábitos por lo tanto, se recomienda favorecer el consumo de alimentos saludables, que se genere una conducta de la buena alimentación y no algo impuesto

De los patrones de sueño podemos decir que, habitualmente duermen menos horas que antes y requieren un descanso a media mañana o a media tarde sin que necesariamente duerman; suelen generarse problemas para que se vayan a dormir temprano porque desearían quedarse despiertos más tiempo, explorando el

mundo que los rodea. La mayoría de los niños en esta edad presentan pesadillas, terrores nocturnos, sonambulismo, enuresis nocturna y el hablar dormidos, todas estas perturbaciones se deberían ir superando hacia los 6 años, 6 meses con la adquisición de la madurez neuronal. En esta etapa los padres se dan el tiempo necesario para ayudar a dormir al hijo creando el ambiente necesario para esto, con medidas sencilla como, evitar la estimulación audiovisual (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

El desarrollo intelectual Cortes y Benavente, 2007 sostiene que:

El niño ya puede pensar en símbolo, puede pensar en personas y objetos no presentes mediante las representaciones mentales de ellos, por lo tanto poseen la función simbólica y el principal símbolo en esta es la palabra.

La función simbólica se puede observar en los niños de tres maneras; a través de la imitación diferida, del juego simbólico y del lenguaje.

Uno de los principales logros de esta etapa es el pre operacional el niño es capaz de comprender identidades y relaciones funcionales, las principales limitaciones del pensamiento son: Centración; se enfoca en una parte de la situación y descartar las demás llenando a conclusiones ilógicas. No conservación; no son capaces de comprender que dos cosas iguales permanecen. Irreversibilidad; no son capaces de entender que una operación se puede resolver de dos formas diferentes obteniendo el mismo resultado. Egocentrismo; son incapaces de ver las cosas desde el punto de vista de los demás.

El desarrollo del lenguaje Papalia, Wendkos y Dustin, (2009) sostienen que:

Entre los 4 y 5 años sus oraciones tienen entre 4 y 5 palabras, pueden manejar preposiciones, nombrar colores y contar hasta 10. Hacia los 6 años construyen oraciones más largas y complejas, definen palabras simples, conocen opuestos y utilizan conjunciones, preposiciones y artículos

Otra particularidad de esta edad es el llamado lenguaje privado, que consiste en hablar en voz alta consigo mismo sin tratar de comunicarse con otros, se relaciona con el pensamiento mágico y los juegos en voz alta.

En el desarrollo emocional y de la personalidad.

Los niños en esta edad atraviesan por una crisis iniciativa vs culpa, ya que por un lado desean realizar actividades y explorar el medio pero también desean recibir el reconocimiento de sus padres con lo que se genera un conflicto entre la iniciativa que permite que el niño planee y realice actividades y la censura que puede venir de parte de los padres; algunos niños logran manejar esta oposición y desarrollan la capacidad de propósito, que es la facultad para establecer y perseguir metas sin temor a sentirse culpable o castigado.

La identificación es otro proceso importante de esta etapa a través de la cual el niño adopta características, creencias, valores y comportamientos de otra persona o de un grupo, con lo que los padres generan gran importancia como figuras primarias de identificación, los niños inicialmente realizan imitación concreta o superficial para posteriormente internalizar algunas características más profundas.

Otro aspecto que se debe resaltar en esta edad son los temores, los cuales se vuelven más frecuentes debido a la intensa fantasía persecutoria que predomina en la etapa debida y la incapacidad de distinguir entre la fantasía y la realidad. En este sentido el niño proyecta en la realidad parte de su mundo interior, pero no todos los menores proyectan los mismos miedos y no de la misma forma e intensidad, esto dependerá del monto de agresión que cada niño guarda dentro de sí mismo, lo que a su vez se vincula con la percepción de la gratificaciones o frustraciones vividas en su primeras etapas del desarrollo (Cortes y Benavente, 2007).

El desarrollo social

Para los niños, es importante desenvolverse en un medio social, con esto encontramos que el principal origen de la socialización es a través de la familia, ya que la incorporación de los niños a la educación preescolar no es común en la cultura mexicana, en este sentido es importante resaltar el ingreso de los niños a

sistemas formales de educación que tienen un doble beneficio; ya que en el caso de hijos únicos o que tienen hermano con mucha diferencia de edad, el espacio del jardín de niños provee de estimulación para el desarrollo social y de la personalidad del infante, permitiéndole estar en contacto con otros, aprender a compartir , seguir ciertas normas y rutinas. Por otro lado los jardines de niños, dan al niño estimulación cognitiva e intelectual y considerando la plasticidad neuronal permite el desarrollo armónico del cerebro (Cortes y Benavente, 2007).

Otro proceso de socialización entre los niños de esta edad, que se ha observado, es el comportamiento agresivo, el cual puede ser relativamente frecuente y se utiliza principalmente para buscar la posesión de objetos y el control del espacio, por lo tanto este aflora mucho más en los juegos sociales, por lo que encontramos que en este sentido la agresividad se considera un aspecto necesario para el desarrollo social de los niños, ya que aumenta la capacidad de expresión a través del lenguaje y así se deberá de reducir la frecuencia y duración de los episodios agresivos (Cortes y Benavente, 2007).

Con lo revisado, en Cortes y Benavente (2007) nos dicen que es importante conocer el desarrollo del niño en todos los aspectos, para así saber cómo estimular el desarrollo cognitivo, emocional, de lenguaje, físico, motor y social, de tal manera que no se pierda el espacio más relevante en la vida del niño para desarrollar sus potencialidades.

2.2 TÉCNICAS DE CONTROL CONDUCTUAL INFANTIL

Además del desarrollo social es importante conocer técnicas de control conductual infantil, las cuales ayudan a una mejor adaptación, así encontramos que Santacreu (2000) afirma que las técnicas de control conductual infantil son el término de modificación de conducta se ha utilizado para referirse a todas las aplicaciones de la psicología de la conducta, cuyo objetivo es cambiar el comportamiento de los sujetos en ámbitos tan diversos como el laboral, el escolar o el clínico.

Además Santacreu (2000) “menciona que la modificación conductual hace referencia al estudio del comportamiento del individuo, cuyo objetivo primordial es producir un cambio en la conducta, el cambio se puede lograr por dos medios, en el primero se interviene en el contexto en el que el sujeto se desenvuelve y en el segundo se interviene por el medio de instrucciones o reglas”.

Las técnicas de modificación de conducta se enfatizan en la relación entre la conducta y el entorno; las variables primordiales de este análisis son: el estímulo, la respuesta y las consecuencias que se da dicho comportamiento. “El objeto de la intervención es la modificación o eliminación de comportamientos desadaptados, sustituyéndolos por otros adaptados”. Labrador (2008 pag.35).

McDaniel, 2000 (citado en Naranjo, 2016) distingue tres fases en el programa de modificación conductual.

1.-La primera fase es la evaluación, en la que se identifica, describe y define a la conducta, se establecen los objetivos finales y se formula la hipótesis.

2.- La segunda fase consiste en la intervención, en esta etapa, se elabora y aplica el programa de modificación conductual, se evalúa y comienza el proceso de desvanecimiento del programa.

3.- La tercera fase se realiza en seguimiento de lo planificado, en esta etapa consideran aspectos como el mantenimiento y generalización del cambio.

Labrador (2008) clasifica las técnicas de modificación de conducta en:

1.-Técnicas de modificación de conducta de uso general: son las que no están restringidas y se utilizan en una amplia gama de conductas y situaciones.

2.-Técnicas de modificación de conducta de uso específico: las que están restringidas en su aplicación a campos específicos. Así mismo las técnicas de modificación de conducta de uso general las subdivide en:

3.-Técnicas de control de la activación: relajación, técnicas de control de respiración, yoga, etc.

4.-Técnicas de exposición: inundación, exposición, desensibilización sistemática.

5.-Técnicas basadas en el condicionamiento operante: reforzamiento positivo y negativo, moldeado, encadenamiento, extinción, tiempo fuera de reforzamiento, costo de respuesta, economía de fichas.

6.-Técnicas aversivas: castigo, evitación y escape.

7.-Psicoterapias racionales: terapia racional emotiva, reestructuración cognitiva, etc.

8.-Técnicas de afrontamiento: inoculación de estrés, entrenamiento en el manejo de la ansiedad, detección del pensamiento.

También Mc Daniel 2000 (citado en Naranjo ,2016) hizo una clasificación la que se basa en la función:

1.-Técnicas para facilitar o fomentar la aparición de conductas deseables: modificación del ambiente físico, comunicación positiva y asertiva, desvanecimiento, moldeamiento.

2.-Técnicas para incrementar conductas deseables: reforzamiento positivo, reforzamiento negativo, principio Premack, contrato de contingencias.

3.-Técnicas para mantener conductas modificadas: reforzamiento intermitente, intervalo fijo, intervalo variable, razón fija, razón variable.

4.-Técnicas para reducir o extinguir conductas inadecuadas: reforzamiento diferencial de tasa baja, reforzamiento de conductas alternativas, costo de respuestas, economía de fichas, tiempo fuera, sobre corrección, castigo.

5.-Técnicas para reducir y eliminar la ansiedad: inhibición recíproca, relajación, muscular.

6.-Técnicas cognitivas: autocontrol, auto instrucciones, resolución de problemas.

De todas las técnicas, que ayudan al control del comportamiento de los niños existe frecuentemente el uso de la economía de fichas como un sistema

motivacional que se aplica con el fin de modificar conductas específicas en una persona (Naranjo, 2016).

Soler, Herrera, Buitrago y Barón (2009) hablan sobre la eficacia y los diversos usos de la economía de fichas y también la aplicación de economía de fichas en un niño con problemas de conductas inadecuadas. En un menor de 7 años de edad, estudiante de primero de primaria, se realizó un registro de cada uno de las conductas inadecuadas y se tomaba en cuenta las frecuencias con que se presentaba, se utilizaron 28 reforzadores, que en su mayoría incluyen eventos durables como: cuentos infantiles, juguetes para niños, algunas golosinas, etc. Se empleó un diseño ABA consistiendo en tomar una línea base de las conductas deseables e indeseables previamente especificadas por un tiempo de tres semanas, después se ejecutó el tratamiento cuyo objetivo era la aplicación del programa de economía de fichas con el objetivo de lograr un mejor ajuste del comportamiento del niño y finalmente se retiró el tratamiento registrando la ocurrencia de las conductas con él. Los resultados del programa fueron favorables ya que el niño obtuvo mejoras a las conductas y se pudo ir viendo a largo del programa se observa una disminución de instrucciones diarias así mismo un decremento en la latencia en cada conducta como conclusión la economía de fichas demuestra ser una técnica útil para trabajar en la crianza de los niños y tiene ventajas adicionales como que se pueden trabajar muchas conductas de manera simultánea (Soler, Herrera, Buitrago y Barón, 2009).

Caicedo (2014) implementó un trabajo cuyo objetivo fue fortalecer conductas pro sociales en los niños con edades de cinco a nueve años en el ámbito escolar de la Institución Educativa Técnico Industrial Julio Flores sede Mariscal Sucre y Olga Forero de la ciudad de Chiquinquirá (Boyacá); tenía como objetivo identificar mediante la observación, que tipo de conductas pro sociales poseen los niños y diseñar plan de actividades enfatizadas a reforzar las conductas pro sociales. Se realizó mediante varias técnicas como el reforzamiento desde el condicionamiento operante, refuerzo mediante la economía de fichas y aprendizaje por observación, el trabajo de investigación se realizó con el enfoque cualitativo y método

etnográfico, los instrumentos de medición fueron un formato de observación de conductas pro sociales, así como un procedimiento para la recolección de datos, al finalizar se hizo un análisis y explicación de los niños conforme a su edad. Los resultados obtenidos sugieren la importancia de incluir en el ámbito escolar estrategias a través del juego, al final el trabajo tuvo como finalidad reconocer que tipo de conductas pro sociales tenían los niños de preescolar a tercero y reforzarlas mediante la economía de fichas y actividades enfatizadas. Como conclusión al fortalecer las conductas pro sociales en los niños y tomar en cuenta varias herramientas como la observación y el refuerzo, se evidencia que es posible que los estudiantes tengan un ambiente escolar sano.

Corsi, Barrera, Flores, Perivancich y Guerra (2009) realizaron otro trabajo con el objetivo de evaluar la efectividad de un programa de intervención conductual en la disminución de una serie de conductas disruptivas y un aumento de la frecuencia de conductas prosociales en los alumnos de un curso de primer año de enseñanza de secundaria. Se trabajó con una docente de 35 años de edad y con 38 estudiantes 14 hombres y 24 mujeres de un nivel socioeconómico medio bajo; se utilizó un diseño de caso único para resaltar los resultados del entrenamiento a la profesora y también un diseño reversible doble tipo ABAB con seguimiento donde cada fase A representa la línea base cada fase B representa la incorporación de la variable del tratamiento. El diseño ABAB consta de cuatro fases. Las dos últimas son idénticas a las dos primeras, lo que permite comprobar el efecto del tratamiento dos veces, así se consigue un mayor control sobre el efecto del tratamiento. Su medición fue a través de observación conductual con muestreo temporal de intervención parcial, el análisis utilizado fueron diversos procedimientos para la modificación de la conducta como modelado en vivo, ensayo conductual, moldeamiento, economía de fichas, alabanza verbal de conducta específica, costo de respuesta. Lo primero que se hizo fue que a la maestra se le entrenara individualmente en una serie de técnicas de modificación conductual en una sala, esta etapa se desarrolló durante 8 sesiones de 44 minutos. Una vez que ya habían obtenido las conductas objetivo, se procedió a realizar la aplicación de las técnicas en el contexto real. Al iniciar el segundo nivel

de la intervención se aplicó la economía de fichas con la modalidad de trabajo que pretendía fomentar el buen comportamiento con el objetivo de facilitar la comprensión de los alumnos y aumentar su motivación, se introdujeron a la sala de clases 3 paneles informativos: uno era para los criterios de bonificación de puntaje y de costo respuesta, el segundo panel sirvió como medio de muestreo de reforzadores intercambiables por cantidades y el tercero se insertaban las fichas que el curso iba obteniendo por su adecuado comportamiento.

Los resultados del estudio tuvieron grandes beneficios para los alumnos y la maestra, se demostró que tuvo mejoras, aunque al principio le costó trabajo. Posteriormente se observó que la profesora tuvo un aumento en su rendimiento. En los niños, al principio, la primera fase disminuyó gradualmente la frecuencia de las conductas disruptivas y conforme fue avanzando el tratamiento, se observó una mejora en las conductas disruptivas de los niños y un aumento en las conductas pro sociales. En conclusión el tratamiento conductual fue efectivo en la disminución de conductas disruptivas y en el aumento de las conductas pro sociales en el grupo intervenido (Corsi, Barrera, Flores, Perivancich y Guerra, 2009).

Es por lo anterior que un tratamiento como el propuesto es viable de ser implementando en diferentes realidades ya que se trata de un tratamiento que implica poca inversión económica y es fácilmente replicable en distintos establecimientos educacionales.

2.3 ECONOMÍA DE FICHAS

La economía de fichas (EF) es una técnica del condicionamiento operante que sirve para modificar la conducta del sujeto, es un sistema de organización de contingencias externas dirigido a establecer un control estricto sobre un determinado ambiente, lo que permite controlar las conductas de una persona o un grupo de personas. Para esto es necesario establecer un control efectivo y exclusivo sobre los reforzadores que se emiten en dicho ambiente, se le considera efectivo por qué controla los reforzadores y exclusivo porque mediante la implementación de un reforzador generalizado con base al material denominado

fichas. Únicamente puede entregar las fichas la persona que aplica dicho programa (Olivares y Méndez, 2010).

El término economía hace referencia a que es un sistema en que se paga o se cobra cierta cantidad de fichas por la emisión de conductas de determinado tipo. El uso de fichas es un reforzador generalizado, introducido de forma artificial, supone que puede ser controlado por las personas que participan en el programa para que solo se aplique de forma contingente cuando aparezca la conducta adecuada, una de las diferencias de los reforzadores habituales es que puede ser entregada por cualquier persona (Olivares y Méndez, 2010).

La economía de fichas se comenzó a utilizar en la Grecia clásica para premiar o castigar distintos comportamientos (Nogueira, 1984).

En educación, los premios y castigos se han utilizado como incentivos para el aprendizaje en todas las épocas, así en 1529, Erasmo de Rotterdam premiaba a los niños con cerezas y dulces como ayuda para aprender latín y griego. A principios de 1800 Joseph Lancaster desarrolló el sistema de monitores en educación; en su sistema utilizó los mejores estudiantes de la clase como monitores para premiar a sus compañeros con puntos o méritos; el sistema se extendió por todo el mundo ya que se vieron resultados favorables al ver que los monitores supervisaban a los demás compañeros. Por otro lado en 1985 en Estados Unidos en donde se pone en marcha el sistema en el que los estudiantes se ganaban fichas por realizar conductas que se habían considerado como apropiadas, al final estas fichas se podían cambiar por otras fichas de mayor mérito (Nogueira, 1984).

