



Universidad Veracruzana

Dirección de Investigaciones
Instituto de Psicología y Educación

ESTABLECIMIENTO DEL SEGUIMIENTO
INSTRUCCIONAL A NIVEL PREESCOLAR A
TRAVES DE UN PROGRAMA DE
CONTINGENCIAS.

TESIS

Que para optar por el grado de:

Maestro en Investigación en Psicología
Aplicada a la Educación

Presenta:

María Marcela Castañeda Mota

Xalapa-Equez., Ver.

1997.

*Para todos los niños y en especial para:
Monis.*

AGRADECIMIENTOS

Con agradecimiento a todo el personal académico, técnico y administrativo del Instituto de Psicología y Educación de la Universidad Veracruzana, mi sincero reconocimiento al Dr. A. Daniel Gómez Fuentes por su excelente administración y configuración académica de la maestría cursada. En especial, al Dr. Marco Wilfredo Salas Martínez por su gran asesoría y apoyo incondicional de siempre. A los niños, padres, educadoras y directivos del jardín de niños “Virginia Aguilar” así como a mis asistentes académicos que compartieron esta tarea.

RESUMEN

El establecimiento del control instruccional en niños en período preescolar representa una gran necesidad en la orientación y desarrollo del niño en su proceso social adaptativo. Las educadoras de jardines reportan continuamente, que los desórdenes de conducta y la indisciplina son problemas significativos durante este período escolar. Autores como Kazdin (1979), O'Leary y Becker (1979), Keith y Shneider (1979), Malott (1984), Saled y Spencer (1992), Storey y Keith (1994), demuestran a través de diversos estudios que el uso de las reglas de conducta y los programas de contingencias con fichas, controlan la conducta instruccional de los niños en edades tempranas. Por consiguiente, el presente estudio tuvo el propósito de evaluar el efecto de un programa de contingencias proporcionado por las educadoras sobre el control instruccional en niños en período preescolar, con el fin de facilitar el proceso social-adaptativo. La hipótesis que se estableció fue, que los niños que recibieran un programa de contingencias podían exhibir un mayor control instruccional que aquellos que no fueron sometidos a él. Se utilizó un diseño experimental de Línea Base Múltiple, con cuarenta y seis niños en edad preescolar reportados por sus educadoras "como indisciplinados y de difícil control" quienes conformaban el grupo inicial A y B. Durante la Línea Base del grupo A y del grupo B, se capacitó a las educadoras sobre el manejo de control instruccional a través de programas de contingencias, posteriormente se estableció el programa al grupo A y una vez que se obtuvieron porcentajes adecuados en el control instruccional de niños, se implantó también el programa en el grupo B. Ambos grupos demostraron un control instruccional adecuado, por lo que los resultados a su vez fueron sometidos a un análisis especial estadístico que comprobó la hipótesis y el objetivo del estudio.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	iii
RESUMEN	iv
ÍNDICE	v
LISTA DE TABLAS	vi
LISTA DE FIGURAS	vii
CAPÍTULO I	8
INTRODUCCIÓN	8
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
JUSTIFICACIÓN.	11
OBJETIVOS.	13
CAPÍTULO II	14
MARCO TEÓRICO	14
ASPECTOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.	14
PROBLEMAS PRINCIPALES DEL COMPORTAMIENTO INFANTIL.	17
SISTEMAS CONCEPTUALES DE MOTIVACIÓN.	20
CONSIDERACIONES SOBRE LA CONTINGENCIA OPERANTE.	23
ECONOMÍA DE FICHAS COMO UN PROGRAMA DE CONTINGENCIAS.	29
HIPÓTESIS.	39
DEFINICIÓN DE VARIABLES.	39
CAPÍTULO III	42
MÉTODO	42
SUJETOS.	42
SITUACIÓN EXPERIMENTAL.	43
MATERIALES.	44
SISTEMAS DE REGISTRO	45
DISEÑO EXPERIMENTAL.	46
PROCEDIMIENTO.	47
CAPÍTULO IV	53
RESULTADOS	53
CAPÍTULO V	61
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	61
BIBLIOGRAFÍA	68
APÉNDICE 1 SISTEMA DE REGISTRO.	76
APÉNDICE 2 PROGRAMA DE CONTINGENCIAS.	77

LISTA DE TABLAS

TABLA 1. ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL PORCENTAJE DE CONTROL INSTRUCCIONAL OBSERVADO EN EL GRUPO INICIAL "A".	53
TABLA 2. ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL PORCENTAJE DE CONTROL INSTRUCCIONAL OBSERVADO EN EL GRUPO INICIAL "B"	54
TABLA 3. ANÁLISIS DE VARIANZA DE COMPARACIÓN DE MEDIAS DEL PORCENTAJE DE CONTROL INSTRUCCIONAL EN LOS GRUPOS A Y B Y BAJO LAS DIFERENTES CONDICIONES EXPERIMENTALES.	59

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. PORCENTAJE PROMEDIO DEL NIVEL DE CONTROL INSTRUCCIONAL CONTINGENCIAS.	55
FIGURA 2. PORCENTAJE PROMEDIO DEL NIVEL DE CONTROL INSTRUCCIONAL DEL GRUPO B DURANTE LA FASE DE LÍNEA BASE Y PROGRAMA DE CONTINGENCIAS.	56
FIGURA 3. PORCENTAJE PROMEDIO DEL NIVEL DE CONTROL INSTRUCCIONAL DE LOS GRUPOS A Y B DURANTE LAS FASES DE LÍNEA BASE Y CONTINGENCIAS.	58

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

En los últimos años nuestro país ha desarrollado grandes esfuerzos para mejorar la calidad de nuestros sistemas formales de educación. La enseñanza preescolar, por ejemplo, ha recibido una atención especial para buscar el bienestar del niño y en los jardines de niños existe gran interés en el personal administrativo y docente para el desempeño de sus programas. Sin embargo, hay ciertas dificultades que afectan su establecimiento, por ejemplo: la limitación de recursos educativos, las condiciones económicas y culturales de las familias, los problemas de aprendizaje y conducta de los propios niños, el nivel de competencia en las propias educadoras, etc.