También encontramos que los dos grandes pioneros del sistema de economía de fichas aplicado en la modificación de conductas a nivel institucional de manera sistematizada, organizada con el sustento en los principios del análisis experimental del comportamiento fueron Ayllon y Azrin (1974). Su propósito era crear un ambiente motivacional total que pudiera estimular a un gran número de pacientes internados. Este reforzador generalizado como sucede con el dinero, lo puede cambiar por múltiples reforzadores, es de esperar que tenga una potencia muy importante. Se ha usado como reforzadores fichas, puntos apuntados en

distintos medios, estampas de colores, bonos. En las primeras aplicaciones se ocuparon como reforzadores las fichas de póquer por sus características de tamaño y diferentes colores, denominó economía de fichas (Ayllon y Azrin, 1974).

El sistema de economía de fichas se utiliza fundamentalmente para controlar, varias conductas de una persona o varias conductas de un grupo de personas. Puede aumentar o disminuir su frecuencia o eliminarlas. Supone un control más completo del medio y la atención a varias conductas o una conducta emitida por varias personas (Labrador y Cruzado, 1999).

Continuando con la investigación, se encontró que Martin y Pear (2007) sostiene que la economía de fichas puede utilizarse para el control de prácticamente todas las conductas y en todos los ámbitos sociales, pueden ser hospitales, colegios, aulas académicas, centros de reinserción social, cárceles e incluso ámbitos no físicos, sino virtuales, conectados a través de internet.

La ficha hace referencia a un reforzador generalizado de tipo material, su utilización es conveniente que sean atractivas, ligeras, fácilmente entregables de forma que la persona pueda estar en contacto con ellas desde la entrega hasta que las cambie por los reforzadores de apoyo. También es determinante que las fichas solo puedan ser entregadas y controladas por las personas implicadas en la aplicación del programa, se tiene que llevar un control cuantificado del número de conductas emitidas, los reforzadores ganados y la relación entre reforzadores y conductas.

Los reforzadores de apoyo son los que se van a cambiar por las fichas, estos siendo conveniente que sean numerosos y variados. (Martin y Pear, 2007).

Labrador, 2008 La instalación de fichas es por tres fases:

- **Fase de muestreo o establecimiento de las fichas como reforzador generalizado:** el objetivo de esta fase es convertir a la ficha en un reforzador generalizado; hay que enseñar a las personas incluidas en el programa a dar valor a las fichas, para ello basta con asociarlas a reforzadores de apoyo remarcando su valor de intercambio.

Durante esta fase es útil registrar las conductas a modificar para establecer la línea-base.

- **Fase de aplicación contingencia de la fichas por las conductas deseadas:**

a partir de este momento solo se entregarán las fichas de manera contingente con las conductas que se desee establecer o incrementar, si se quiere que alguien aprenda algo (en el caso de emitir determinadas conductas) que la persona no sepa que debe aprender y que no. También en esta fase hay que delimitar las conductas a modificar; hay que describir con precisión las conductas que se desea que se emitan o se dejen de emitir puede hacerse una definición topográfica (forma de la conducta) o funcional (resultado que obtiene). Establecer las contingencias en fichas, indicar el número de fichas que se obtendrá por la emisión de cada conducta no emitida. En la mayoría de los casos la EF (Economía de fichas) solo se utiliza premios, sin castigos o costo respuesta, como norma, en especial si se aplica a grupos. Se debería revisar el número de fichas a ganar por las conductas cada semana o 15 días. Durante todo el proceso, es importante dar también reforzadores sociales, como la sonrisa, la atención, y la aprobación social, a fin de que estos adquieran el mismo valor como reforzadores generalizados.

Seleccionar e indicar los reforzadores de apoyo; se hace referencia a los reforzadores por los que se cambiaran las fichas ganadas. Pueden utilizarse todo tipo de reforzadores; objetos, consumibles, actividades o privilegios. Las personas implicadas en la EF (Economía de fichas) deben saber siempre cuáles son esos reforzadores, pues en definitiva es por lo que van a trabajar. Determinar el momento y lugar de entrega de fichas; se señala cuando van a entregarse las fichas por la emisión de las conductas, al inicio las fichas deben entregarse lo más pronto posible e incluso convenientemente en muchos casos hay que ir demorando la entrega de las fichas a fin que se vaya aprendiendo a soportar un cierto retardo en las contingencias.

Establecer el valor de intercambio de las fichas por reforzadores, establecer cuantas fichas costara cada reforzador, siempre hay que cuidar que las personas obtengan reforzadores de apoyo en cantidades suficientes como para mantener la realización.

Momento y lugar del intercambio de fichas por reforzadores; al inicio es mejor que el intercambio se lleve a cabo tan pronto como la persona lo desee, porque podría ser en cualquier momento y lugar, según avanza el programa, es mejor que las fichas se cambien en un solo lugar y en periodos de tiempo fijos. Encargados de entregar fichas y de cambiarlas por reforzadores; es beneficioso que sean varias las personas encargadas de entregar las fichas, pues si es una sola puede convertirse en un estímulo discriminativo para la emisión de las conductas.

Contingencias grupales e individuales; lo importante es que todas las personas implicadas ganen las mismas fichas por las mismas conductas. Se pueden establecer contingencias especiales para cada persona, o valores de cambio por reforzadores de apoyo diferentes pero esto complicaría mucho el programa e incluso podría generar conflictos por agravios comparativos. En la individualización del programa se basa en que cada persona puede escoger las conductas con las que ganar fichas y seleccionar los reforzadores de apoyo.

Registro de conductas, fichas y reforzadores obtenidos por cada persona: este registro permite conocer el grado de realización de las conductas deseadas y confirmar que la EF (Economía de fichas) está funcionando de forma correcta en cada persona.

- **Fase de desvanecimiento o finalización del control de las conductas por fichas:** el objetivo final de una EF (Economía de fichas) es que una vez instaladas y consolidadas las conductas objetivo, se ponen bajo el control de las condiciones habituales del medio sin necesidad del control.

Como vemos, la modificación de conducta es un técnica especial que conduce a que una persona determinada ejerza control sobre otra; este control también se da en la vida cotidiana en distintas situaciones y el objetivo básico en este caso es establecer la armonía entre los distintos miembros de la sociedad. Uno de los procedimientos más utilizados en el ambiente escolar ha sido la economía de fichas y también los contratos de contingencias, en el cual ambos procedimientos han sido utilizados para intervenir en diferentes ámbitos con fines específicos,

como niños con problemas de conducta, problemas de aprendizaje y niños con autismo, etc. (Caicedo, 2014).

“Se demuestra que la mayoría de las aplicaciones se han hecho con los estudiantes en un aula de clases, pacientes en un pabellón psiquiátrico o jóvenes en una unidad para delincuentes, pacientes referidos por farmacodependencia, personas con retraso mental, residentes geriátricos, pacientes niños y adultos ambulatorios. De manera similar en los diversos escenarios como el hogar, hospitales psiquiátricos, centros de consulta externa, empresas, etc. Muchas de las áreas a las que se han extendido las técnicas conductuales son relevantes para grandes segmentos de la población ya que se generaron cambios significativos para los pacientes.”(Kazdin, 2000).

2.4.- DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN LA CIUDAD DE MÉXICO.

La Ley general de Educación establece en su artículo 37 que el nivel preescolar, junto con el de primaria y el de secundaria, forma parte de la educación de tipo básico.

En el primer nivel de la Educación Básica, se atiende a niños de 3 a 6 años con el propósito de que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje con el fin de que paulatinamente desarrollen su afectividad, adquieran confianza para expresarse, desarrollen el gusto por la lectura, utilicen el razonamiento matemático, se interesen en la observación de fenómenos naturales y principios indispensables para la convivencia, usen su imaginación, sean creativos, posean iniciativa para expresarse con lenguajes artísticos y mejoren sus habilidades de coordinación.

El servicio de este nivel se ofrece en planteles públicos y privados en tres formas:

Jardín de niños: facilita, promueve el crecimiento y desarrollo de los niños en todas sus potencialidades por medio del trabajo educativo, el juego y actividades a fines, este es de los centros que ofrece un mayor número de horas en la atención educativa .

Centro de atención psicopedagógico de educación preescolar (CAPEP): este servicio de apoyo educativo a la educación preescolar, proporciona apoyos técnicos, metodológicos, conceptuales y se realiza en coordinación con las docentes de grupo para el logro educativo de la población en condición de vulnerabilidad inscrita, asistir en la transformación de contextos escolares hacia la construcción de escuelas inclusivas (SEP, 2000).

CENDI

Esta modalidad de la educación inicial, impacta dando la base de la educación en los niños y en la eficacia interna del sistema educativo, contribuye a mejorar los aprendizajes, a disminuir los índices de reprobación y fracaso escolar. Existen diversas vertientes como:

La función socializadora; se refiere a aquellas acciones que se proponen lograr a través de dos tipos de objetivos, la formación de pautas de convivencia e interacción grupal y comunitaria, la formación de hábitos de alimentación e higiene.

Otra vertiente se refiere a la función pedagógica; la que hace referencia a la enseñanza intencional y sistemática de un conjunto de contenidos curriculares específicos y a la construcción de estrategias de exploración del medio.

Para cumplir con el compromiso la Coordinación Objetiva de Educación Inicial tiene como misión: “Impulsar la atención educativa de calidad con equidad, a las niñas y los niños de 45 días a 3 años de edad que asisten a los CENDI de organismo públicos y privados, a través de la estrategia denominada proyecto escolar, que permite organizar la dinámica de cada centro con la participación de todos los actores, así como el desarrollo e implementación de vías no formales de educación inicial a la población vulnerable”. (Enfoque Estratégico, 2001-2006).

Según este enfoque la educación inicial constituye la base sustantiva del proceso de aprendizaje a largo plazo, siendo vital la estimulación y cuidados que reciben los infantes en ambientes propicios como ocurre en los centros de desarrollo infantil.

Se considera como Centro de Desarrollo Infantil al CENDI por 3 pasos, el primero de ellos se caracterizó como evidentemente asistencial donde el servicio proporcionado consiste en el cuidado y guarda de los niños y las niñas atendidos, a estos establecimientos se le dominó “guarderías”. El segundo momento continuó con carácter asistencial y se enriqueció con procedimientos de estimulación al desarrollo de los infantes, a través de la aplicación de un programa de estimulación Temprana continuando con el enfoque estratégico del 2001-2006, el tercero se distingue por la creciente incorporación del aspecto educativo, que tiende a fortalecer la intervención pedagógica dirigida a promover las interacciones entre las niñas, los niños, los adultos y el medio ambiente natural y social .

Ahora revisaremos los momentos importantes en el desarrollo histórico de la educación inicial en los CENDI.

En 1837, se crea el primer establecimiento de este tipo, en un local de mercado para que niños y niñas tuvieran un sitio donde jugar, mientras sus mamás trabajaban, en 1989 se crea la Dirección General de Educación Inicial y Preescolar, en 1992, se presenta la versión experimental de Programa de Educación Inicial (PEI) en la cual reconoce a los CENDI como instituciones que realizan acciones educativas con carácter formativo.

El Programa de Servicios Educativos para el Distrito Federal 2001-2006, establece una activa participación social, promoviendo el fortalecimiento de las relaciones de la escuela, padres, madres de familia y sociedad, con la finalidad de que cada uno de ellos asuma que la educación es un compromiso de todos.

Los centros de desarrollo infantil (CENDI), brindan la prestación del servicio educativo a través de organismos públicos y privados. El servicio que proporcionan se organiza promoviendo competencias básicas en el alumno menor de 6 años de edad (Díaz y Sánchez, 2002).

Según este programa para promover el desarrollo integral de los infantes desde la edad temprana, se requiere mantener una intención educativa clara y sistematizada que ofrezca ambientes estimulantes con calidad: favorezca el

crecimiento y desarrollo en todas sus dimensiones y aspectos; cognitivo, personal, social, afectivo, comunicación, salud, alimentación y nutrición.

El CENDI responde como espacios educativos que poseen identidad propia y una vida caracterizada por la misión institucional y la de cada plantel, centrada en la atención integral del desarrollo, la formación y los aprendizajes del alumno.

La estructura está planteada con el fin de responder a las necesidades educativas y asistenciales de cada infante, por lo que su organización toma en cuenta, las edades de los menores: Lactantes, Maternales y Preescolares (Díaz y Sánchez, 2002).

En el CENDI, las niñas y los niños juegan, observan, aprenden significativamente, establecen vínculos y relaciones que van más allá de un horario de trabajo. Se trabaja para que los infantes integren aprendizajes fundamentales para la vida:

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a ser
- Aprender a vivir y convivir juntos.

El objetivo central en la interacción de cada niña y niño establece con su medio natural y social, respeta y retoma en su operación el tipo de necesidades e intereses de los menores como centro de configuración de los contenidos educativos y actividades sugeridas; además valora la capacidad de juego y creatividad; su aplicación favorece, el proceso de formación y estructuración de la personalidad infantil (Díaz y Sánchez, 2002).

La metodología de trabajo del CENDI, tiene la intención de permitir el empleo creativo de distintos procedimientos didácticos, ya que el uso de estrategias variadas, contribuye a valorar los diferentes tipos y estilos de aprendizaje, tomando en cuenta y propiciando un mejor ambiente educativo.

Todas las acciones que se realizan, según el programa Nacional de Educación 2001-2006, pretenden favorecer las potencialidades de los infantes, por lo que se promueve el trabajo con grado, se promueve la exploración por lo desconocido, se

plantean problemas de la vida cotidiana y encuentren opciones para solucionarlos. Los niños y las niñas se relacionan, recrean su imaginación y construyen sus propios procesos de conocimiento se combinan las actividades que exigen atención, con aquellas que se basan en la manipulación o movimiento de tal forma que, se facilitan y estimulan los procesos cognitivos, convirtiendo al aprendizaje en una espiral contractiva de pensamiento, acción y reflexión . Se busca siempre que las niñas y los niños asuman un papel activo en la realización de las actividades. Se estimulan por medio de las actividades, los diversos niveles de capacidad y competencia, propiciando que accedan a formas superiores de aprendizaje para desencadenar su potencial de desarrollo psicológico y social, es decir, hacer realidad el planteamiento “lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo.” (SEP, 2000).

También pudimos encontrar que se privilegian los aspectos emocionales como bases, condición necesaria para cualquier progreso en los diferentes ámbitos del desarrollo infantil; los aspectos emocionales actúan sobre todo el nivel de seguridad y constituye una plataforma para los aprendizajes diarios. Se convierten las rutinas en ordenadores y organizadores de la vida de los infantes, destacando su valor educativo.

Los propósitos de los Centros de Desarrollo Infantil son:

- Brindar educación integral a los hijos e hijas de las madres y los padres trabajadores cuya edad oscile entre los 45 días y 6 años edad.
- Promover el desarrollo integral del niño y la niña a través de situaciones y oportunidades que le permitan aplicar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.
- Contribuir al conocimiento y manejo de la interacción social del menor estimulando para participar en acciones de integración y mejoramiento de la familia, la motricidad y la escuela.
- Iniciar al menor, en el conocimiento y comprensión de la naturaleza, así como en el desarrollo de habilidades y actitudes para conservarla y protegerla.

- Favorecer la participación activa de los padres y las madres de familia ya que benefician y potencializar los logros de los niños y las niñas.

El CENDI, como institución enfocada a la educación infantil requiere de una organización con características muy específicas, relacionadas íntimamente con las necesidades y características de la población que atiende; los niños y las niñas son capaces de distinguir actitudes y situaciones favorables o desfavorables del medio que los rodea, así como situaciones que se generen en el ámbito de la convivencia. La interacción entre los adultos debe ser por completo propositiva, favoreciendo de forma sistemática y anticipada, condiciones adecuadas que repercutan en su desarrollo (Díaz y Sánchez, 2002).

Para llevar a cabo las acciones educativas dentro de un CENDI se tiene que tomar en cuenta que:

La labor educativa es responsabilidad de todos y debe ser de manera integral.

Las actividades se realizan de manera diferenciada a fin de promover el desarrollo de los infantes, tales actividades requieren de la planeación, realización y evaluación por parte de personal especializado. Los CENDIS brindan los siguientes servicios:

1.- Médicos: El servicio médico su propósito es promover, mejorar y mantener el estado óptimo de salud en los niños y las niñas que asisten al centro Desarrollo infantil a través de acciones médico – preventivas.

2.- Odontológicos: El propósito del servicio de odontología es la prevención de enfermedades bucales, se propicia una cultura de cuidado y autocuidado desde la edad temprana, mediante la anticipación de los miembros de la comunidad escolar.

3.-Psicológicos: El servicio psicológico es el organizar y coordinar las acciones formativas que desarrollan los agentes educativos, además asesorar al personal que trabaja directamente con los menores, participa en las acciones de comunicación y orientación a las madres y padres. La atención especial a los

niños y niñas que lo requieren, se complementa la acción del psicólogo. Correspondiendo a este después de analizar el estudio respectivo, determinar el tipo de atención apropiada para el caso, que podrá variar, brindando la orientación a las personas que participarán en la educación del menor.