De tal forma, uno de los problemas que frecuentemente reportan las actividades académicas de las educadoras a nivel preescolar, son las conductas

problema de los niños en el cumplimiento de sus tareas y para tal efecto se reporta la presente investigación, la cual plantea la posibilidad de establecer el control instruccional en niños a nivel preescolar a través de un programa de contingencias.

Planteamiento del Problema

Generalmente, cuando los niños ingresan a nivel preescolar sus edades fluctúan entre los 4 o 5 años y la mayoría ha interactuado con diversas tareas, las cuales se han originado en su hogar con ausencia de reglas específicas de control conductual y de contingencias efectivas de reforzamiento. Al iniciar los niños por primera vez a un sistema escolarizado, donde las actividades se encuentran de acuerdo a un orden determinado y no de acuerdo "a la voluntad de ellos" y además existen también personas, espacios y actividades novedosas, el nivel de proceso adaptativo de los infantes puede verse altamente amenazado.

Por otra parte, las educadoras a nivel preescolar tienen a su cargo un promedio de 30 niños por grupo y en sus actividades principales en el

establecimiento del programa de enseñanza la mayoría de ellas encuentra que la adquisición del seguimiento instruccional en los alumnos de nuevo ingreso principalmente se manifiesta a través de berrinches, gritos, pararse continuamente de su asiento y no cumplir la tarea asignada, etc. Las educadoras comúnmente desean obtener el control de los niños utilizando continuas llamadas de atención ya que de forma desesperada comunican a sus alumnos "¡cállense!", "¡pongan atención!", etc.; y en ocasiones pueden utilizar "castigos" como por ejemplo: mandar a los niños a la dirección, que en última instancia incrementan más la presencia de conductas perturbadoras en sus alumnos.

De ahí, que los maestros deben considerar obtener los conocimientos y habilidades para establecer un seguimiento instruccional favorable en sus salones de clase, por tal motivo se puede formular la pregunta de investigación del presente estudio: ¿Cómo podría afectar un programa de contingencias, el cumplimiento de instrucciones en niños a nivel preescolar?

Justificación.

La mayoría de los contenidos curriculares de los programas preescolares han prestado gran atención a establecer repertorios psicomotores que demandan las características del desarrollo de los niños en esa etapa, no obstante, en materia del proceso de socialización, específicamente lo referido a la comprensión y seguimiento de reglas del comportamiento, los esfuerzos en los programas establecidos han sido mínimos, a pesar que la mayor parte de nuestro proceso adaptativo depende del cumplimiento de reglas específicas de conducta.

Padres y educadores han considerado, que “portarse bien”, es una conducta que viene con la propia naturaleza del individuo, por lo que dejan de tomar en cuenta que las características de nuestra socialización son aprendidas con los mismos principios que cualquier otra conducta (Kanfer y Phillips, 1977). La identificación y seguimiento de reglas, el respeto a la autoridad, la incorporación en las pautas de juego en los niños, son conductas que se encuentran determinados por el ambiente (Skinner 1970).

Por esta razón, la familia, la escuela y la comunidad, son los espacios de principal influencia en el proceso de socialización en los niños, por lo que

también son los principales determinantes de la mayoría de los trastornos conductuales ocurridos en la infancia (Clarizio y McCoy 1989).

Los educadores deben conformar en sus estrategias de enseñanza la facilitación de conductas socialmente aceptables en los niños y el establecimiento del seguimiento instruccional, representa un procedimiento urgente de considerar en los primeros grados educativos.

La significancia metodológica del presente estudio se encuentra implícito, dado que pretende evaluar la efectividad de un procedimiento basado en un modelo conductual, el cual permite analizar las condiciones específicas de contingencia relacionadas con el nivel instruccional a nivel preescolar, favoreciendo el aprendizaje de los repertorios académicos de los niños, y logrando la posibilidad de obtener grandes beneficios a corto plazo en el desempeño de los alumnos.

Objetivos.

El presente estudio tuvo como propósito evaluar el efecto de un programa de contingencias en niños en período preescolar basado en la economía de fichas a fin de facilitar su adaptación y rendimiento en sus actividades escolares.

Cualquier intervención en el campo de la Psicología, lleva implícito una revisión teórica de los estudios en los cuales fundamenta sus definiciones y manipulaciones realizadas. Por tal motivo, la presente investigación demanda una ubicación de los conceptos relacionados con el planteamiento del problema del control instruccional en los niños, principalmente por aquellas realizadas por analistas conductuales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Aspectos Generales de la Educación Preescolar.

Primeramente, se llevará a efecto una revisión básica del surgimiento y propósitos de la Educación Preescolar en México.

El nacimiento de los jardines de niños en el país se encuentra enmarcado en la Reforma Educativa Liberal del cuarto del siglo pasado, cuando se fundó el primer jardín de niños de la República Mexicana. Por datos que se tienen se cree que surgió en la ciudad de Alvarado Veracruz, y que a partir del gobierno del general Luis Mier y Terán se creyó en la necesidad de atender debidamente a los pequeños, por lo que en 1878 se afirmó que la formación científica y

moral del hombre debe hacerse en cuatro etapas: de dos a siete años, de siete a doce años, de doce a 18 años y de 18 en adelante (Hermida , 1988).

Entre 1925 y 1930 el maestro Lauro Aguirre enfatiza los valores culturales nacionales y hace innovaciones a los jardines de niños ya creados por iniciativa del presidente Porfirio Díaz en 1903, en los cuales propone que el niño tenga contacto directo con la sociedad y la naturaleza. Es entonces cuando a través de las misiones culturales, se extienden a los estados de la República los beneficios de los jardines de niños.