4.- Trabajadores Sociales: El servicio de trabajo social consiste en propiciar la interacción entre el CENDI, el núcleo familiar y la comunidad a través de acciones sociales que contribuyan al desarrollo integral del niño y la niña.

5.-Pedagógicos: El propósito del servicio pedagógico es favorecer el desarrollo personal, social y ambiental del niño o la niña mediante la aplicación del programa de educación inicial (PEI), el cual permite alcanzar una educación integral y armónica.

6.-Nutriólogos: el servicio de nutrición es para proporcionar un estado de nutrición idóneo que contribuya a preservar y mejorar la salud del menor. La alimentación es una necesidad básica del ser humano por lo que es un hecho que una nutrición adecuada constituye un elemento especial para la salud, principalmente en las primeras etapas de la vida.

7.-Servicios Generales: se refiere al manteniendo del edificio, mobiliario, equipo, instalaciones y servicios y a la limpieza operación y funcionamiento de los centros de desarrollo infantil (Díaz y Sánchez ,2002).

Así tras la revisión de los principales elementos relacionados con la aplicación de técnicas conductuales en el tratamiento para disminuir las conductas disruptivas, en poblaciones adscritas a instituciones como el CENDI, se puede considerar lo siguiente.

2.5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A partir de considerar la probable relación de las conductas disruptivas con indicadores de ansiedad; Es posible implementar una intervención efectiva en una muestra de niños del CENDI de Coyoacán mediante técnicas conductuales basadas en la Economía de Fichas.

2.6. JUSTIFICACION

Se puede observar que los menores que acuden al CENDI de Coyoacán tienen conductas disruptivas que afectan en su rendimiento escolar y que pudieran tener una relación con indicadores de ansiedad, lo cual trae en consecuencia la omisión de conductas que no favorecen la adaptación escolar de los menores.

2.7. OBJETIVO

Realizar una propuesta metodológica de intervención conductual que posibilite la reducción o eliminación de conductas disruptivas relacionadas con la ansiedad en la niñez, mediante la aplicación de la técnica de economía de fichas, como proceso de modificación conductual.

3. PROPUESTA METODOLÓGICA

A continuación se describen las características metodológicas correspondientes a la propuesta.

3.1 OBJETIVO GENERAL

Disminuir o erradicar las conductas disruptivas en una población de niños y niñas que acuden al CENDI de Coyoacán en el caso de esta propuesta metodológica se trabajara con 6 menores en la etapa de educación inicial.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1.- Psicoeducación a padres y profesores.

Que los padres y los profesores conozcan que es una conducta disruptiva y sus características; así como sus efectos sobre el comportamiento de sus hijos; con el fin de promover el desarrollo de una intervención conductual que posibilite la disminución o eliminación de este tipo de conductas. Entre los elementos de adiestramiento, se sitúa el desarrollo de habilidades de observación y registro de dichas conductas en casa y en la escuela.

2.- Evaluación inicial de los participantes.

A través de procesos de observación en los menores que acuden al CENDI de Coyoacán que en esta propuesta serán 6 participantes; haciendo uso de estrategias de observación directa e indirecta en la conducta, identificar aquellos casos que presentan alta magnitud y frecuencia de conductas disruptivas.

Realizar un proceso de evaluación psicométrica de los indicadores de ansiedad infantil, como parte del protocolo de evaluación inicial.

El proceso de evaluación inicial tiene la intención de servir como línea base, lo cual nos permitiría identificar y en caso necesario, canalizar al proceso de intervención y modificación de su conducta.

3.- Intervención o aplicación de técnica.

Disminuir o eliminar las conductas disruptivas con ayuda de la técnica conductual de economía de fichas, posibilitando además solución a la reducción de la ansiedad.

4.- Evaluación final.

Obtener información que nos describa la efectividad de la intervención, mediante la observación, registro y mantenimiento de un control conductual demostrado en la reducción o eliminación de la conducta disruptiva y el control de su respuesta de ansiedad medida psicométricamente en post-tratamiento.

5.- Seguimiento.

Dar monitoreo a mediano plazo sobre la efectividad y alcance.

3.3 TIPO Y DISEÑO DE INTERVENCION

El trabajo de intervención se basará en un diseño formato ABA: esto es en una evaluación previa, con lo cual se toma una serie de observaciones de la conducta objeto de estudio en la ausencia del tratamiento, una línea base estable (A), se aplica el tratamiento (B) y se retira el programa, se realiza una evaluación posterior equivalente a las condiciones iniciales, de tal forma que observemos la efectividad del tratamiento y a su vez realizar las modificaciones pertinentes de acuerdo a obtenido (A). (Barlow y Hersen, 1988). Este diseño es de una gran utilidad en los procesos comunes de intervención y se práctica en la investigación básica.

En cuanto al diseño de investigación es necesario que se propongan estudios tipo experimental, con diseños pre-experimentales; con la intención de hacer una sola observación y manipulación de la intervención, como principal variable independiente. (Hernández, 2006)

3.4 POBLACION DESTINO

Menores con problemas de conductas disruptivas que acuden a instituciones de gobierno de educación inicial. Para esta propuesta metodológica se realizó un pequeño tamizaje de dicha propuesta se ocupó a menores que asisten al CENDI de Coyoacán, utilizando una muestra probabilística con 6 menores adscritos a esta institución.

3.5 CONFORMACION DE GRUPOS

La población de los CENDIS suelen conformarse por grupos que van de 15 a 20 niños, en esta intervención el grupo de 3 de preescolar con el que se trabajo era de 6 niños, lo cual resulta óptimo para el desarrollo del proceso de evaluación e

intervención, mismos que pueden ser controlados por una sola profesional del área.

3.6 ESCENARIOS

Las observaciones y la aplicación de la propuesta, se sugiere sea realizado en el salón de clases del grupo de preescolar. Este salón está equipado con bancas para su edad, pizarrón y un escritorio para la profesora, el salón presenta un arreglo ambiental favorable para la estimulación de los niños. Por otro lado las entrevistas a los padres y a la maestra se realizaran en el salón de usos múltiples; la cual ya cuenta con sillas más grandes.

3.7 INSTRUMENTOS

Entrevista a padres. (Formato de entrevista general Diseño ex profeso para este trabajo) Es una entrevista estructurada que cuenta con preguntas dirigidas, divididas en diferentes dimensiones con un total de 9 hojas; la primera hoja es ficha de identificación del menor así como la de los padres a cual tiene un número de reactivos de 28, la segunda hoja está dividida en las enfermedades en la familia así como historia socioeconómica y la descripción del niño en total cuenta con 25 reactivos , la tercera hoja está dividida en desarrollo motor , lenguaje y conductual con un total de 30 reactivos, la cuarta hoja continua con los reactivos de conducta y a su vez pregunta sobre control de esfínteres e historia escolar cuenta con un total 23 reactivos, la quinta hoja continua con la historia escolar e historia prenatal y perinatal cuanta con 26 reactivos, en la sexta hoja sigue preguntando acerca de la historia prenatal y empieza a preguntar acerca del ambiente familiar cuenta con 19 reactivos, en la séptima hoja prosigue con las preguntas del ambiente familiar y empieza las preguntas de las relaciones de las figuras parentales con el niño con un total de reactivos 8, en la octava hoja reanuda las preguntas de las figuras paternas con un total de 7 reactivos y por último la novena hoja prosigue con las preguntas de las figuras parentales con un total de 3 reactivos. El objetivo de esta entrevista es conocer desde el punto de

vista de los padres la problemática del niño; así como establecer los estímulos que se brindarían a cada uno de ellos. (Véase en Anexo 1)

Entrevista a la profesora; se realizó con el ex profeso exclusivamente para el proyecto, la cual describe como planea sus clases, las estrategias didácticas que ofrecen a los alumnos, cuánto tiempo lleva ejerciendo, que hace para que los niños sean más participativos y la descripción de cada uno de los niños y niñas involucradas en el proceso, con un total de 18 reactivos. El objetivo de la entrevista era conocer la manera de impartir sus clases y conocer desde el punto de vista de la maestra la problemática de los niños (Véase en Anexo 2)

Escala de Ansiedad para Niños de Spence (SCAS) la cual mide trastornos de ansiedad en la niñez; esta escala ofrece ventajas sobre la sensibilidad ejercidos por el tratamiento; cuenta con 44 ítems; cada pregunta se puede contestar con cuatro opciones; nunca (0) a veces (1) muchas veces (2) siempre (3). (Véase en Anexo 3)

Califica: ansiedad por separación 6 ítems, trastornos obsesivo compulsivo 6 ítems, pánico 6 ítems, fobia social 6 ítems, ansiedad generalizada 6 ítems, miedo 5 ítems y agorafobia 3 ítems.

Tiene la consistencia interna alfa de Cronbach de la escala fluctúa entre 0,92-0.94 tanto en la población de escolares, como en poblaciones clínicas. Para el puntaje total se suma los puntos de cada respuesta para todos los ítems, el puntaje máximo es de 114, promedio 57 y mínimo 0 los cuales corresponden a puntajes brutos; estos puntajes se transforman en un perfil basado en puntaje t, la cual señala que el índice normal de ansiedad alcanza un nivel t máximo de 64, y que después de ello, se considera un puntaje elevado. (Spence, 2017)

3.8 VARIABLES

VARIABLE	DEFINICION OPERACIONAL	TIPO	REGISTRO
Conducta Disruptiva	<i>Se define como conducta disruptiva a toda , conducta que afecta en el rendimiento escolar y que tiene como consecuencias en bajo aprovechamiento señalando que entran las categorías de cada caso, como enojarse, llamar la atención, no trabajar, desobedecer , pegar, decir groserías , no participar , distraerse y gritar</i>	Dependiente, Discreta y Activa	Frecuencia de aparición por caso.
Ansiedad	<i>La ansiedad es una reacción emocional normal necesaria para la supervivencia de los individuos y de nuestra especie. No obstante, las reacciones de ansiedad pueden alcanzar niveles excesivamente altos o pueden ser poco adaptativas en determinadas situaciones. En este caso la reacción deja de ser normal y se considera patológica. Definición de DSM-V</i>	Dependiente, discreta y Activa	Escala de Ansiedad de Spence
Intervención	<i>Se utiliza la modificación de conducta con la técnica de economía de fichas</i>	Independiente, Discreta y Atributiva	Observación y frecuencia

De acuerdo a Silva Rodríguez (2015), las variables pueden ser definidas operacionalmente de dos maneras: Por un lado, a partir del empleo de instrumentos de medición, teniendo una definición de medida, dado que se utiliza

la misma definición que señala el instrumento; por otro lado, se pueden hacer definiciones operacionales a partir de los comportamientos directamente observados en los individuos, a lo cual se denomina una definición de experimento o experiencia; en el caso de esta investigación, la ansiedad fue definida con una definición de medida, mientras que la intervención y las conductas disruptivas fueron definiciones de experimento.

3.9 CONSIDERACIONES ETICAS Y DE CONSENTIMIENTO EN LOS PARTICIPANTES

Los códigos éticos que se deben considerar en la propuesta metodológica es que se insista en la seguridad y protección de la identidad de las personas que participaron en la investigación así como que nadie sufra daño ni incomodidad como consecuencia de su desarrollo, se debe de explicar a detalle cada procedimiento a realizar y aclarar todas las dudas que resulten de la explicación.

Se tiene que hacer énfasis en el uso de la confidencialidad la cual se define como un intercambio de información entre dos personas en una relación entre el profesional y su cliente, ya que tiene la obligación de respetar y salvaguardar esa información preservando intacto el secreto profesional.

En el Código Ético del Psicólogo, el artículo 61 habla acerca de que el psicólogo mantiene la confidencialidad debida al crear , almacenar , recuperar , transferir y eliminar registros y expedientes bajo un control y toda información obtenida a partir de la relación profesional, sean estos criterios, automatizados o en cualquier otra forma. Así mismo está obligado a tomar las medidas pertinentes para proteger sus registros electrónicos de cualquier forma de incursión por parte de extraños.

Así como también se tiene que hablar de la confidencia de los resultados. En el artículo 67. El psicólogo menciona en sus trabajos escrito, al dar clases, conferencias o por otros medios públicos, información confidencial obtenida durante el curso de su trabajo, en que se identifiquen personas o grupos sean estos sus pacientes, clientes, estudiantes, a menos que estas personas lo

autoricen por consentimiento por escrito o que haya otra autorización ética o legal para hacerlo.

El uso del consentimiento informado es un documento informativo donde las personas a participar en una investigación, se utiliza con el fin de informar y utilizar los resultados. En el código ético también habla acerca del consentimiento informado el artículo 118 nos indica que el psicólogo obtiene consentimiento informado apropiado a la terapia o investigación utilizando un lenguaje entendible para los participantes, el contenido del consentimiento informado variara dependiendo de muchas circunstancias generalmente se supone que la persona:

- Posee la capacidad para consentir
- Se le ha proporcionado la información significativa que concierne al procedimiento
- Ha expresado libremente y sin influencias indebidas.

Se debe de considerar que los participantes acepten de manera voluntaria, así como su información mantenerla de manera confidencial esto se debe acordar a través de un consentimiento informado donde indica el anonimato de los participantes y contiene una carta descriptiva de la metodología que se va ocupar.

En el caso de menores de edad los tutores o padres de familia son los que van a firmar lo explica el Artículo 124 el cual en el caso de que las personas sean menores de edad o incapaces legalmente de dar su consentimiento informado el psicólogo proporcionara una explicación apropiada para obtener el asentimiento del participante o una persona autorizada legalmente.

En el artículo 3° de la Ley de Protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes se establece que debe de respetarse el interés superior del niño, entendiéndose por este la máxima satisfacción, integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos por esta ley, se incluye el respeto a su derecho a ser oídos y que su opinión sea tomada en cuenta y considerar su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales.

El artículo 22 establece la protección de los niños de la exposición, difusión de datos o cualquier otro tipo de información, por cualquier medio, que permitan identificarlo directa o indirectamente en contra de su voluntad y la de sus representantes legales.

En el caso de estar dentro de una Institución se tiene que pedir autorización tanto a la dirección de la escuela como a los superiores para seguir el reglamento que la escuela lo proporcione. En el caso de esta propuesta se hizo de conocimiento a la dirección del CENDI como a la JUD de Educación Inicial para poder estar dentro de la escuela se hizo es su conocimiento con un resumen de la propuesta y el tiempo que iba durar dicha intervención.

4. ANALISIS DE RESULTADOS DEL TAMIZAJE

Se realizara este proceso de análisis en virtud de que únicamente es un tamizaje preliminar no constituye la aplicación del trabajo en una muestra representativa.

La d de Cohen refiere a una medida del tamaño del efecto como diferencia de medias estandarizada, nos informa de cuantas desviaciones típicas de diferencia hay entre los resultados de los grupos que se comparan pueden ser un grupo experimental y de control o el mismo grupo antes y después de la intervención.

Es importante mencionar que el tamaño del efecto se estima con el error y puede estar sesgado a menos que el estimador del tamaño del efecto sea el correcto. El tamaño del efecto no determina el nivel de significación. Para Cohen un tamaño efecto pequeño podría ser de 0,2 a 0,3, un tamaño mediano en torno a 0.5 y el grande es de 0.8 hasta el infinito.

Para el cálculo de la d restamos las medias, la del grupo control que recibe el tratamiento menos la del grupo de control, en el caso del diseño solo hay un grupo la de después del tratamiento menos la de antes, hay que dividirlo entre la desviación típica de ese resultado de la población.

En el caso de no contar con la desviación a típica que es la raíz cuadrada de la varianza de la media de los cuadros de la puntuaciones de desviación. La desviación típica de las muestras que han participado en la investigación.

$$\sigma = \sqrt{\frac{(X_1 - \bar{x})^2 + (X_2 - \bar{x})^2 + \dots + (X_n - \bar{x})^2}{N}}$$

La Fórmula de la d si las desviaciones típicas son iguales en el caso que el grupo control y el experimental se divide la diferencia de medias entre esa desviación típica y se calcula la d , cuando la desviación típica de los grupos existe la posibilidad de elegir una de ellos se utiliza la del grupo control ya que se asume que como no ha recibido ninguna intervención es más parecido a la población general que el grupo experimental.

Lo común es utilizar la desviación típica combinada de los dos grupos y eso puede hacerse con diferentes formas, esta se calcula con la raíz cuadrada de la media de las dos desviaciones típicas esto se utiliza en el caso en que los grupos tengan el S mismo número de sujetos.

En el caso de esta propuesta metodológica ocuparemos la fórmula de la desviación típica con el mismo número de sujetos ya que como es un grupo pequeño no hay probabilidad de generar error.

$$d = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{s}$$

4.1 RESULTADOS DEL INSTRUMENTO DE ANSIEDAD DE SPENCE

Para conocer la probable efectividad de esta propuesta, se realizó un tamizaje sencillo con algunos casos de menores adscritos a un CENDI, a quienes se les incluyó en la evaluación y aplicación de esta propuesta. Uno de los indicadores ha sido el nivel de ansiedad, el cual fue obtenido por medio del Cuestionario de Ansiedad de Spence, utilizando antes de la intervención con las fichas y después de la intervención se calificó en una escala global y luego se calificó las 6 por

subpruebas, lo cual nos iba a demostrar si funciono la intervención para disminuir sus niveles de ansiedad de los menores.

En el resultado general de la Prueba de Ansiedad a partir de los puntajes directos, nos arroja un índice promedio pre-test de 42.83 y una media de post-test de 37.66; y con el análisis de Cohen nos demuestra que un valor de 0.81 con un efecto de 0.378. Lo cual nos indica que el tamaño del efecto es grande lo que demuestra que se obtuvo un efecto positivo sobre los índices de ansiedad, en los casos que han sido atendidos.

También se realizaron los análisis del efecto sobre cada dimensión de la escala, teniendo lo siguiente:

1.- En la sub escala de Ataques de pánico y agorafobia indica un valor antes de la intervención de 7.44 y después de la intervención de 5.44; con el análisis de Cohen nos arroja un valor de 1.00 y con un efecto de 0.44. Esto demuestra un tamaño de efecto grande y positivo.

2.-En la sub escala de Separación arroja un resultado pre-test de 6.44, y post-test de 5.22; con el análisis de Cohen arroja un valor de 0.53 y con un efecto de 0.25 lo que manifiesta que el tamaño del efecto es mediano.

3.- En la sub escala de Fobia Social presenta antes una media pre-test de 4, y una media post-test con un valor de 2.77 con el análisis Cohen arroja un valor de 0.48 y con un efecto de 0.23, con lo que el tamaño del efecto es mediano.

4.-En la sub escala de Miedos expone antes un valor de 5.66 y después un valor de 4 con el análisis de Cohen nos da un valor de 1.37 y con un efecto de 0.56, con lo cual el tamaño del efecto es alto y positivo.

5.-En la sub escala de Trastorno Obsesivo Compulsivo muestra un valor antes de 5.22 y después de la intervención 3.33 con el análisis de Cohen nos da un valor de 0.97 y con un efecto de 0.43, el tamaño del efecto es grande.

6.-En la sub escala de Ansiedad Generalizada manifiesta antes un valor de 7.44 y después un valor de 6.11 con el análisis Cohen un valor de 0.50 con un efecto de 0.24, el tamaño del efecto es mediano.

Con esto se observa que si existió mejoría en tres subescalas ya que ellas tuvieron un tamaño de efecto grande si generar cambios significativos después de la intervención, la sub escala que más resalta en la mejoría es la de Trastorno Obsesivo Compulsivo y las otras tres subescalas el tamaño del efecto fue media con lo cual nos indica que la aplicación de esta intervención si puede generar efectos favorables para la reducción de la ansiedad, aunque no es suficiente únicamente para mantener dicha reducción.

4.2 RESULTADOS DEL REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

La principal finalidad de esta intervención, es la reducción de la frecuencia de aparición de conductas disruptivas e identificadas en la muestra; por lo tanto, tras la identificación y definición de tales conductas, se realizó su registro durante la fase de aplicación y durante un periodo post-intervención. Para fines de análisis, se exponen dos condiciones: a) La descripción de las observaciones por cada caso, b) El análisis de distribución de frecuencia de los resultados generales obtenidos en el pretest y postest.

Análisis por cada caso.

B era un niño de seis años de edad, con complexión y físico correspondiente con su edad. Vivía con su familia que estaba conformada por sus padres, quienes vivían en unión libre y un hermano mayor, B se mostraba con problemas de agresividad, timidez, distracción en casa. La madre agregó que con mucha frecuencia vomita la comida en casa y que juega muy pesado con su padre y hermano. Por otro lado, en la escuela, la maestra refiere en la entrevista que B mostraba los siguientes comportamientos: dice groserías, hace berrinches, no obedece (no hace caso a las indicaciones), se enoja y falta de sociabilidad con sus

compañeros, especialmente con las niñas. Por tales situaciones, se le considero dentro de este estudio bajo las siguientes condiciones:

CONDUCTAS DISRUPTIVAS DEL CASO	RECOMPENSAS ASIGNADAS
Enojo Pegar Decir groserías Desobediencia	5 fichas : Comer en McDonald's y bolsa de dulces 4 fichas : Jugete sencillo 3 fichas : Bolsa de dulces

Tabla 1 De Conductas Disruptivas y Recompensas para el menor B

Durante la intervención, estos fueron los resultados por semana de B generando un total de 8 fichas. Con lo cual nos indica que las únicas semanas que se llevó recompensas fue la semana 3 y 4.

Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Total
1	1	3	3	8

Tabla 2 Descripción por semana de resultados del menor B

Con el niño B de 4 conductas a modificar, las primeras dos semanas no obtenían el mínimo de fichas ya que con los niños que se juntaba que era con E y S tampoco llevaban ninguna ficha posteriormente en la tercera semana empezó a ver un cambio en las conductas.

En la conducta de pegar se observó un cambio desde el inicio de la intervención hasta después de ella. Véase en la figura 5.

En la conducta de decir groserías se observa que en la primera semana no había ninguna modificación que hasta la segunda semana se empieza a ver el cambio y así continuo hasta el terminó de la intervención y que se mantuvo en el post. Véase en la figura 6.

En el caso de las conductas de enojo y desobedecer no se ve un cambio ya que el menor veía que E estaba enojado y que no obedecía así que él tampoco lo hacía.

En la conducta de enojo se observa que hasta la tercera semana se ven cambios pero que la última semana hubo un día que si se enojó mucho que fue el último

día de la intervención y que en el post solo hubo tres días que no se enojó pero no fueron seguidos solo dos y el ultimo el día de la observación .Véase en la figura 7.

En la conducta de desobedecer en la tercera semana empezó a ver cambios ya que iba disminuyendo las veces que no obedecía después de la intervención el menor tuvo dos días que no hizo caso y por lo cual no se vieron cambios favorables. Véase en la figura 8.

En el caso de B la modificación con la técnica de economía de fichas funciono para 2 de sus conductas y las otras 2 debido a que el apoyo y la forma de convivir del niño no ayudaban mucho y afectaba en la escuela.

b) Análisis de distribución de frecuencia

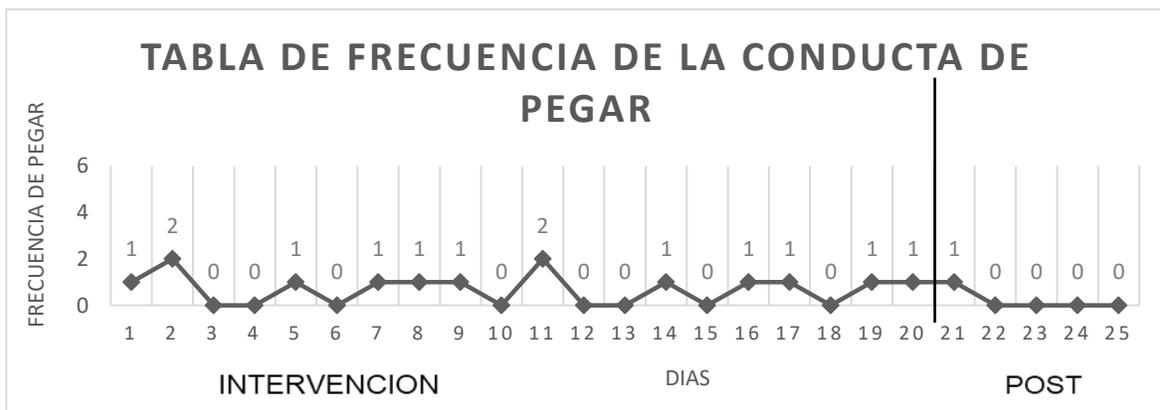


Figura 5 Índice obtenido de la conducta disruptiva de pegar

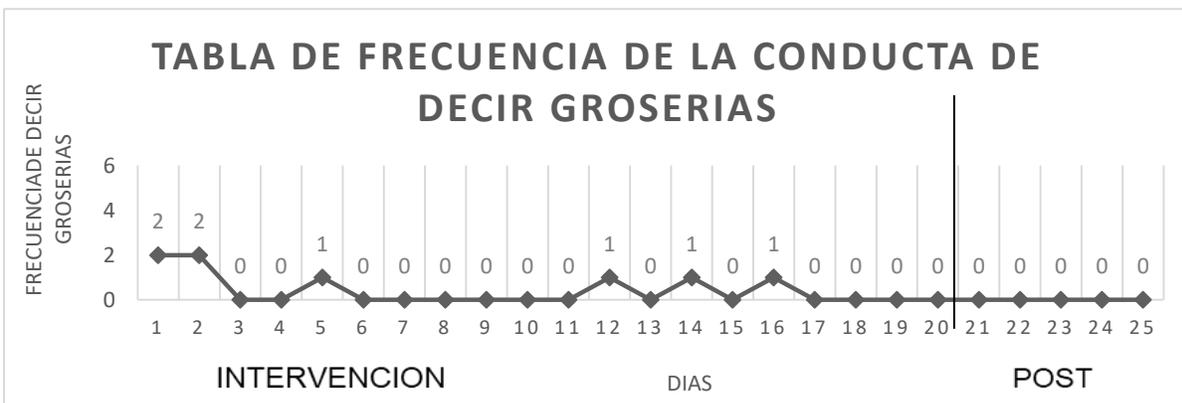


Figura 6 Índice obtenido de la conducta disruptiva de decir grosería

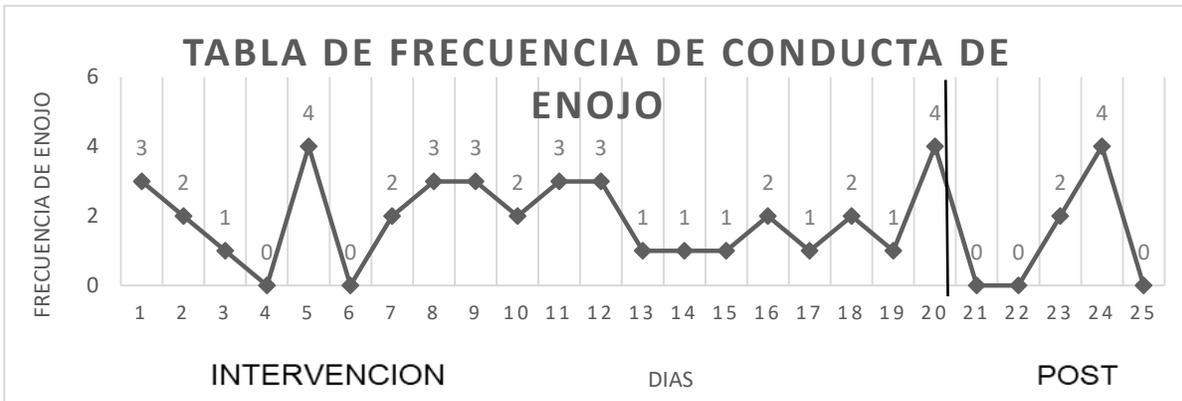


Figura 7 Índice obtenido de la conducta disruptiva de enojo

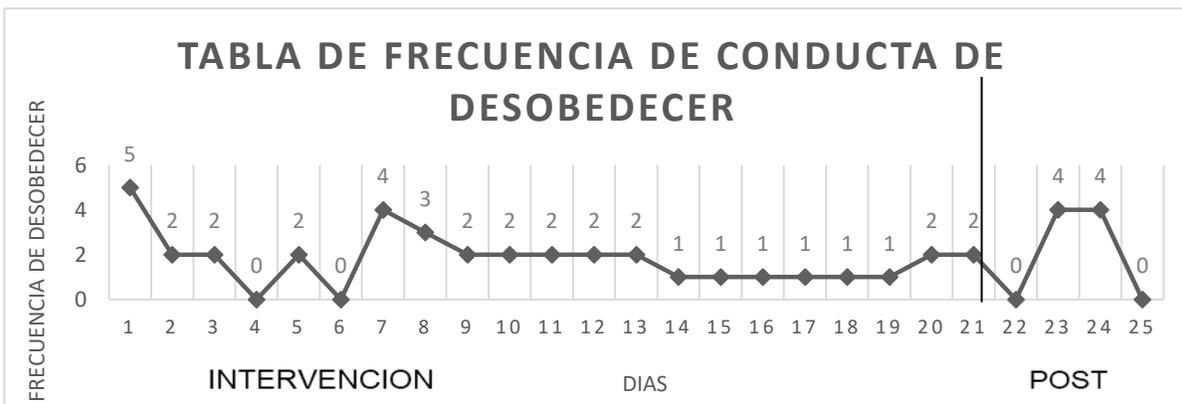


Figura 8 Índice obtenido de la conducta disruptiva de desobedecer

E era un niño de cinco años de edad, con complexión y físico correspondiente con su edad. Vivía con su familia que estaba conformada por su padrastro y madre quienes vivían en unión libre y un medio hermano. De acuerdo con el reporte de su madre, E se mostraba grosero, cariñoso, sociable. La madre agregó que gritaba mucho en casa y que no seguía indicaciones. Por otro lado en la escuela. La maestra refiere en la entrevista que E mostraba estos comportamientos: no obedece, llama la atención, grita, se enoja, hace berrinches y es poco tolerable a

la frustración. Por tales situaciones, se le considero dentro de este estudio bajo las siguientes condiciones:

Tabla 3 De Conductas Disruptivas y Recompensas para el menor E

CONDUCTAS DISRUPTIVAS DEL CASO	RECOMPENSAS ASIGNADAS
<p>Enojo Desobediencia Llamar la atención</p>	<p>5 fichas : Ir al cine y que escogiera la película 4 fichas : ir a McDonald's 3 fichas : comprar una bolsa de dulces</p>

Durante la intervención, estos fueron los resultados por semana que género E formando un total de 8 fichas, la única semana que se llevó recompensa es la semana 4.

Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Total
1	2	1	4	8

Tabla 4 Descripción por semana de resultados del menor E

En el caso de E se observaron estos cambios; en la conducta de enojo se no ven cambios favorables ya que él menor la mayoría del tiempo estaba enojado esto debido a problemas en casa ya que la mamá le comentaba que su papá no era su papá entonces eso afecto más a la conducta del niño. Véase en la figura 9.

En la conducta de desobedecer no se ven cambios favorables ya que por la misma situación que pasaba en casa, no obedecía en la escuela, en la cuarta semana es cuando se puede observar mejorías pero durante el post el niño no continuo con estas mejoras; en la semana cuarta es cuando se llevaba más fichas y es en la única que se le premia. Véase en la figura 10.

En la conducta de llamar la atención se ve un cambio desde la tercera semana y lo mantuvo en el post, de las tres conductas a modificar en E esta es la única que se ven cambios favorables. Véase en la figura 11.