En 1942 ingresan los jardines de niños a la Secretaría de Educación, ya que desde 1927 pertenecían al Departamento de Asistencia Infantil de la Secretaría de Salubridad y Asistencia donde se les denominaba hogares infantiles.

La Secretaría de Educación Pública se da a la tarea de elaborar guías de trabajo que se aplicaban en los jardines de niños, el objetivo de dichas guías carecía de un fundamento lógico-pedagógico. Es hasta 1979 en que se elabora un verdadero programa con una metodología y una fundamentación psicológica cuya aplicación se da en 1981, y se presenta así al magisterio veracruzano un programa con un enfoque psicogenético que le otorgaba una mayor "libertad" al niño, basado en las aportaciones de Piaget principalmente.

Actualmente los jardines de niños tienen como objetivo general favorecer el desarrollo integral, tomado como fundamento las características propias de esta etapa y se pretende además que la educación preescolar sea el primer peldaño en la escala educativa.

Los objetivos particulares de los programas de Educación preescolar se refieren prácticamente al desarrollo de la autonomía del niño dentro de un marco de relaciones de respeto entre niños y entre adultos, desarrollo del sentido de cooperación a través de su incorporación gradual al trabajo colectivo y de pequeños grupos, logrando así la comprensión de otros puntos de vista, relación con la naturaleza para preparación hacia el cuidado de la vida, estimulación de las diferentes formas de expresión a través del lenguaje, el cuerpo y el pensamiento, desarrollo de la autonomía de control y coordinación de movimientos gruesos y finos, acercamiento al arte y la cultura, creación de una identidad cultural y nacional y por último el desarrollo del proceso de construcción del pensamiento (SEP 1992). Por lo que resulta significativo la incorporación de Programas de apoyo que refuercen el establecimiento de comportamientos sociales que permitan el seguimiento instruccional prescritos en este nivel educativo.

Problemas Principales del Comportamiento Infantil.

El niño es una unidad biopsicosocial constituida por distintos aspectos que presentan cambios continuos de acuerdo con sus características físicas y psicológicas propias. En el período preescolar su desarrollo muestra gran sensibilidad, sus habilidades psicomotoras tienen mayor configuración día a día, (Faw Terry 1987). A su vez pueden existir dificultades en su comportamiento principalmente en el área de socialización y lenguaje, por lo que se identifican generalmente problemas de conducta en los niños que inician por primera vez a la escuela, su adaptación en un nuevo ambiente resulta para algunos en agresión, aislamiento, falta de seguimiento de normas de grupo, no atención en clase, etc.

Al considerar los problemas de comportamiento infantil, la Psicología cuenta con varias alternativas teóricas en su explicación, principalmente derivadas del Psicoanálisis, de la teoría Conductual o bien de las teorías cognoscitivas, sin dejar a un lado la perspectiva evolutiva que considera los cambios dinámicos del individuo a lo largo de su vida.

Las teorías Psicodinámicas proponen principalmente que el origen de la desviación en el comportamiento del niño se encuentra relacionado a una socialización defectuosa de las relaciones con los padres, ante los cuales los mecanismos de defensa del inconsciente no pudieron sostener (Shula, Wolf, 1981).

Las teorías cognoscitivistas en cambio, hacen referencia al desarrollo de esquemas defectuosos que obligan al niño a percibir de forma inadecuada la realidad, originando problemas en su adaptación (Piaget 1961).

En cambio las perspectivas evolutivas consideran un modelo descriptivo para enunciar los cambios Biológicos, Psicológicos y Sociales que pueden tener un individuo en su interacción física y ambiental. Las investigaciones de Gesell propuestas en 1937 representan los estudios longitudinales más completos del desarrollo y son considerados por muchos psicólogos, como un parámetro clínico que permite evaluar cualitativamente la desviación de un comportamiento en comparación con la norma (Achenbach, 1981).

A partir de 1954, gracias a las aportaciones de la teoría conductual, se consideró a los trastornos del comportamiento del niño como problemas determinados únicamente por el ambiente. Los niños desobedientes, groseros, mal educados, poco cooperativos, rebeldes reflejan entonces un aprendizaje

inadecuado de las relaciones familiares, de la escuela y de la comunidad (Ross, 1987).

Por ello, Heward y Orlansky (1992) mencionan que la forma más adecuada de contemplar los trastornos de la conducta es por medio de un análisis funcional que permita comparar los niños denominados perturbados con los otros niños considerados como normales en relación a su propio comportamiento; es decir, es la frecuencia, el tiempo, la duración y la magnitud de una respuesta la que reclama la atención del analista conductual. Son las características topográficas de la respuesta el único criterio que demuestra la ejecución de un niño, la cual es la variable dependiente primaria y el requerimiento para que una respuesta sea medida y estudiada.

La mayoría de los problemas de la conducta en los niños, especialmente en los primeros años, están asociados principalmente a sus actividades como el comer, dormir, evacuar y hablar; más tarde, cuando coincide con su ingreso a la escuela, se pueden presentar dificultades en sus comportamientos relacionados principalmente con sus déficits de atención, de seguimiento adecuado en las instrucciones o presentación de fobia escolar (Eysenck 1964).

Sistemas Conceptuales de Motivación

Actualmente la educación debe satisfacer y beneficiar a un gran número de personas, por lo que esta debe de ser eficaz para lograr su objetivos. Para ello, la motivación es necesaria para incrementar y mantener rendimientos adecuados en la enseñanza.

Muchos de los problemas en las aulas, y en el rendimiento en general de la ejecución de las personas, se encuentra relacionado con el bajo o mínimo nivel de motivacional en su aprendizaje.

La motivación a pesar de ser estudiada considerablemente es muy difícil de ser definida ya que en el lenguaje común existen gran variedad de términos para conceptualizarla. Brown (1961) propone criterios para caracterizar un hecho como motivacional, es decir una variable se considera como factor motivacional sí:

1. Proporciona variadas reacciones en las respuestas de los individuos
2. Las variaciones de ella conducen al aumento o disminución de ciertas conductas.