La modificación solo funciono en una conducta y no en todas debido a lo que estaba pasando en casa y que no había mucho apoyo por parte de la madre

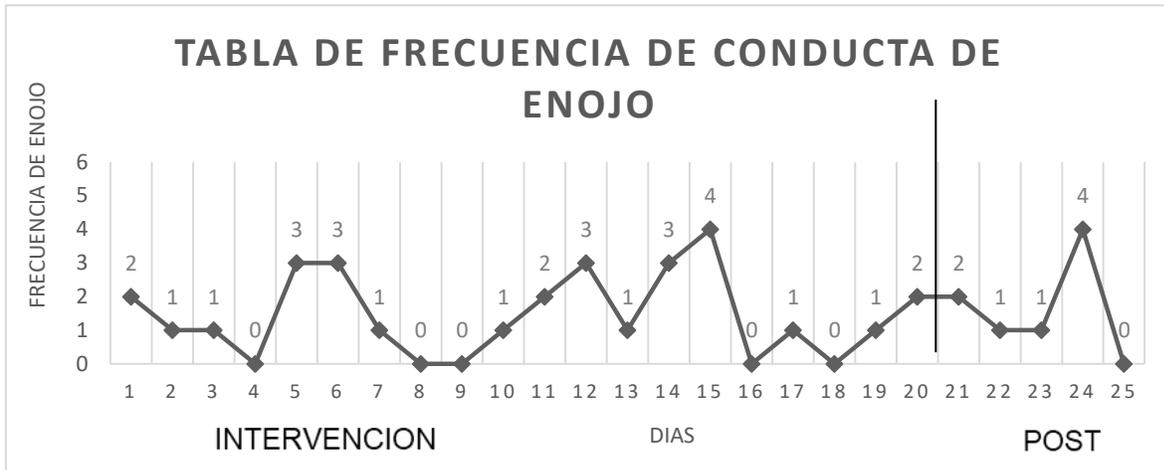


Figura 9 Índice obtenido de la conducta disruptiva de enojo

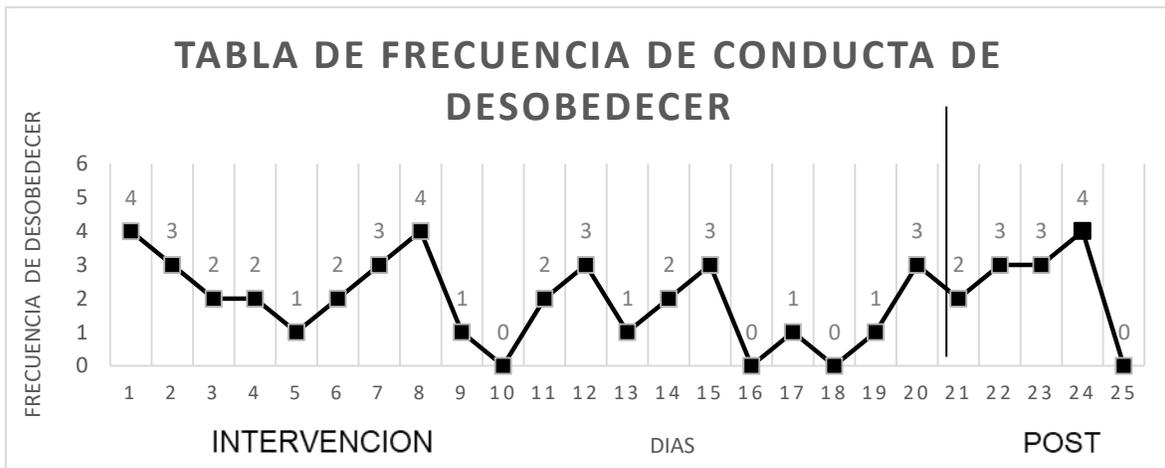


Figura 10 Índice obtenido de la conducta disruptiva de desobedecer

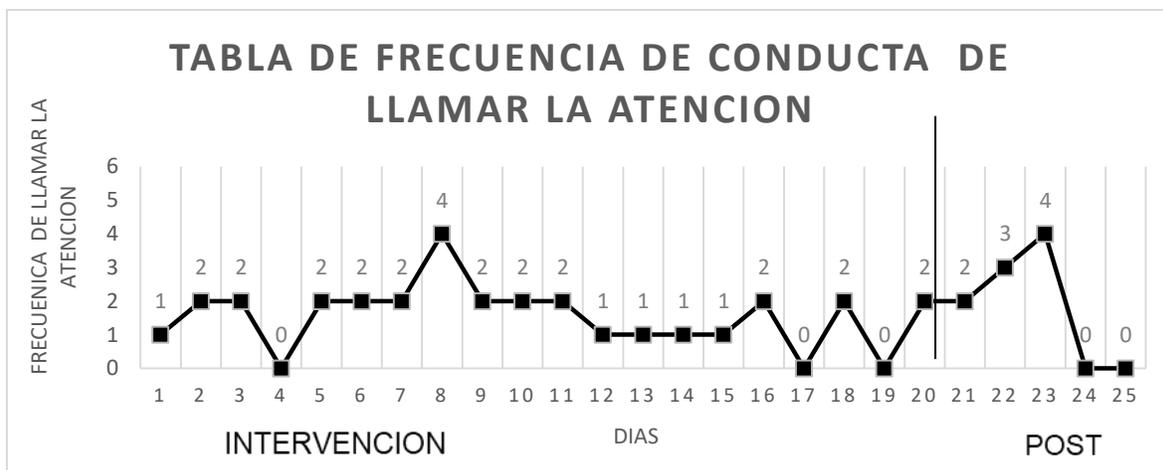


Figura 11 Índice obtenido de la conducta disruptiva de llamar la atención

G era un niño de cinco años de edad, con complejión y físico correspondiente con su edad. Vivía con su familia que estaba conformada por su mamá y sus abuelos, su padre solo lo visitaba una vez a la semana. G mostraba problemas de distracción, timidez. La madre agregó que el niño solo convive con los niños de la escuela. Por otro lado, en la escuela, la maestra refiere en la entrevista que G mostraba los siguientes comportamientos: es callado, pega (patea y no pide disculpas), poca participación, no trabaja en clase (tarda mucho en hacerlo o en ocasiones no lo hace). Por tales situaciones, se le consideró dentro de este estudio bajo las siguientes condiciones:

CONDUCTAS DISRUPTIVAS DEL CASO	RECOMPENSAS ASIGNADAS
Desobedecer No trabaja en clase No participa	5 fichas : Ir al cine y que escogiera la película 4 fichas : llevarlo al parque 3 fichas : comprar una bolsa de dulces

Tabla 5 De Conductas Disruptivas y Recompensas para el menor G

Durante la intervención, estos fueron los resultados por semana que género G formando un total de 15 fichas, la única semana que no se llevó recompensa fue la semana 3.

Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Total
4	4	2	5	15

Tabla 6 Descripción por semana de resultados del menor G

En el caso de G se observó lo siguiente; en la conducta de desobedecer desde la primera semana hubo cambios y así mismo lo fue manteniendo, la única semana que no se llevó muchas fichas fue la tercera semana de ahí en fuera no había ningún problema mantuvo los cambios durante el post. Véase en la figura 12.

En la conducta de no participar hubo mejorías desde la segunda semana cambios prósperos, estos cambios se mantuvieron incluso en el post .Véase en la figura 13.

En la conducta de no trabajar se vieron cambios desde la segunda semana cambios favorables y así mismo se mantuvieron hasta la última semana e incluso cuando ya no había fichas (post) mantuvo el seguir trabajando .Véase en la figura 14.

En el caso de G las tres conductas a modificar, si se pudieron modificar e incluso estos cambios que tuvo también se vieron en su casa obedecía más a mamá y a la escuela ya asista con más actitud.

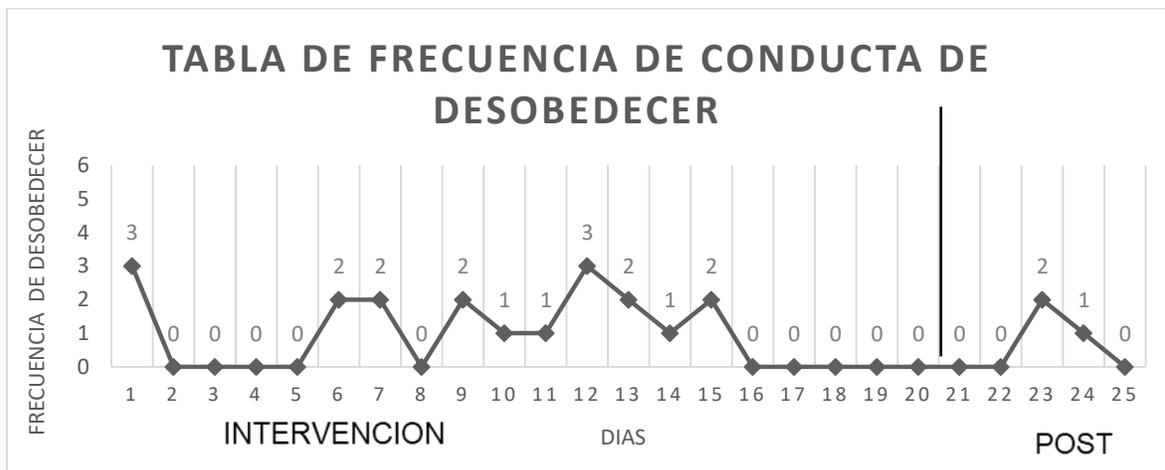


Figura 12 Índice obtenido de la conducta disruptiva de desobedecer

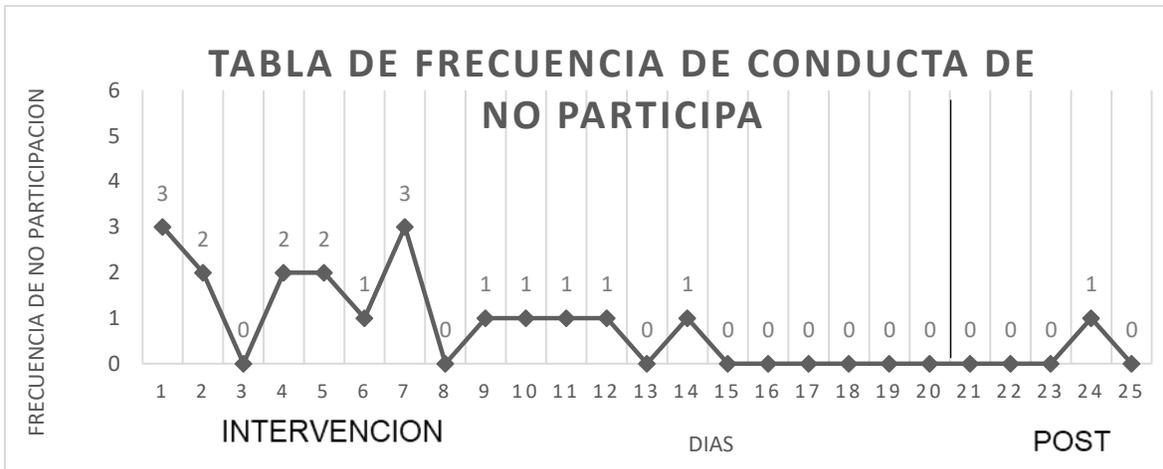


Figura 13 Índice obtenido de la conducta disruptiva de no participa

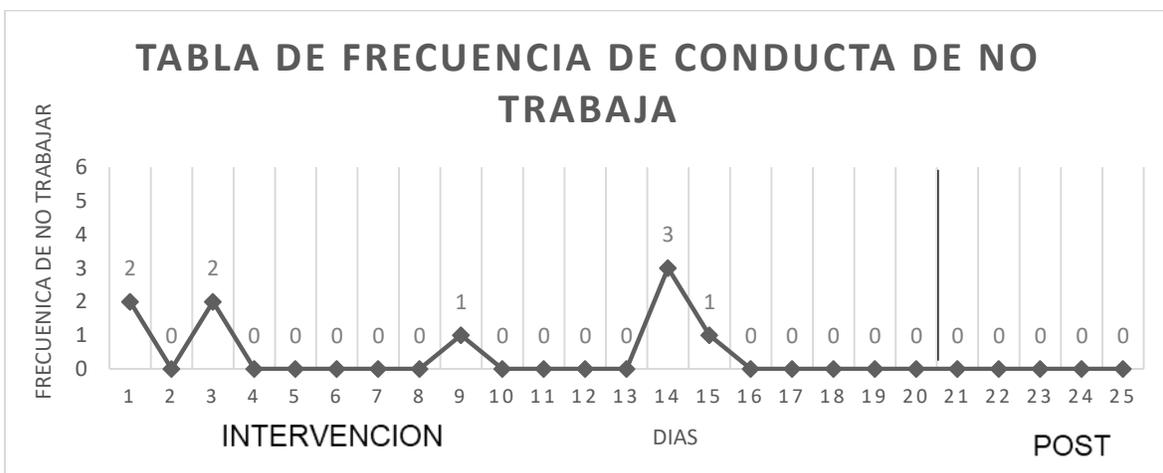


Figura 14 Índice obtenido de la conducta disruptiva de no trabaja

L era un niño de cinco años de edad, con complexión y físico correspondiente a su edad. Vivía con su familia que estaba conformada por sus padres que vivían en unión libre y con hermano menor, L mostraba conductas en casa agresivas, no obedecía, no quería recoger y se le tenía que dar la indicación 3 o 4 veces. Por otro lado, en la entrevista con la maestra refiere que L mostraba los siguientes comportamientos: llama la atención, no obedece se le tenían que repetir varias

veces la indicación. Por tales situaciones, se le considero dentro de este estudio bajo las siguientes condiciones:

CONDUCTAS DISRUPTIVAS DEL CASO	RECOMPENSAS ASIGNADAS
Desobedecer Llamar la atención	5 fichas : Ir al Burger King 4 fichas : llevarlo al parque y comprarle un helado 3 fichas : comprar una bolsa de dulces

Tabla 7 De Conductas Disruptivas y Recompensas para el menor L

Durante la intervención, estos fueron los resultados por semana que género L formando un total de 16 fichas, la semana más baja que tuvo fue la primera semana pero aun así recibió recompensa.

Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Total
3	4	5	4	16

Tabla 8 Descripción por semana de resultados del menor L

En el caso L se observaron los siguientes cambios en la conducta de desobedecer hubo cambios significativos desde la segunda semana y así continuo después de la intervención e incluso cuando ya no había fichas (post). Véase en la figura 15.

En la conducta de llamar la atención se ve cambios favorables desde la segunda semana, se mantuvieron estos cambios hasta el final de la intervención e incluso cuando ya no había fichas (post). Véase en la figura 16.

L fue uno de los niños que si sirvió la modificación con la técnica ya que fue uno de lo que más recibió fichas durante toda la intervención.

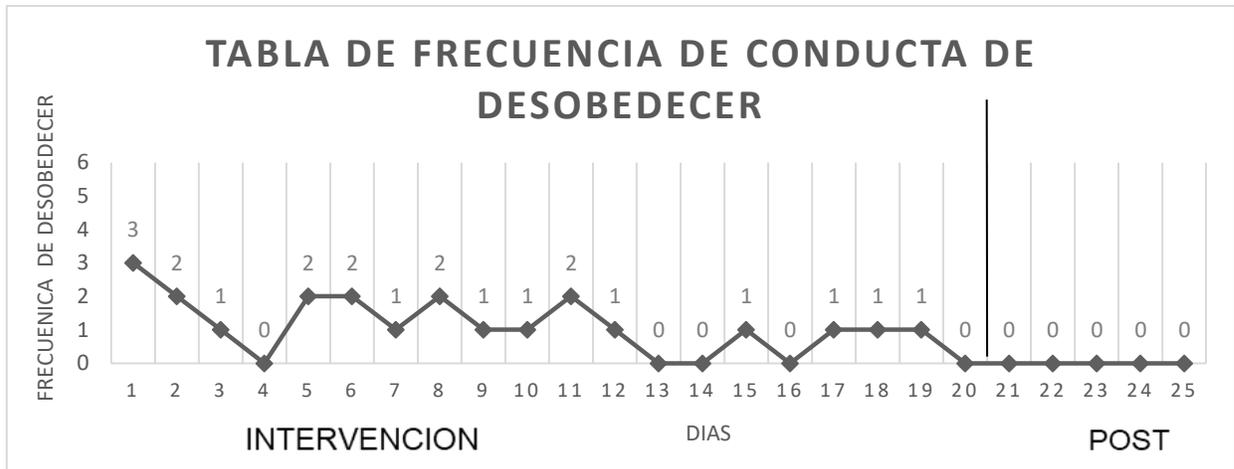


Figura 15 Índice obtenido de la conducta disruptiva de desobedecer

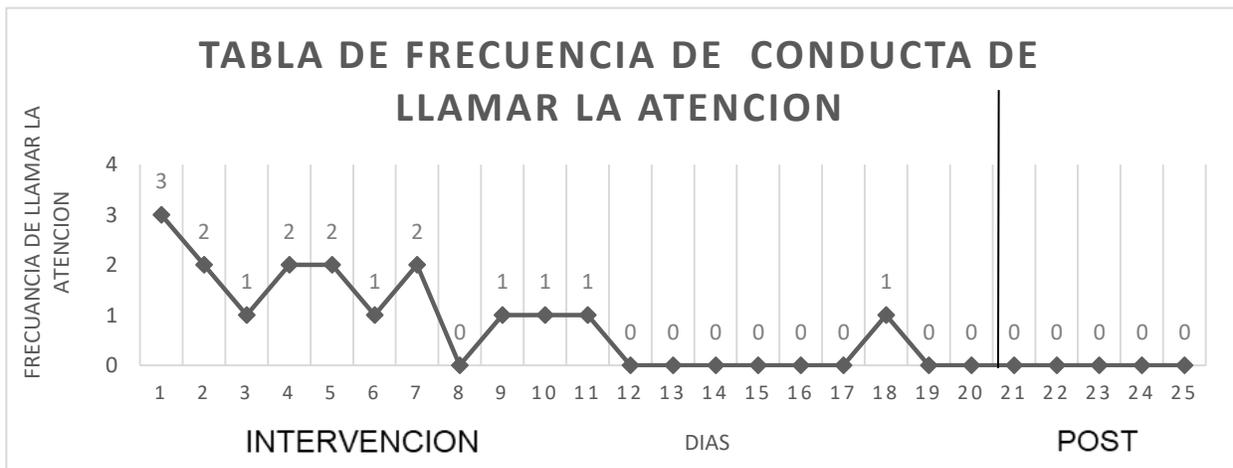


Figura 16 Índice obtenido de la conducta disruptiva de llamar la atención

M era una niña de cinco años de edad, con complexión y físico correspondiente con su edad. Vivía con su mamá y sus abuelos maternos, ella era única hija. De acuerdo con el reporte de la madre, M se mostraba; nerviosa, distraída, sensible, tímida y amable. Por otro lado en la escuela, la maestra refiere en la entrevista que M mostraba los siguiente comportamientos: dedicada en su trabajo y se tarda en realizarlo, muy sensible y perfeccionista. Por tales situaciones, se le considero dentro de este estudio bajo las siguientes condiciones.

CONDUCTAS DISRUPTIVAS DEL CASO	RECOMPENSAS ASIGNADAS
Distraída	5 fichas : Ir al Burger King 4 fichas : un día de juegos en casa que este todo el día con ella 3 fichas : que escogiera el fin de semana el postre

Tabla 9 De Conductas Disruptivas y Recompensas para el menor M

Durante la intervención, estos fueron los resultados por semana que género M formando un total de 19 fichas, la única semana que estuvo baja pero llevándose recompensa fue la semana 1, cabe mencionar que de todos los participantes ella fue la que gano más fichas.

Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Total
4	5	5	5	19

Tabla 10 Descripción por semana de resultados del menor M

En el caso de M se observaron los siguientes cambios con ella solo era una conducta a modificar y era distraída; se empieza a ver cambios significativos desde la segunda semana y así continuaron hasta la semana donde ya no había fichas (post). Véase en la figura 17.

Era la única niña en la intervención y fue la que gano más fichas que todos los niños, esta conducta que cambio en la escuela también aplicaron los cambios en casa argumenta su mamá al final de la intervención cuando se le dieron las gracias y cuando se le dio la retroalimentación.

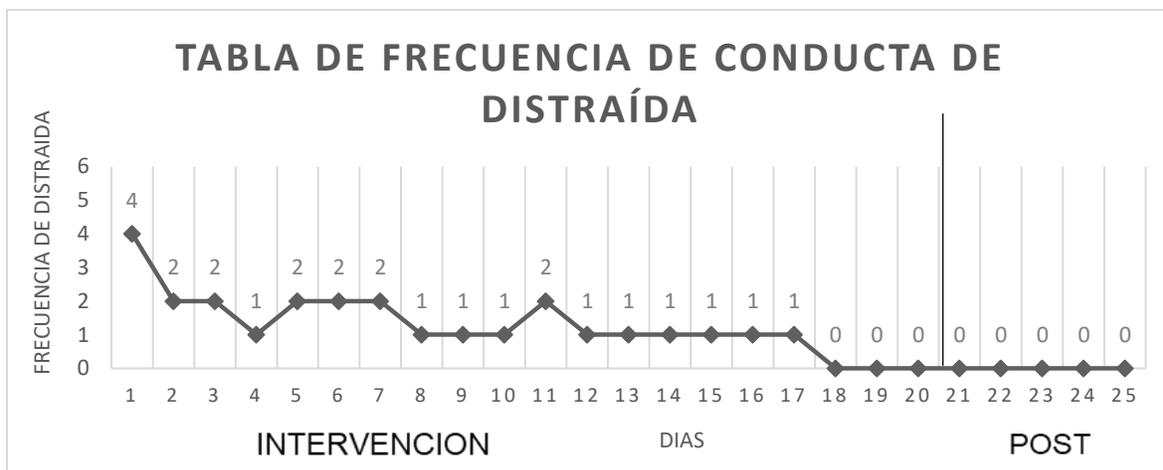


Figura 17 Índice obtenido de la conducta disruptiva de distraída

S era un niño de seis años de edad, con complexión robusta y físico correspondiente con su edad. Vivía con su familia que estaba conformada por sus padres, quienes vivían en unión libre y un hermana mayor. De acuerdo con el reporte de sus padres, S se mostraba enojado todo el tiempo. La madre agregó que a veces se le obligaba a comer en casa en especial pollo y carne. Por otro lado en la escuela, la maestra refiere en la entrevista que S mostraba los siguientes comportamientos: no obedece, imita a los demás, se enoja mucho y hace muchos berrinches. Por tales situaciones, se le considero dentro de este estudio bajo las siguientes condiciones:

CONDUCTAS DISRUPTIVAS DEL CASO	RECOMPENSAS ASIGNADAS
Enojo Desobedecer Llamar la atención Gritar	5 fichas : Ir al Papalote Museo del niño o al museo de cera 4 fichas : ir al cine y que el escoja la película 3 fichas :comprarle una bolsa de dulces y llevarlo al parque

Tabla 11 De Conductas Disruptivas y Recompensas para el menor S

Durante la intervención, estos fueron los resultados por semana que género S formando un total de 14 fichas, la semanas más bajas fueron la 1 y la 3 semana.

Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Total
3	4	4	3	14

Tabla 12 Descripción por semana de resultados del menor S

En el caso de S se observaron los siguientes cambios; en la conducta de enojo se mostró cambios significativos desde la tercera semana, ya que si él veía que B y E estaban enojados él también se enojaba posteriormente fue cambiando su conducta hasta ya no generarla y así duro hasta cuando ya no había fichas (post). Véase en la figura 18.

En la conducta de desobedecer el menor hizo cambios significativos desde la 2 semana y así los mantuvo aunque en la última semana de la intervención hubo más días que no obedecía después de la intervención volvió a no generar problemas de no obedecer, esto se debió a que sus amigos tampoco estuvieron obedeciendo. Véase en la figura 19.

En la conducta de llamar la atención se observaron cambios desde la segunda semana y así continuaron hasta cuando ya no había recompensas (post). Véase en la figura 20.

En la conducta de gritar se observaron cambios significativos desde la segunda semana esta fue una de las conductas que no le causo tanto conflicto al menor para modificarla y para mantenerla incluso cuando ya no había fichas (post). Véase en la figura 21.

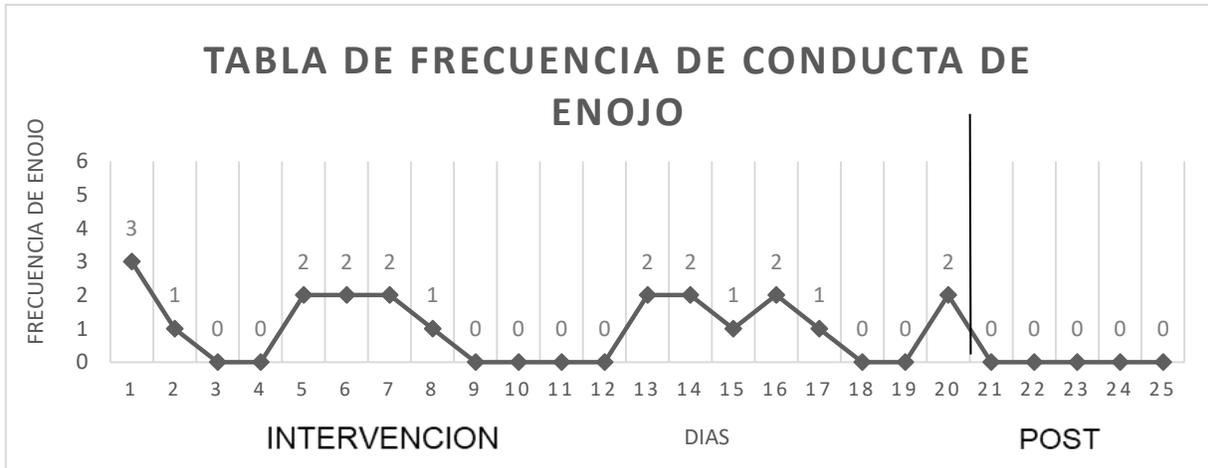


Figura 18 Índice obtenido de la conducta disruptiva de enojo

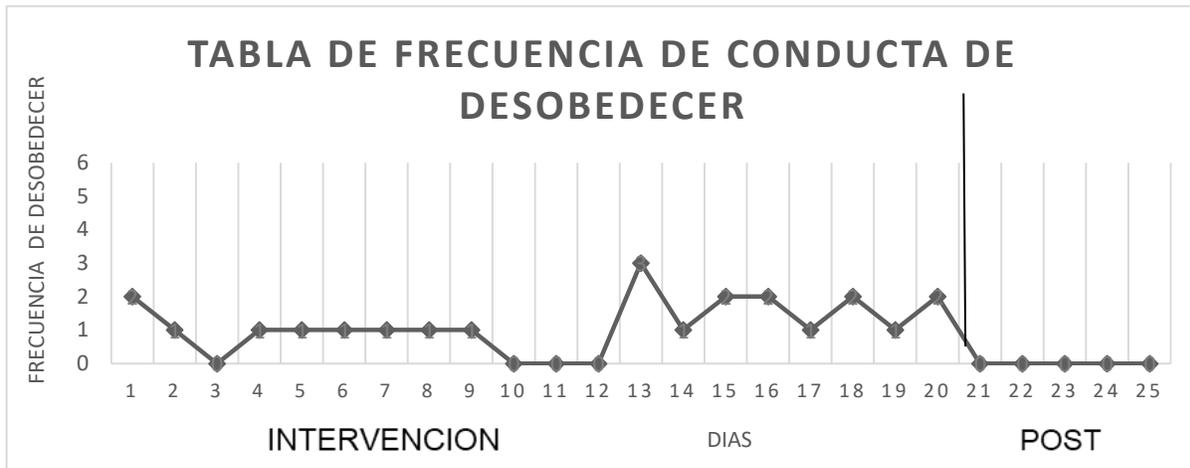


Figura 19 Índice obtenido de la conducta disruptiva de desobedecer

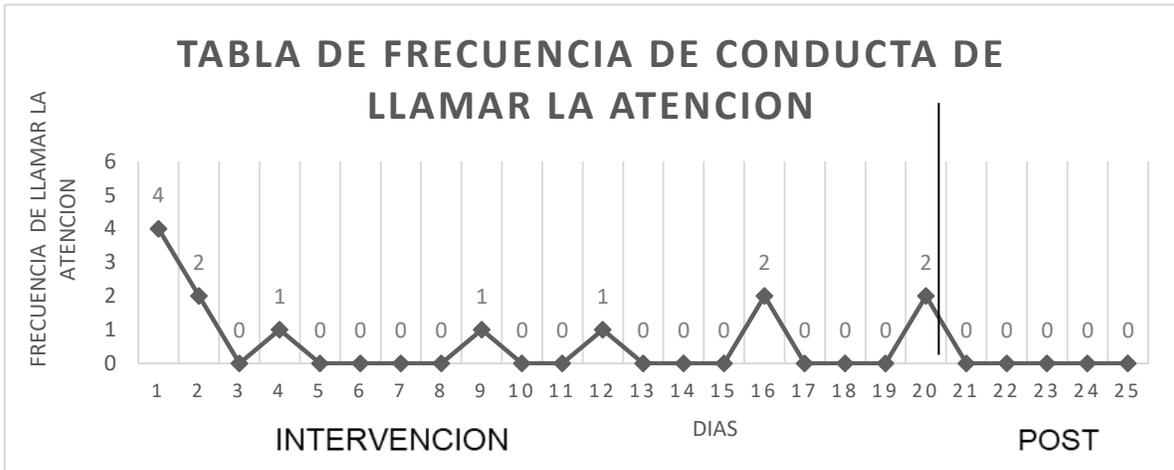


Figura 20 Índice obtenido de la conducta disruptiva de llamar la atención

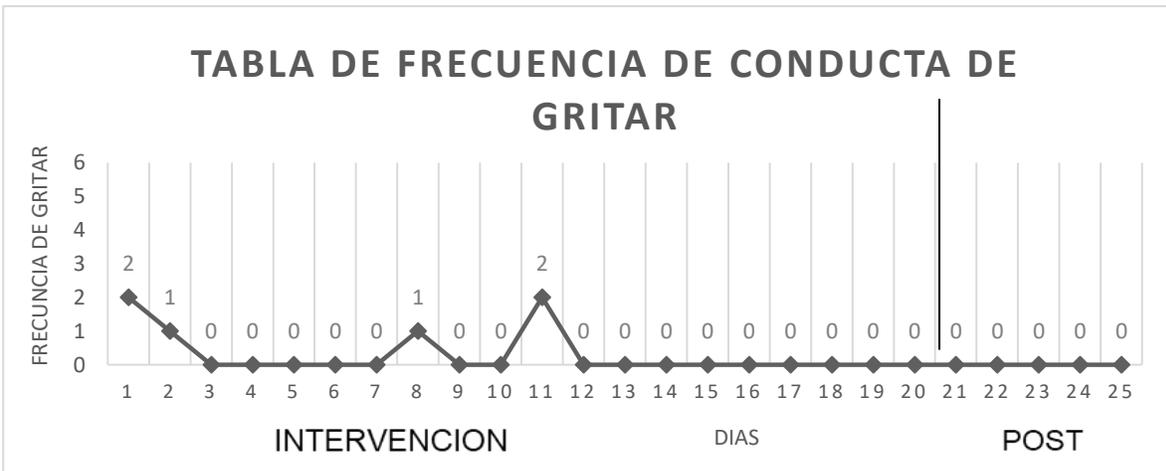


Figura 21 Índice obtenido de la conducta disruptiva de gritar

4.3 ANÁLISIS DEL TAMAÑO DEL EFECTO DE LA INTERVENCIÓN OBSERVADO EN EL TAMIZAJE

El análisis de resultados nos sirve para conocer la efectividad del tratamiento, da respuesta a los objetivos o hipótesis, nos permite hacer un comparativo del antes y después de la intervención, el análisis del efecto de Cohen facilita la interpretación sustantiva de los resultados.

Cálculo del tamaño del efecto a partir de la variable ansiedad.

Para la realización del análisis que nos permite conocer el efecto de la intervención, se utilizó el método de inversión de varianza de Cohen. Se realizó el análisis de las medias y desviaciones típicas de los puntajes directos observados de la prueba de Spence, obtenido antes y después de la intervención, encontrando lo siguiente:

Pre-Test			Post – test			d	TE (r)
N	M	DT	N	M	DT		
6	58.2	12.4	6	56.8	10.3	0.116	0.059

Figura 22 Cálculo del tamaño del efecto a partir de la variable de conducta disruptiva

El registro se realizó durante ambos periodos, mediante un análisis de frecuencia absoluta de cada una de las conductas definidas; posteriormente se procedió al cálculo de las medidas descriptivas y de los coeficientes de inversión de varianza de Cohen, teniendo los resultados de la tabla 23.

	PRE -TEST			POST-TEST			d	TE (r)
	n	\bar{x}	DS	n	\bar{x}	DS		
Distracción	26	1.3	0.923	0	0	0	1.99	0.7
Enojo	62	1.08	1.18	14	0.933	1.437	0.11	0.05
Desobediencia	141	1.43	1.08	25	1	1.5	0.33	0.17
Golpear	15	0.789	0.63	1	0.2	0.447	1.08	0.47
Decir groserías	7	0.33	0.577	0	0	0	0.81	0.377
No trabajar	9	0.45	0.887	0	0	0	0.717	0.337
No participar	18	0.9	1.02	1	0.2	0.44	0.88	0.41
Llamar	30	0.789	1.01	0	0	0	1.09	0.48
Gritar	6	0.33	0.685	0	0	0	0.68	0.32

Figura 23 Registro de periodos de Conductas

La Tabla 23 la nomenclatura es n = frecuencia absoluta, \bar{x} = media, DS = desviación estándar, d = Valor de Cohen y TE = Tamaño del efecto, se observan las 9 conductas que se modificaron en la intervención las cuales se observan que al inicio tenían un nivel alto de frecuencia y después de la intervención bajo el nivel de frecuencia aunque no en todas las conductas la frecuencia llego a cero, con la intervención si hubo mejorías debido a que las técnicas conductuales como la economía de fichas si se puede orientar hacia el control y modificación de la conducta; ante casos de comportamiento infantil anormal o como trastorno es recomendable la intervención tanto a nivel conductual como cognitiva, dada las características de cada rasgo. También nos demuestra que el tamaño del efecto era muy grande al inicio y que después de la intervención disminuye el tamaño del efecto.

DISCUSION

La técnica de economías de fichas tiene como beneficios el poder modificar diversas conductas a la vez y como lo demostraron los iniciadores de esta técnica Ayllon y Azrin (1974) y que posteriormente hubo más personas que ocuparon esta técnica Labrador y Cruzado, 1999; Ghezzi, Ginger, Tarbox y MacAleese, (2003 citado en Labrador, 2008), afirmando la efectividad y eficacia en la modificación de la conductas en una sola persona o en grupos.

La intención del presente escrito, ha sido mostrar una propuesta metodológica basada en el conductismo, que pudiera ser factible para atender los problemas relativos a las conductas disruptivas, en menores institucionalizados. Dicha propuesta consideró además la condición cognitiva que es típica ante la presencia de este problema conductual, y que está relacionada hacia la consideración de la presencia de síntomas de ansiedad infantil. Además, ha sido posible realizar un breve tamizaje de la propuesta, con la intención de conocer algunos detalles de su aplicación y perfeccionar su contenido, dando parte de la evidencia empírica que subyace a la realización de dicha propuesta.

A partir de ello , ha sido posible demostrar que esta técnica tiene efectividad con niños en condiciones de vulnerabilidad debido a que en este contexto social los niños están muy propensos a recibir ciertos estímulos negativos que les generan a los niños a tener estas conductas disruptivas. En el contexto donde se encuentran ubicados estos niños es en un ambiente donde las condiciones no son las adecuadas para un buen desarrollo; entre las características del orden común, podemos encontrar en ellos conductas que son consideradas en la normalidad tales como decir groserías desde temprana edad, ya están expuestos a ver pornografía e incluso a llegar a ser abusados sexualmente por personas de ambientes cercanos (como en este caso, el área del mercado) o ajenas a él.