Mankeliunas (1987) define a la motivación como un concepto genérico que designa a las variables que no pueden ser inferidas directamente de los estímulos externos, pero que influyen en la dirección, intensidad y coordinación de los modos de comportamiento tendientes a alcanzar determinadas metas; por lo que la refleja al conjunto de factores innatos (biológicos) y aprendidos que inician y sostienen la conducta.

Por ello, Wolman (1987) define a la motivación desde dos puntos de vista uno interno y otro externo.

De esta manera, uno de los modelos importantes en la actualidad que estudian la motivación intrínseca es el modelo humanístico de Maslow (1973), el cual trata de edificar sobre una base psicoanalítica general ciertos conceptos sobresalientes:

1. El individuo es un todo integrado por necesidades básicas y metanecesidades.
2. El hombre es un caso especial de motivación, sus necesidades básicas son el hambre, afecto, seguridad, etc.
3. Las metanecesidades son la belleza, la justicia, la integridad, y son inherentes en el hombre para su crecimiento personal.

4. La satisfacción de las metanecesidades de las personas es característica de la autorealización del yo.

5. La experiencia cumbre (manifestación del yo) sólo se logra por la autorealización.

Otro de los modelos más relevantes e importantes que estudian la motivación, pero con una explicación externa es el modelo conductual. Skinner (1970) menciona que la motivación es un concepto descriptivo de cualquier procedimiento que da como resultado un incremento en el valor reforzante de un estímulo y la define como aquella generada por programas de reforzamientos negativos o positivos, que son externos a la conducta misma y no inherentes a ella y para poder generar programas de reforzamiento, se deben definir las conductas operacionalmente, identificar los reforzamientos de apoyo, llevar a cabo un plan para su desvanecimiento, administración y tener en cuenta al final su mantenimiento con reforzamiento natural. De esta forma los programas de contingencias usados en el modelo operante para afectar la probabilidad de ocurrencia de la Respuesta, y las contingencias Reforzantes son utilizadas para incrementar el comportamiento de los organismos.

CONSIDERACIONES SOBRE LA CONTINGENCIA OPERANTE:

La mayoría de las teorías psicológicas hacen referencia del efecto del ambiente sobre el comportamiento psicológico de los individuos. Sin embargo, dentro del marco de referencia conductual la relación del medio con la conducta es fundamental para comprender su probabilidad de ocurrencia.

El efecto del medio, adquirió un impacto considerable con los estudios de I. Pavlov sobre el Condicionamiento Respondiente, pues claramente se mostró como nuevos estímulos podían condicionarse y hacer evocar la conducta refleja de los organismos. Consideraciones básicas que sirvieron de base para que John Watson fundara el Conductismo y sostuviera que los animales y los hombres adquirirían la conducta por su relación con el ambiente, mediante un proceso de condicionamiento. (Skinner 1979).

Los estudios de Thorndike, también reportaron la importancia del medio en los cambios de respuesta de los organismos, y una formulación más detallada fue la referida por Skinner en su Análisis de Conducta Operante, en donde puso de manifiesto que una interacción entre el ambiente y la conducta debía especificar tres cosas:

a).- La ocasión en la que puede ocurrir la respuesta; b).- la propia respuesta y c).- las consecuencias reforzantes, y a las intrerrelaciones que se establecen entre estos tres elementos se les llaman "Contingencias de Reforzamiento".

Estas interrelaciones son las que quizá Tolman Y Brunswik trataban de llamar como "Textura Casual" y son mucho más complejas que el modelo de E-R y mucho más productivas tanto para un análisis teórico como experimental.

La conducta estudiada a través de un conjunto interrelacionado de contingencias puede intervenir sin apelar a estados internos hipotéticos. De esta manera Skinner en lugar de explicar sólo el comportamiento a través de una conexión limitada de E-R, propuso considerar a la conducta como una unidad integrada por un conjunto de respuestas donde el estímulo discriminativo define el contexto donde dicho conjunto puede ocurrir, y así la tasa de la R, se representa a través de una variable molar, ya que la conducta es controlada por relaciones con el medio, a través de un sistema de retroalimentación dinámico de la conducta. De esta forma las explicaciones mecanicistas se sustituyeron por perspectivas funcionales, donde la variación de la Respuesta es moldeada por las contingencias ambientales (Baum 1995).

De esta forma el estudio del comportamiento a través del análisis de las contingencias se convirtió en un modelo de trabajo en el Análisis Conductual Aplicado, representando varias ventajas para el Conductismo radical, por ejemplo permitió un análisis cuantitativo del comportamiento dado que las contingencias, representan eventos reales, susceptibles a la medición y pueden establecerse a través de ciertas reglas, puede predecirse las probabilidades de la respuesta, constituyendo entonces el estudio de las contingencias como un modelo explicativo del comportamiento (Kemp y Eckerman 1995).

Por consiguiente el concepto de contingencia es central en las consideraciones Teóricas y aplicadas de los principios y hallazgos derivados del estudio del aprendizaje. las respuestas de la vida diaria que son operantes en su mayoría básicamente se definen en su relación con un estímulo antecedente, una respuesta y un reforzador, por lo que la contingencia Respuesta-Reforzador determina su tasa de R. Las escuelas, las clínicas de conducta, la industria, etc; representan así momentos conductuales donde se requieren respuestas específicas de precisión y en donde la administración de contingencias pueden ser intervenidas con éxito (Nevin 1995).