Se demuestra la utilidad en el manejo de grupos, resulta una herramienta funcional, bajo costo, fácil implementación tanto para personas como para instituciones que se dediquen al cuidado y a la atención del menor.

Es importante señalar que, tras la implementación del programa es que se mantenga la continuidad por parte de la institución o dar el entrenamiento apropiado a los padres para que lo continúen ya que por tratarse de un programa de control o cambio conductual existe la necesidad de mantener el sistema de contingencia (reforzador negativo o castigos) de manera programada o permanente de lo contrario estas consecuencias pierden efecto.

Como se señala Newcomer (1993), Gladys (2001), Calvo (2002) o Sepúlveda (2012) las conductas disruptivas están conectadas con la ansiedad por lo tanto un tratamiento completo implica no solo hacer una modificación de la conducta sino también es necesario una intervención cognitiva para la ansiedad infantil, debido a que la ansiedad puede estar relacionada además con otro tipo de trastornos.

En este tenor, antes de la intervención de la conducta, se evaluó el grado de ansiedad (Escala de Ansiedad de Spence) y al término se volvió a realizar, demostrando que en algunos casos se vio más alterada la ansiedad que al inicio debido que algunas personas los cambios en su esquema de enseñanza les afectan o demuestran poca adaptabilidad.

Se considera que la efectividad de esta técnica depende de las condiciones generales del menor relacionada con su familia, tales como el ambiente familiar, tipos de comunicación, estilos de crianza, manejo disciplinario, actividades recreativas, entre otras; debido a que varios niños tuvieron mejoras por el apoyo que le generó la familia.

Es necesario señalar que una técnica conductual no es cognitiva, la técnica que se utilizó no es para controlar la ansiedad sino para modificar la conducta por lo tanto los efectos se ven en términos de conducta. Se tiene que considerar que ya desde temprana edad se están marcando cuadros de ansiedad muy elevados y hay que empezar a trabajar con ellos.

Uno de los beneficios adicionales observados en esta técnica es que su implementación individual genera beneficios para los niños ya que se les da las bases para continuar con buenas conductas y también sus propias necesidades.

Entre las áreas de oportunidad visibles, es la pertinencia de un adecuado esquema de tiempo en la dosificación y eliminación de fichas reforzantes, durante todo el proceso, en el hecho de que este control incide en el aprendizaje. Aunque está documentado en el contenido de este manuscrito, se consideró la implementación del proceso de extinción, sin embargo no se pudo aplicar en el tamizaje en virtud de que se acabó el ciclo escolar aun así se pudieron ver que algunas conductas si se aprendieron por el apoyo que se generó con los papás.

CONCLUSIONES

Se puede señalar que se cubrió el principal objetivo, que consiste en exponer una propuesta metodológica, que además tuvo la oportunidad de contar con un proceso simple de aplicación a modo de tamizaje, y en la cual se observaron resultados favorables con los niños, quienes manifestaron la modificación de varias conductas disruptivas, o bien, la asimilación de la existencia de condiciones que no permitieron una amplia modificación, debido a que su contexto social que los rodea, no es el adecuado para ello; tal es el caso de aquellos niños que todo el tiempo se la pasan en el mercado y ahí les enseñan lo que queríamos corregir, sin muchas oportunidades de éxito.

Es evidente que la labor profesional de la psicóloga, implica conocer y aplicar procesos de intervención que puedan generar modificaciones en los diversos problemas a los que se enfrentan las personas que, como en este caso, hablamos de menores de edad quienes enfrentan problemas relativos a su rendimiento escolar, y que intervenir en ello, posibilita la presencia de cambios favorables y que tengan continuidad con ellos a lo largo de su educación. Así mismo, se posibilita la reducción o control de otros problemas psicológicos y sociales, abriendo la posibilidad de crear alternativas de cambio ante los problemas que se generen posteriormente.

Una recomendación que se hace a estas instituciones u otros centros educativos de preescolar, es que ocupen esta técnica debido a su bajo costo y grandes beneficios a corto y largo plazo; además de incluir otras técnicas que se puede implementar para reducir y eliminar la ansiedad en los niños, como puede ser la de relajación muscular, la respiración diafragmática, entre otras.

La importancia de la propuesta metodológica es poder apoyar a los niños con sus problemas de conductas disruptivas que desde el inicio académico les va afectando en su rendimiento, de esta propuesta también podemos concluir que también se tiene que integrar más a los papás y a los maestros en el desarrollo de

los niños ya que algunos cambios no se generan por la falta de apoyo de los padres y no tanto del procedimiento.

Una de las líneas de investigación que surgen es la parte de los niveles de ansiedad ya que estaban muy elevados para la edad de los menores; se tiene que hacer el análisis de que otros factores influyen en los menores para que esa ansiedad este.

BIBLIOGRÁFICA

Antonio Plazas, E. (2006). B.F.Skinner: La búsqueda de orden en la conducta voluntaria. Univ. Psychol Bogotá .5 (2) 371-383.

Arancibia C. V., Herrera P. Y Strasser S. K. (2008). Manual de Psicología Educacional. Santiago Chile: Universidad Católica de Chile.

Astudillo Ochoa J. A., y Quezada Verdugo T .P. (2015). Programa de capacitación de técnicas de modificación de conducta dirigida a docentes de la escuela Gonzalo Cordero Dávila de la comunidad de Quingeo. Tesis de licenciatura. Universidad de Azuay.

Ayala Acuña R. M. (2014). Caso Clínico de una niña de 5 años de edad con trastorno de ansiedad por separación y déficit de atención. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Mayo de San Marcos.

Ayllon T. y Azrin N. (1974). Economía de Fichas. México. Trillas.

Bados, A. y García, (2011). Técnicas de exposición. Publicación del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos. Facultad de Psicología. UBA.

Balasch, J. R. I. (2007). Conducta y conducta. *Acta Comportamentalia*, Revista Latina de Análisis. Vol. 15 núm. 3, 2007 pp 33-43.

Bernstein D. A. y Nietzel M T. (1982). Introducción a la Psicología Clínica. México: McGraw Hill.

Caicedo Sánchez J. Y. (2014). Fortalecimiento de las conductas pro sociales en los niños y niñas de la institución educativa técnico industrial Julio Flores Sede Mariscal Sucre y Olga Forero de la ciudad de Chiquinquirá. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional Abierta y A Distancia _UNAD.

Carrillo F, Godoy A, Gavino A. N., Quinteros C. y Casado Y. (2012). Psicología conductual: behavioral psychology: Revista internacional de psicología clínica y de la salud, ISSN 1132-9483, 20 (3), 529-546.

Castro, A.M. (2007). Prevención e intervención ante Problemas de Conducta. Wolters Kluwer.

Chaparro Caso López A. A. (2001). Desarrollo y evaluación de un programa para el cambio de la conducta disruptiva de niños. Agresivos en el salón de clases. Tesis para Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.

Córdova T. J. (2013). Guía de consulta de criterios de los diagnósticos del DSM-5. London England: American Psychiatric Publishing.

Corsi S. E., Barrera Montes, P., Flores Bustos, C. Perivancich Hoyuelos, X. Guerra Vio, C. (2009). Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta pro social en escolares chilenos. Acta Colombia de Psicología 12(1) 67-76 Recuperado en www.redalyc.org/articulo.oa?id=79814903006.

Cortes J. y Benavente M. (2007). Manual de diagnóstico y psicoterapia infantil. Santiago de Chile: RIL.

Cova. F., Bustos C., Rincón P., Saldivia S., Inostroza C., y Grandón P. (2016). Inventario de Conductas Infantiles en preescolares: Propiedades psicométricas del Inventario de Conductas Infantiles y del informe del Cuidador / Ecuador en preescolares Chilenos. Terapia Psicológica. 34 191-198.

Craig G.J. y Baucum D. (2009). Desarrollo Psicológico. México. Pearson

Dembo, M. y Guevara M.T. (2001). Desarrollo psicológico, aprendizaje y enseñanza: una comparación entre enfoque socio-cultural y el análisis conductual .Revista Latinoamericana de Psicología.33 (2) 141-147 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80533203>.

Díaz Mundo A. V. y Sánchez C. A. (2002). ¿Qué es un centro de desarrollo infantil? CENDI. 02/03/2014, de Secretaria de Educación Pública Sitio web: <http://www.segob.gob.mx/work/models/SEGOB/Resource/1093/5/images/Que-es-un-CENDI.pdf>.

Domjan M. (2010). Condicionamiento Clásico y Control de la conducta por el estímulo. Principios de aprendizaje y conducta 69-99, 257- 298. México, D.F.: Cengage Learning Editores.

Fajardo Pacheco I. J. (2015). Influencia familiar y escolar en la aparición de conductas disruptivas en niños y niñas de 3 o 5 años de la escuela de Carlos Zambrano Orejuela-Cuenca. Tesis de Maestría. Universidad de Azuay.

Franco J. (2009). Los límites en la educación: Una necesidad actual. 26/09/2016, de Safa Madrid Sitio web: <http://info.safamadrid.com/html/..%5Ccirculares%5Climites-educacion.PDF>.

Franco Neri N., Pérez Nieto M. Á. y De Dios Pérez M. J. (Julio 2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 o 6 años. Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 2 (2) 149-156.

Galimberti U. (2002). Diccionario de Psicología .México D.F. Siglo XXI

García Gallego C., López Menchero González R. (2012). Capítulo 7: diseño de caso único. 7/05/2012, de Psicocode Sitio web: www.psicocode.com/resumenes/7FUNDAMENTOS.pdf.

García Vidal M. R. (2005). Manual para el manejo de conducta en niños de preescolar con algunas alteraciones Tesis para licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional.

García-Fernández J.M.; Martínez- Monteagudo M.C.; Inglés C.J. (2013). ¿Cómo se relaciona la ansiedad escolar con el rendimiento académico? Revista Iberoamericana de Psicología y Salud 4 (1) 66-76 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245126428003>.

Gavilánez Andrade V. M. (2010). Problemas de conducta e influencia en el aprendizaje de los niños/as del centro de educación inicial "pequeños exploradores" de sangolqui. 25-08-17, de Escuela politécnica del ejército Ecuador Sitio web: <https://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/924/1/T-ESPE-029694.pdf>.

Gavino A. (1997). Técnicas de terapia de conducta. Barcelona, España: Editorial Martínez Roca.

Gil Iñiguez A. (2014). Intervención en un caso de un adolescente con problemas de conducta. Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 1 (1) 61-67.

Gladys J.J (2002) Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento al fracaso a la deserción escolar. Vladivía (28)193-204.

Gordillo, E.G., Rivera Calcina, R., Gamero, G.J. (Septiembre-diciembre 2014). Conductas disruptivas en estudiantes de escuelas, coeducativas e intereducativas. Educación y Educadores, 17 (3) 427-443.

Hernández Guzmán. L., Bermúdez Omelas, G., Spence, S.H., González Montesinos M. J., Martínez Guerrero J. I., Aguilar Villalobos, J. y Gallegos G. J. (2010) Versión en español de la escala de Ansiedad para niños de Spence (SCAS) Revista Latinoamericana de Psicología 42 (1) 13-24

Hernández Miguel C.E.P.A. (2011).Procesos cognitivos II El aprendizaje. 23/01/2014, de Psicología Sitio web recuperado de www.epamh.es/descargas/acccsuppsicologia/4_Procesos%20II%20Aprendizaje.pdf

Hernández Sampieri R., Fernández-Collado C. y Baptista Lucio P. (Abril 2006). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.

Herruzo J., Luciano M.C. y Pino J. M. (2012). Disminución de conductas disruptivas mediante un procedimiento de correspondencia, decir - hacer. journals UNAM, 9(2), 145-162.

Jaramillo E. (2009) Diccionario de 90 términos de importancia para la psicología. Zona conductual Recuperado de https://angelrazo.files.wordpress.com/2011/09/diccionario_de_90_terminos_de_importancia-para_la_psicologia.pdf.

Jiménez Díaz L. (1985). Introducción a la psicología clínica infantil. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.

Kadzin A. E. (2000). Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas. México: Manual Moderno.

Kurt L. (2006) La investigación – acción: inicios y desarrollos. Madrid Popular

Labrador Encinas F. J. (2008). Técnicas de Modificación de conducta. España: Ediciones Pirámide.

Labrador y Cruzado (1999) Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta. Psicología Pirámide

Leahey Thomas H. (2005). Historia de la Psicología. Madrid, España: Pearson.

León Rodas M. C. (2015) Modificación conductual para niños de 2 a 3 años del CIBV Emblemático Pirincay del 2015. Tesis de Licenciatura. Universidad de Azuay, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

López S. (2012) Guía para profesores para el manejo emocional de los niños y niñas de 2 a 4 años de la función hogar para todos en la provincia del cañar cantón Azogues. Tesis de Licenciatura .Universidad de Azuay.

López S. y Martínez R. (2012) Practicas de crianza y problemas de conducta en preescolares: un estudio transcultural. Tesis para Doctorado. Universidad de Granada.

Martin G. y Pear J. (2007). Modificación de Conducta, Que es y cómo aplicarla. Madrid, España: Pearson.

Martin Sundel y Stone Sundel S. (México, 1981). Modificación de Conducta Humana. Urueña, España: Limusa.

Martínez Rodríguez, M.A (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa. 1(1) 16-37 Recuperado <http://redalyc.org/articulo.oa?id=15501102>.

Mc Guire y Chicoine (2010). Bienestar mental en los adultos con síndrome de Down. Barcelona España. Editorial: Grupo Ars XXI de Comunicación.

Medina E. (2012). “ABA” Modificación de Conducta, Ecuador Apuntes de clase Universidad del Azuay, 13-24.

Meece J. (2000). Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget. México .D.F, Desarrollo del niño y del adolescente .SEP.

Melchor Gutiérrez S., Amparo E. C. y Pascual Baños C. (2011). Relaciones entre empatía, conducta Pro social, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y socia de los escolares PP psicotema, 223 (1) 13-19.

Méndez, F.X. y Macia, D. (COORDS.) (1997). Modificación de conducta con niños y adolescentes. Libro de casos. Madrid: Ediciones Pirámide.

Moreno González I. V. (2015). Conductas disruptivas en el aula y su relación con las dificultades de aprendizaje. 11-agosto-2017, de Facultad de C.C. de la educación Sitio web: http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/40484/1/MORENCIA_GONZALEZ_IONE%20VICTORIA.pdf

Muima Quezada J. P. (2016). Intervención psicológica en el trastorno negativista desafiante desde un enfoque cognitivo conductual .Tesis de licenciatura. Universidad Técnica de Machala.

Naranjo Guiracocha J. G. (2016). Plan de modificación de conducta a niños y niñas de 4 o 5 años con problemas comportamentales en el centro de desarrollo infantil mundo de juguete. Tesis de Licenciatura. Universidad de Azuay.

Nerin, N. F., Pérez Nieto M. Á. y Pérez M. J. D. (julio 2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas

en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(2) 149-156.

Newcomer, P. (1993). *Cómo enseñar a los niños perturbados*. México D.F.: FEC.

Nogueira, R. (1984). *Psicoterapia de economía de fichas*. Santiago. Universidad de Santiago de Compostela .Secretaría de Publicaciones de la Universidad de Santiago

Olivares Rodríguez, J., Y Méndez Carrillo, F.X. (2010). *Técnicas de modificación de conducta*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Orgiles M., Méndez X., Espada J. P., Carballo J. L. y Piqueras J. A. (2012). Síntomas de trastornos de ansiedad en niños y adolescentes: diferencias en función de la edad y el sexo en una muestra comunitaria. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 5 (2) 115-120.

Ortiz de la Torre F. N. (2012). *Modificación conductual a través de Economía de Fichas y Técnicas de modelado como base fundamental para lograr una inserción laboral adecuada de los jóvenes con Síndrome de Down del área pre-laboral de la Fundación El Triángulo año lectivo 2011-2012*. Tesis para licenciatura. Universidad Central de Ecuador.

Paitan Ñ. H. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa -cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá, Colombia: Educación.

Papalia D., E., Wendkos O. S., Duskin F. R. (2009). *Psicología del desarrollo De la infancia a la adolescencia*. México: Mc Graw Hill.

Pérez, A. M.; Cruz, J. E. (2012). *Conceptos de condicionamiento clásico en los campos básicos y aplicados Interdisciplinaria*. 03/04/2014, Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas y Ciencias Afines Sitio web: <http://www.redalyc.org/pdf/180/18020204.pdf>.

Rayne Rosemary A. (2002). *Técnicas de Relajación*. Barcelona, España: Paidotribo.