Ribes (1995) destaca también que la conducta operante, es la categoría analítica sobre la que se sustenta la concepción de la triple relación de

contingencia y esta constituye un punto de partida para examinar la perspectiva funcional de Skinner; por lo que el concepto de contingencia se desprende directamente de los métodos de condicionamiento. Sin embargo para los teóricos conductuales el término contingencia debe ser detalladamente descrito y no prestarlo a confusiones, pues en algunas expresiones conductuales se confunde en reducir su significado en una correlación temporal, es decir un “acompañamiento de eventos”, a una contigüidad de estímulos, (Bruner 1995). La contingencia implica un suceso condicional necesario entre las respuestas y el medio donde ocurre, y los procesos Respondientes y Operantes comprenden distintos tipos de relación de contingencia que normalmente no se diferencian, ni se considera su diversidad de relaciones, pues no solamente ocurren las tradicionalmente conocidas, sino en el conjunto de una situación operante, se pueden identificar una gran variedad de relaciones de contingencia; en donde se pueden señalar relaciones particulares que determinan condiciones de ocurrencia y condiciones de función, a las que a estas últimas Kantor (1924-1926) denominó factores situacionales del contexto (Ribes 1995).

De esta forma, el concepto de contingencia debe considerarse, en su sentido de condicionalidad y con ello no solo se recaptura el espíritu original

del condicionamiento, sino que permite un análisis más comprensivo de los procedimientos de intervención del comportamiento,

Este análisis de comportamiento basado en las contingencias, supera totalmente la interpretación causalista tradicional de la conducta y permite realizar un estudio basado en la descripción de las interdependencias de los eventos concurrentes en las múltiples interacciones del individuo, lo que Kantor (1924-1926) propuso como análisis del campo interconductual que incluye no solo las ocurrencias y relaciones de R, sino la interdependencia de todos los eventos entre sí que dan cuenta a la ocurrencia de la conducta (Ribes 1995).

De esta manera, el término contingencia es un concepto central en el análisis conductual y a través de la realización de reflexiones teóricas y metodológicas, falta mucho por hacer, por ejemplo, con el avance de la tecnología de las computadoras y con los análisis de contingencias propuestos por Sidman M., en los niveles conceptuales y verbales en las situaciones aplicadas, se puede obtener un estudio más detallado sobre la organización de las contingencias y de su efecto sobre la conducta (Lattal 1995).

Por consiguiente el reto de los analistas conductuales de utilizar evidencias empíricas de la explicación del comportamiento, compromete siempre al investigador a ubicar y asegurar el concepto de contingencia bajo el

entendimiento útil y eficiente de las demostraciones aplicadas del comportamiento humano.

Economía de Fichas como un Programa de Contingencias.

De esta forma, el presente estudio conforma una perspectiva conductual, ya que contempla en primer término al seguimiento instruccional en los niños, como un comportamiento a establecer en los niños y utiliza un programa de contingencias como sistema motivacional para afectar dicha conducta.

El programa de contingencias usado es la economía de fichas, la cuál está basada en el principio de reforzamiento condicionado, el cual adquiere sus características de incrementar una respuesta debido a su asociación con otro reforzador (Kelleher 1975).

Las características principales de un programa de economía de fichas implican: la definición de las conductas deseables, la identificación empírica de los reforzadores, la utilización del símbolo que va a representar a la ficha, la especificación del valor del intercambio, y las condiciones de desvanecimiento del sistema de economía de fichas. Dentro de las consideraciones metodológicas que implica el manejo adecuado de estos programas de reforzamiento, resulta de discusión prioritaria la relación de contingencias de los estímulos utilizados y el efecto de generalización del cambio conductual

deseado. Ambas situaciones comprometen al investigador conductual a elaborar una cuidadosa manipulación contingente de los eventos reforzantes para aislar de esta manera la discutida categoría de "soborno". Por otro lado, el retiro de los reforzadores de apoyo que artificialmente controlan la respuesta, debe elaborarse en función de los cambios en la probabilidad de ocurrencia del sujeto y no a caprichos del experimentador (O'Leary 1978).

Otra característica a discutir en el manejo de la economía de fichas es su aplicación ética que el investigador debe tener en cuenta; es decir, si la economía de fichas es un sistema efectivo de control conductual, la selección de las conductas consideradas como adecuadas para cambiar su probabilidad de ocurrencia deberán ser establecidas con criterios éticos que respaldan su valor humano intrínseco (Bandura 1984). Otro elemento que debe ser considerado es el consentimiento del paciente en la aplicación de los programas de economía de fichas, éstos tienen derechos a rehusarse e inclusive a cambiar los valores de intercambio del sistema, y en caso de los niños, deberán ser tutores o maestros quienes decidan la dirección de estos programas. En todo momento deberán existir reglas que protejan los derechos del paciente y su propio carácter voluntario, en este tipo de tratamiento (Kazdin 1977).

Las técnicas conductuales basadas en los programas de economía de fichas han sido aplicadas extensivamente en las condiciones de salón de clase; la conducta de los niños ha sido susceptible de intervenirla a través de privilegios y la atención del maestro (Becker, Matsen y Thomas 1967, Kazdin 1965). Típicamente las conductas disruptivas presentadas en las aulas escolares asociadas a la ausencia de control instruccional, han sido los comportamientos de interés en los reportes de los estudios de economía de fichas.

Por ello el cumplimiento de reglas y normas en general de conducta son área importante en el proceso de socialización del niño (Lewis 1982) y al respecto las teorías conductuales han propuesto que una conducta llega a seguir una regla cuando existen contingencias adecuadas de reforzamiento, por lo que el problema radica en identificar y manejar adecuadamente tales contingencias (Skinner 1969).

La conducta disruptiva se relaciona concretamente a las conductas inapropiadas del niño en el salón de clase, como por ejemplo salirse de su asiento, platicar sin permiso, no atender al maestro, jugar con objetos, pegarle a los compañeros y en general no seguir las instrucciones de la clase, se muestran en la educación preescolar representando serias dificultades para los maestros (Smith 1978).

O'Leary y Becker (1979) intervinieron la conducta perturbadora de 17 niños de una escuela primaria utilizando instrucciones específicas de control de conducta y puntos que se otorgaban a través de pequeños billetes, los cuáles podían ser cambiados por reforzadores preferidos; la emisión de conductas adecuadas en los niños se dio de forma inmediata.

Meichembaum, Bower y Ross (1979) usaron recibos monetarios con fichas para controlar las conductas de 10 delincuentes adolescentes; establecieron reglas de conducta y el programa de fichas, aunque al inicio hubo cierta resistencia al entrar en este tipo de control por parte de los adolescentes, finalmente entendieron la mecánica de operación y se decrementó significativamente el nivel de su conducta perturbadora. Por otro lado, Keith y Shneider (1979) utilizaron un sistema de economía de fichas en 30 niños a nivel preescolar, quienes habían sido reportados como socialmente perturbados; se seleccionaron los reforzadores de apoyo y las conductas de interés en los programas académicos a los que asistían, una vez establecido el programa de fichas, las conductas inadecuadas decrementaron significativamente.

Este tipo de interacciones se concentra en la identificación objetiva de las variables de las cuales la conducta es función y es suficiente para comprender la conducta del seguimiento instruccional en los niños en periodo escolar, dado

que se enfrentan al cumplimiento de reglas de conducta, en las que la mayoría de las ocasiones las contingencias de reforzamiento son bastante sutiles o inefectivas para el mantenimiento de las respuestas socialmente adecuadas de los niños, pues en calidad de estímulo discriminativo: una regla es eficaz sólo si forma parte de un conjunto de contingencias significativas de reforzamiento (Skinner 1979, Catania 1984).

Así, Stuart (1981) entrenó a las familias de adolescentes predelincentes sobre el manejo de economía de fichas para establecer en ellos conductas sociales adecuadas que incluían incrementos en sus calificaciones y realización de trabajos establecidos en un contrato conductual. Switzer (1987) utilizó un programa de economía de fichas en 14 niños de segundo grado que tenían la conducta de robo mostrando inmediatamente el interés de los niños por cumplir la regla seguida de reforzamiento y suprimir aquella que pudiera significar su retirada.

Por consiguiente muchos analistas del comportamiento han concentrado su atención en el establecimiento de reglas adecuadas de conducta; por ejemplo, Malott (1984) ha referido estudios proporcionados en términos de su operación hacia un análisis de las contingencias involucradas en su establecimiento reglas de acción directa, donde las consecuencias son efectivas e inmediatas a la

respuesta que deseamos establecer y reglas de acción indirecta, donde las consecuencias no son efectivas en función de las respuestas. Por ejemplo: existe demora en la obtención del reforzamiento o el reforzador fue inadecuadamente elegido. A su vez, el mismo autor describe que la ausencia de cumplimiento de una regla esta relacionado con el nivel de competencia que tenga el individuo en su ejecución y por las condiciones aversivas que demanden su cumplimiento; por lo que señalan que en el establecimiento de reglas se debe considerar también el nivel verbal de su construcción. Michael (1984) menciona a su vez, que una regla es un estímulo verbal que en el pasado ha sido diferencialmente reforzada y por lo que el manejo de cada regla debería de describir la contingencia correspondiente para facilitar así su operación de condicionamiento. Dillon, Kent y Malott (1986) han considerado en analizar las condiciones en términos operacionales que ocurren en las reglas como requisitos para establecerlas en edad temprana, sus elementos de estudio los han dirigido hacia las condiciones prerequisite para el uso de reglas, el repertorio verbal incluido, las contingencias asociadas de tipo aversivo, el programa de reforzamiento, entre ellos.

Strain y Tim (1987) usaron un programa de economía de fichas para controlar la conducta desordenada de niños preescolares, los cuales a través de

mentiras y amenazas predisponían las relaciones agresivas en sus propios compañeros, una vez identificados los reforzadores en los niños, se indicaron sus reglas de control y sus conductas desordenadas decrementaron considerablemente.

Autores como Sulzer-Azaroff y Schivestzer (1988) discuten que generalmente la falta de respuestas inmediatas al seguimiento de una regla puede caracterizar a nuestra personalidad y frecuentemente se encuentra altamente relacionada en las condiciones específicas adquiridas en nuestra infancia. Para Malott (1990), el cumplimiento del control instruccional a nivel preescolar puede resultar complejo debido a las características mostradas en la mayoría de los niños de cuatro años; por ejemplo: los períodos cortos de atención, su limitado repertorio verbal, y por débil especificación de los reforzadores. De tal forma, los programas de contingencia de reforzamiento de control instruccional han sido principales herramientas en las escuelas públicas, donde el seguimiento instruccional para el cumplimiento de reglas de comportamiento son requisito esencial para el desarrollo el aprendizaje.

Varni (1989) utilizó un programa de economía de fichas para el establecimiento de la obtención de tres niños hiperactivos a nivel preescolar, los cuales sus maestros no podían ejercer control alguno. El seguimiento de reglas

en los niños se favoreció grandemente en las contingencias sociales de reforzamiento.

Gutiérrez M., Gómez A. y Aguilar C. (1991), atendieron una población de 87 niños y niñas preescolares, los cuales se convirtieron en un grupo de orientación el cual contaba con un programa de economía de fichas; utilizaron una línea base para encontrar los niveles de atención y distracción en un periodo de 3 meses, posteriormente usaron puntos para los niños colocados en posters visibles para todo el grupo y determinaron la forma de atención y distracción por observación directa al final de la intervención.

Por otro lado, Salend y cols. (1992) entrenaron dos grupos de niños entre 5 y 10 años que participaron en una enseñanza directa por confrontación, usaron en conjunto un sistema de economía de fichas; los resultados mostraron que el sistema fue efectivo en la conducta inapropiada obteniendo reacciones positivas al sistema.