- Riviére A. (1992). Desarrollo psicológico y Educación II .Madrid: Alianza.
- Rodríguez G.H. (2001). Que es la disrupción y cómo afrontarla: la disciplina y las normas. 25/agosto/2017, de Universidad Autónoma de Madrid Sitio web: https://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/santayana/temario_interaccion/disrupcion_0910.pdf.
- Rodríguez S. A (2015). Las variables y las escalas de medición en psicología. En métodos cuantitativos en psicología (103-125). México, D.F.: Trillas.
- Romero Perea F. E. (2012). Manual para la elaboración de investigación cuantitativa y cualitativa en psicología de la salud .Tesis para Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ruiz Fernández Ma. A., Díaz García M.I. y Villalobos Crespo A. (2012). Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales. Desclée de Brouwer.
- Santacreu J. (2000) Apuntes para la definición de la modificación de conducta como un tratamiento psicológico. Madrid .UAM.
- Schunk Dale H. (2012). Teorías del aprendizaje Una perspectiva educativa. México: Pearson
- SEP. (2000). Estructura del Sistema Educativo Mexicano. 12/11/2014, de Secretaria de Educación Pública Sitio web: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaeducmex09_01.pdf.
- Sepúlveda Millán J. M. (2012) El manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de educación primaria .Tesis de Maestría. Escuela Universitaria de Magisterio
- Skinner B.F. (1994). Sobre el Conductismo. España: Planeta de Agostini S.A
- Soler F., Herrera, J.P., Buitrago, S y Barón, L. (2009). Programa de economía de fichas en el hogar .Diversitas: Perspectivas en Psicología 5(2) 373-390. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=67916260012>

Spence, S. H. (2017). Escala de Ansiedad de Spence. 18-abril-2017, de NovoPsych Sitio web: https://www.scaswebsite.com/index.php?p=1_41.

Torrego, J.C y Moreno, J.M. (2003) .Convivencia y Disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia, Madrid. Alianza.

Tortosa F. y Civera C. (2006). Historia de la Psicología. España: Mc Graw Hill.

Vallés, A. (2002) Modificación de la conducta problemática del alumno. Técnicas y programas Alcoy. Marfil.S.A.

ANEXO 1

ENTREVISTA DE PADRES

DATOS GENERALES			
Fecha:			
Hora de inicio:			
Hora definitiva:			
APLICO:			
FECHA DE IDENTIDAD			
Nombre del Niño:			
Como lo Llamam en Casa:			
Edad:			
Fecha de Nacimiento:			
Lugar de Nacimiento:			
Sexo:			
Escolaridad:			
Domicilio:			
ANTECEDENTES FAMILIARES			
Del Padre			
Nombre:			
Edad:			
Nacionalidad:			
Estado Civil:			
Estado en general de Salud:			
Ocupacion:			
Lugar de Trabajo:			
Horario de Trabajo:			
Escolaridad:			
Religion:			
De la Madre			
Nombre:			
Edad:			
Nacionalidad:			
Estado Civil:			
Estado en general de Salud:			
Ocupacion:			
Lugar de Trabajo:			
Horario de Trabajo:			
Escolaridad:			
Religion:			

Enfermedades en la Familia		
Epilepsia	Si()	No ()
Alcoholismo	Si()	No ()
Problemas de Lenguaje	Si()	No ()
Enfermedad Mental	Si()	No ()
Suicidio o Intento del Mismo	Si()	No ()
Diabetes	Si()	No ()
Deficiencia Mental	Si()	No ()
Problemas de Algun Miembro	Si()	No ()
Internamiento	Si()	No ()
Otros		
Historia Socioeconomica		
Tipo de Casa:		
Tipo de Construcccion :		
La Casa Tiene	Habitaciones :	Baños:
Servicios con que Cuenta	Agua ()	Luz () Drenaje ()
Personas Que Habitan la Casa		
Adultos:	Masculino:	Femenino:
Niños:	Masculino:	Femenino:
DESCRIPCION DEL NIÑO		
Nivel Afectivo		
Nervioso ()	Distraido ()	Sensible () Amable ()
Agresivo ()	Timido ()	Amistoso () Otro:
Nivel Verbal		
Renuente al Contestar ()	Silencioso ()	Explicito ()
Verbalizacion Excesiva ()	Tartamudez ()	Repetitivo ()
Otros:		
Nivel Fisico		
Apariencia Personal	Aseado ()	No Aseado ()
Malformaciones Fisicas	Si ()	No ()
Posturas Inadecuadas	Si ()	No ()
El Niño es:	Zurdo ()	Diestro ()
HISTORIAL CLINICO		
Ha sufrido enfermedades:	Si ()	No ()
Cuales:		
Ha Tenido fiebre alcanzando unos 40 Grados	Si ()	No ()
Ha Tenido Convulsiones	Si ()	No ()
Ha Sufrido Golpes en la Cabeza	Si ()	No ()

Tiene o ha tenido Problemas en:			
Marcha	Si ()	No ()	
Lenguaje	Si ()	No ()	
Oido	Si ()	No ()	
Vista	Si ()	No ()	
Desarrollo Motor			
Controla su Cuello, sostiene la Cabeza	Si ()	No ()	
Su Sonrisa fue Espontanea	Si ()	No ()	A que Edad:
Juego Manual			
A que edad se sento solo:			
A que edad gateo:			
A que edad se sostuvo en pie:			
Esto lo hizo	Solo ()	Con ayuda ()	Con apoyo ()
A que edad dio sus primeros pasos:			
A que edad subio y bajo escaleras solo:			
A que edad corrio:			
Es capaz de comer solo	Si ()	No ()	Desde los:
Habilidad manual observada			
Buena ()	Regular ()	Mala ()	Muy torpe ()
Tropezamiento y cae con frecuencia	Si ()	No ()	
Lenguaje			
A que edad empezo a balbucear:			
A que edad pronuncio sus primeras palabras:			
A que edad pronuncio sus primeras frases:			
Calidad del lenguaje			
Normal ()	Telegrafico ()	Jerga ()	Ecolalico ()
Conductual			
Horario de Sueño:			
Con quien duerme el niño:			
Necesita algo en especial para dormir	Si ()	No ()	
Que Necesita:			
Habla o llora mientras duerme	Si ()	No ()	
De que habla:			
Despierta con frecuencia	Si ()	No ()	
Con que frecuencia:			
Cuantas comidas hace			
Horario de Alimentacion en:			
Desayuno:	Comida:	Cena:	Otra:

Que hacen cuando no quiere comer:		
Acepta todo tipo de alimentos	Si ()	No ()
Cuales rechaza:		
Tiene buen apetito	Si ()	No ()
Se chupa el dedo		
Hay algo que le cause miedo al niño		
Que:		
Control de esfinteres		
A que edad comenzo a avisar:		
Que procedimiento se siguio para que avisara:		
Moja la cama actualmente por las noches	Si ()	No ()
Que hacen cuando esto sucede:		
Se toca o juega con sus genitales	Si ()	No ()
Que hacen cuando esto sucede:		
HISTORIA ESCOLAR		
Grado Escolar que cursa Actualmente:		
Asistio al Kinder	Si ()	No ()
Estan ambos padres de acuerdo que el niño vaya a la escuela	Si ()	No ()
Porque		
Ha perdido el niño algun grado escolar	Si ()	No ()
Porque		
Le gusta ir al niño a la escuela	Si ()	No ()
Realiza las Actividades que se le ponen	Si ()	No ()
Acostumbra realizar sus tareas	Si ()	No ()
Recibe ayuda en esto	Si ()	No ()
De quien		

Se generan quejas de él constantemente	Si ()	No ()	
De que tipo			
Que hacen cuando esto sucede:			
Cuáles son las relaciones del niño con sus compañeros de clase:			
Participa dentro de actividades colectivas en la escuela:	Si ()	No ()	
De que tipo:			
Conoce alguna razón física que pueda disminuir su capacidad escolar:	Si ()	No ()	
Cual:			
HISTORIA PRENATAL Y PERINATAL			
Cuantos embarazos ha tenido:			
Se deseaba el embarazo	Si ()	No ()	
Fue del sexo deseado	Si ()	No ()	
Duracion del embarazo:			
Enfermedades durante el embarazo	Si ()	No ()	
Cuales:			
Enfermedades emocionales en el embarazo	Si ()	No ()	
Cuales:			
El parto fue:	Normal ()	Cesárea ()	Fórceps ()
Otro:			
Condiciones del parto	Casa ()	Hospital ()	
Otro:			
Lloro inmediatamente al nacer	Si ()	No ()	
Lesiones observadas:			
Cuidados adicionales	Si ()	No ()	
Especificar			
Calificacion que le dieron			
Fue alimentado con pecho materno	Si ()	No ()	
Rechazo el pecho materno	Si ()	No ()	
A que edad ocurrió el destete			

Lider	Si ()	No ()	
Como es la relacion con otros niños:			
Se viste solo	Si ()	No ()	
Que prenda se coloca solo:			
Se desviste solo	Si ()	No ()	
Que prenda se quita solo:			
Se baña	El solo ()	Con ayuda ()	
RELACIONES DE LAS FIGURAS PARENTALES CON EL NIÑO			
Tiempo que le dedica al niño	El Padre:	La Madre:	
Tema que con mayor frecuencia comentan con el niño:			
El Padre:			
La Madre:			
Cúal es la actitud que se toma ante las travesuras del niño			
Castigo corporal ()	Amenazas ()	Encierro ()	Otro:
Coopera el niño con los trabajos familiares	Si ()	No ()	
De que fórma:			
Le han proporcionado al niño información acerca de:			
El origen de la vida	Si ()	No ()	
De qué manera:			
De la muerte	Si ()	No ()	
De qué manera:			
Cuáles son los premios y recompensas utilizados para estimular la conducta del niño			

Como considera usted que es el niño (alegre, nervioso, activo, retraído enojado)

Cuáles son las fiestas que se realizan y a las cuales asiste o participa

Descripción de un día completo de la vida del niño (festivo, sábado o domingo)

Algún problema específico en el hogar con el niño Si () No ()

Describa con detalle el problema:

Cual considera que será el problema más grande del niño

En la casa:

En la escuela:

En otros lugares:

Observaciones y comentarios

ANEXO 2

ENTREVISTA A LA MAESTRA

1. ¿Cómo planea sus clases?
2. ¿En qué basa su planeación?
3. ¿Qué estrategia didáctica ofrece a los alumnos?
4. ¿Cómo atrae la atención de los alumnos?
5. ¿Qué tipo de materiales usa en sus clases?
6. ¿Cómo hace para que los alumnos participen en clases?
7. ¿Hace cuánto tiempo ejerce la docencia?
8. ¿Qué proyectos desarrolla en su enseñanza?
9. ¿Cuál es la importancia de que los niños cuenten con aprendizaje previo?
10. ¿Qué se debe hacer para que los niños sean participativos?
11. ¿Cuáles son las semejanzas entre niños?
12. ¿Qué estilo de enseñanza tiene?
13. ¿Para usted, que son los límites?
14. ¿Cómo implementa los límites en el salón de clase?
15. ¿Cómo percibe que se proyectan los niños con el resto de los compañeros?
16. ¿Cómo es la aportación de los padres de familia?
17. Descríbame a cada uno de los niños.

ANEXO 3

Escala de Ansiedad Infantil de Spence (Fragmento)

NOMBRE.....

FECHA.....

Hay cosas que me preocupan.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
Me da miedo la oscuridad.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
Cuando tengo un problema noto una sensación extraña en el estómago.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
Tengo miedo.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
Tendría miedo si me quedara solo en casa.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
Me da miedo hacer un examen.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
Me da miedo usar aseos públicos.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
Me preocupo cuando estoy lejos de mis padres.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
Tengo miedo de hacer el ridículo delante de la gente...	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
1. Me preocupa hacer mal el trabajo de la escuela.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
1. Soy popular entre los niños y niñas de mi edad.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
2. Me preocupa que algo malo le suceda a alguien de mi familia.....	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre
3. De repente siento que no puedo respirar sin motivo...	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> A veces	<input type="checkbox"/> Muchas veces	<input type="checkbox"/> Siempre

Marca con una X la frecuencia con la que te ocurren las siguientes situaciones. No hay respuestas buenas ni malas.

ANEXO 4
FICHAS OTORGADAS A LOS NIÑOS



ANEXO 5 CARTAS DESCRIPTIVAS

Objetivo :				
Que los papás y los profesores, conozcan las conductas disruptivas y sus características, así como también lleven un registro de dichas conductas en la escuela y en su casa.				
Numero de sesiones 1				
Participantes : Los padres de familia del grupo a quién se aplicaría y la profesora encargada de los menores				
HORA	TEMA	OBJETIVO	TECNICA	MATERIAL
9:00 A 10:00	Definición de una conducta disruptiva	<p>Exponer que son las conductas disruptivas</p> <p>Exponer las posibles consecuencias de las conductas disruptivas</p> <p>Explicar la intervención que se hará con los menores.</p>	<p>Expositiva</p> <p>Lluvia de ideas</p> <p>Expositiva</p>	<p>Hojas de papel</p> <p>Presentación</p> <p>Hojas de papel bond</p>
10:01 a 12:00	Identificación de Conductas Disruptivas	<p>Elaborar la entrevista de forma individual con cada uno de los padres.</p> <p>Firmar en consentimiento informado.</p> <p>Determinar que conductas los padres han observado en casa para modificar</p>	Entrevista directa	<p>Formatos de observación</p> <p>Entrevista para los padres</p> <p>Consentimientos informados</p> <p>Plumas</p>

HORA	TEMA	OBJETIVO	TECNICA	MATERIAL
12:15 A 13.30	Conductas disruptivas	Hacer una entrevista con la maestra en general acerca de su forma de trabajo con los alumnos posteriormente hablar de cada uno de los alumnos	Entrevista directa	Entrevistas con la maestra Hojas Formato de observación

Objetivo :

A través de procesos de observación funcional de la conducta , poder identificar y tomar la frecuencia de la presencia de conductas disruptivas

El proceso de evaluación inicial tiene como objetivo tener la línea base , canalizar y modificar la conducta

Numero de sesión: 2 , esta sesión se puede llevar dos semanas en terminar las observaciones a los niños

Participantes : los niños y la maestra

HORA	TEMA	OBJETIVO	TECNICA	MATERIAL
10:15 A 12:00	Definición de conductas disruptivas	Explicar a los niños que son las conductas disruptivas Explicar la intervención a los niños dela economía de fichas	Lluvia de ideas Expositiva	Presentación Hojas de papel
12:15 a 13:50	Manejo de las conductas disruptivas	Observar a los niños en el salón de clases y su comportamiento durante sus clases Llenar un registro de las conductas previamente seleccionadas en la entrevista.	Observación directa	Hoja de registro Hojas Plumas
Día 2 en				

adelante HORA	TEMA	OBJETIVO	TECNICA	MATERIAL
10:00 A 12:00	Aplicación de prueba de Ansiedad de Spence	Aplicar la prueba de Ansiedad de Spence a cada uno de los niños	Escrita	Prueba de Ansiedad de Spence Lápices
12:05 A 13:50	Manejo de la conducta disruptiva	Observar a los niños en el salón de clases y su comportamiento durante sus clases Llenar un registro de las conductas previamente seleccionadas en la entrevista.	Observación Directa	Hojas de Registro Lápices Hojas

Nota: Una vez terminado la aplicación de la prueba de ansiedad se seguirá en la observación durante todo su estadía en la escuela sin ninguna intervención hasta que sean las dos semanas.

Objetivo :

Aplicar el programa de intervención de economía de fichas y realizar actividades para disminuir el nivel de ansiedad

Numero de sesión: 3

Participantes : los niños y la maestra cargo del grupo

HORA	TEMA	OBJETIVO	TECNICA	MATERIAL
10:15 A 13:45	Conductas disruptivas Ansiedad Infantil	Aplicar el programa de intervención de los niños Llenar el registro de conductas para ir checando las conductas disruptivas Hacer actividades para que los niños bajen su nivel de ansiedad	Economía de Fichas Actividades para bajar niveles de Ansiedad	Formato Hojas de Actividades Fichas

Nota: La aplicación será por un mes y durante sus actividades en la escuela, la entrega de las recompensas serán los fines de semana como se había acordado con los papas

Objetivo :
Rectificar que el programa allá funcionado y volver hacer la prueba de Ansiedad para determinar si los niveles de ansiedad disminuyeron

Numero de sesión: 4

Participantes : niños

HORA	TEMA	OBJETIVO	TECNICA	MATERIAL
10:00 A 12:00	Ansiedad	Aplicar de nuevo la prueba de Spence para ver si disminuyo su nivel de Ansiedad	Escrita	Prueba de Ansiedad de Spence Lápices Hojas
12:05 A 13:45	Conductas disruptivas	Observar a los menores dentro del salón de clases para ver si disminuyeron las conductas	Observación	Hojas de registro

Objetivo :
Dar monitorio a mediano plazo para verificar la efectividad y alcance

Numero de sesión: 5

Participantes : los menores , la profesora y los padres de familia

HORA	TEMA	OBJETIVO	TECNICA	MATERIAL
10:00 A 12:00	Definición de Conductas Disruptivas	Exponer a los padres los resultados de la intervención, agradecer su participación a los niños y dar estrategias para el mantenimiento de la intervención.	Expositiva	Diplomas Hojas Lápices Presentación
12:05 A 13:45		Hacer una actividad con los niños para dar un cierre a la intervención	Juego	Actividades recreativas