Swiezy-Naomi, Matzon-Johnny, Box-Peggy (1992) utilizaron el juego apropiado con economía de fichas, que fue implantado con niños entre 4 y 5 años de edad, estos tenían problemas interpersonales y conductas problema; las sesiones fueron conducidas individualmente con un par de niños durante el

juego libre y estos fueron premiados por su conducta complaciente y las conductas inapropiadas solo fueron ignoradas.

Sato-Shohji, Yoko, Takayama-Lwao, Alkawa, Atsushi (1993) utilizaron el entrenamiento en conductas sociales mediante dirección, junto con un sistema de economía de fichas. Intervinieron dos jardines de niños, en los que existió habla con problemas de agresión y conducta disruptiva; se utilizaron nueve semanas para promover el seguimiento de reglas con manejo de fichas en las interacciones sociales adecuadas de los infantes. Los efectos del entrenamiento fueron evidentes después de un mes de seguimiento.

Storey-Keith y Cols. (1994), consideraron utilizar monitores en un programa de economía de fichas para instruir individualmente a cinco menores de preescolar en sus habilidades sociales. Primeramente, los monitores trabajaron modelando principalmente las respuestas, pero la intervención y la generalización del comportamiento resulto efectiva cuando el sistema de economía de fichas fue utilizado

Kotkin Ronald A. (1995) ha demostrado la efectividad de los programas de economía de fichas en niños con déficit de atención que asisten a las escuelas regulares, los subprogramas incluyen uso de paraprofesionales como asistentes en la intervención de los problemas de comportamiento de los niños. Los niños

son orientados por sus monitores en conductas grupales adecuadas y las fichas se utilizan como una poderosa técnica de modificación de conducta.

Hipótesis.

Habiendo realizado un planteamiento teórico básico de los principales conceptos, el presente estudio formuló las siguientes hipótesis de trabajo:

Hipótesis Nula. No existen diferencias significativas en el control instruccional entre los grupos de niños de nivel preescolar que recibieron un programa de contingencias y los que no fueron expuestas a él.

Hipótesis Alternativa. Los grupos de niños que reciban un programa de contingencias exhibirán un mayor control instruccional que aquellos niños que no fueron expuesto a él.

Definición de Variables.

La variable dependiente del presente estudio fue el seguimiento instruccional, el cual fue definido como la realización de la conducta con la

topografía requerida por la tarea asignada a los niños por parte de la educadora en un intervalo no mayor de 30''. Las dimensiones de las conductas esperadas, se encontraron relacionadas con las actividades planeadas para cada día en base al programa de nivel preescolar, por ejemplo: las tareas a realizar comprendían una serie de respuestas como: dibujar, pintar, cortar y pegar papel, etc. Madsen (1976) utilizó una definición similar al referirse al establecimiento de control instruccional en niños de escuela primaria.

La variable independiente en el estudio, fue el programa de contingencias referido a este estudio por la economía de fichas, el cual consideró un programa de reforzamiento condicionado, donde se utilizó una estrella (símbolo), sobre la conducta previamente seleccionada, el símbolo fué canjeable posteriormente por reforzadores de apoyo.

Específicamente el programa de economía de fichas, consistió en otorgar estrellas en una lámina donde los niños los acumulan de acuerdo a la emisión de conductas incluidas en el control instruccional ejercido por la educadora en sus actividades diarias, finalmente las estrellas reunidas se intercambiaron por reforzadores de apoyo como por ejemplo: juguetes preferidos, dulces, tiempo libre, cuentos, etc. Los reforzadores sociales que finalmente se utilizaron fueron

aquellos derivados de las educadoras y padres de familia a través de elogios, aprobación social, afectos, reconocimientos, etc.

Las variables extrañas principalmente que se intentaron controlar en el presente estudio, fueron precisamente los antecedentes de manejo de disciplina que tradicionalmente tienen las educadoras, en sus hábitos inadecuados de control en la conducta, como por ejemplo: llamar continuamente la atención a los niños, “castigarlos” al sacarlos del salón etc. Otra de las variables, fue la falta de cooperación de algunos padres, pues es frecuente su limitada participación en las instituciones educativas perjudicando así, el avance del aprendizaje y conducta de los niños, y en este caso también las pautas de control de conducta ejercida por los padres en el hogar son en la mayoría poco efectivas, por lo que su orientación y comunicación constante en ellos se considera importante para el desarrollo de los programas en los niños.

CAPÍTULO III

MÉTODO

Sujetos.

Los sujetos del presente estudio fueron 46 niños en período preescolar en la Zona Xalapa, 18 del sexo masculino y 28 del femenino. La edad varió entre los 4 y 5 años de edad, considerados como normales en su desarrollo y sus condiciones socioeconómicas son medio alto. Los niños se encontraron distribuidos en dos grupos: Inicial A e Inicial B, con 23 niños cada uno. La población fue elegida convencionalmente, dado que a solicitud de la administración de la escuela y a la petición de las educadoras se solicitó la intervención, dado el nivel de conductas perturbadoras que presentan los niños

en sus actividades diarias, como por ejemplo levantarse continuamente de su asiento, no seguir instrucciones, no prestar atención, no completar la tarea, gritar y hacer berrinches etc.

Los niños habían sido tratados con métodos tradicionales de disciplina por parte de las educadoras y los intentos de llamadas de atención, así como reportes a la dirección no habían surtido efecto. Su comportamiento perturbador se encontraba en incremento, perjudicando el avance académico que debía mostrar en su programa preescolar.

Situación Experimental.

El estudio se llevó a efecto en el Jardín de Niños Virginia Aguilar Pensado, ubicado en la ciudad de Xalapa Ver., utilizando dos aulas programadas para los grupos, las cuáles contaban con las condiciones adecuadas para la enseñanza de los pequeños. Los salones miden aproximadamente 4 por 6 m. y los mesabancos y el material didáctico se encontraban en óptimas condiciones.

Materiales.

Se utilizó un programa de contingencias con el cual se capacitó a las educadoras sobre Economía de Fichas, (ver Apéndice 2); tres registradores de conducta, los cuales eran alumnos de la Facultad de Psicología, Xalapa de la Universidad Veracruzana.

Un menú de reforzadores de apoyo, que previamente se eligieron para cada uno de los grupos, que incluía dulces como duvalín, barquillo con bombón, paletas, palomitas, gelatinas, frituras, cuentos, juguetes como carritos y luchadores de plástico; se usaron también 200 hojas para el sistema de registro y dos cronómetros de marca Timex.

Sistemas de Registro

Se utilizó un sistema de registro conductual de tipo de intervalo de un minuto, el cuál se manejó con registradores previamente entrenados, en 45 sesiones que duró la intervención del estudio. Las sesiones de registro tuvieron una duración promedio de 20 minutos y únicamente se registraron cinco niños designados aleatoriamente en cada inicio de ellas; posteriormente cada minuto el registrador observaba si los niños cumplían con la instrucción de clase en un intervalo no mayor de 30 segundos. Utilizando una ✓ ó un ✕ para el cumplimiento o no del cumplimiento instruccional. La hoja de registro especificaba también el nivel de porcentaje alcanzado por los niños en el seguimiento instruccional de cada día (ver Apéndice 1). El registro se realizó durante las 45 sesiones de duración del estudio.

Diseño Experimental.

Se utilizó un Diseño Experimental de Línea Base Múltiple Intrasujetos, el cual de acuerdo a Arnau Grass (1984) es un diseño donde se elige una misma conducta en varios sujetos para probar la efectividad de un tratamiento, es decir se van tomando medidas o registros de línea base de diferentes individuos hasta que esta alcanza un nivel estable, a continuación se aplica el tratamiento experimental a uno o a un grupo de sujetos, mientras que los restantes siguen en su fase de línea base, se espera que la conducta en donde se ha aplicado el tratamiento presente un cambio, y la conducta de los restantes permanezca sin alteración, cuando la conducta intervenida se estabiliza nuevamente, se aplica el tratamiento a los siguientes sujetos y así sucesivamente.

En este estudio, este diseño involucró una fase de línea base y otra de tratamiento o aplicación del programa de contingencias a través de la economía de fichas.

Procedimiento.

Nivel Inicial de Línea Base. A través del programa de Asesoría Psicoeducativa que tiene de apoyo externo la Facultad de Psicología de la U.V. Xalapa en el jardín de niños Virginia Aguilar Pensado, se recibió la solicitud de intervenir dos grupos de nivel inicial, los cuales presentaban un alto nivel de conducta perturbadora, la mayoría de los alumnos presentaban gritos, indisciplina, peleas, etc. y continuamente eran reportados por las educadoras a cargo.

Por tal motivo, se dispuso la planeación de un programa de contingencias que permitiera resolver el problema planteado, y facilitar así los objetivos del jardín a nivel preescolar.

Primeramente, se eligieron y capacitaron a 3 registradores quienes pertenecían al tercer semestre de la Facultad de Psicología se les entrenó específicamente sobre el manejo de la Hoja de Registro utilizada en el estudio, y una vez que no tenían dudas se dispusieron a cada uno de ellos en los grupos de inicial "A" e inicial "B", el tercer registrador se utilizó únicamente para obtener la confiabilidad del registro.

Se iniciaron las sesiones de registro de Línea Base, y en las sesiones diez, once, y doce del registro de Línea Base se estableció un curso de capacitación de Asesoría a las educadoras sobre manejo de contingencias a través del programa “Seguimiento Instruccional en el salón de clase a través de la Economía de Fichas” (ver Apéndice 2). Las educadoras recibieron con ello la explicación y las principales consideraciones sobre el control de la conducta, así como de los procedimientos utilizados en el manejo de reglas y reforzadores en el salón de clases.

A la vez se identificaron empíricamente los reforzadores del estudio, se pidió la colaboración a los padres de los niños para la disposición económica en la adquisición de ellos. Los reforzadores fueron seleccionados, siguiendo las indicaciones de Sulzer y Azaroff (1987), quienes señalan que durante el período escolar la mayoría de los reforzadores pueden ser comestibles y manipulables así como de actividad. Por lo que en el presente estudio se utilizaron juguetes, dulces, muñecas, pelotas, etc., así como la participación de asistir a la educadora en la entrega de material y control de estrellas en el grupo; se identificó que dirigir el saludo a la Bandera, estar en un cuadro de honor puede ser altamente reforzante para los niños preescolares. Los reforzadores utilizados fueron altamente variados desde dulces, pequeños convivios, notas en cuadro de

honor, etc., hasta avisos "en telegramas urgentes a los padres de familia" a quienes se les informaba lo bien que se habían portado sus hijos en el día.

Una vez que las educadoras fueron capacitadas y que los reforzadores fueron identificados se dispuso la situación experimental del estudio, por lo cual, en la sesión no. trece de Línea Base se decidió establecer el programa de economía de fichas en el grupo de nivel de inicial "A", mientras el otro grupo permanecía en Línea Base tal y como lo indica el diseño experimental utilizado en el estudio.

Fase de Economía de Fichas. Una vez que se estableció la fase experimental en el grupo elegido, se contó con las siguientes estrategias de operación de contingencias:

1. -Se definió y comunicó a los niños las instrucciones de conducta que debían ser observadas, durante el tiempo de clase por ejemplo levantar el dedo para hablar, pedir permiso para pararse de su asiento, elaborar la tarea asignada, etc., y se les dio las indicaciones que en caso de cumplirlas podrían recibir una estrella en su lámina correspondiente, por lo que sí reunían cinco estrellas (80% de control instruccional en

cada sesión), podrían intercambiarlas por Algún “premio” ó “privilegio” identificado con anterioridad. Los privilegios más utilizados fueron asistir a la educadora en el reparto del material al inicio de clase, llevar el control de estrellas del grupo, participar en el saludo a la Bandera, etc. Al principio a las educadoras les parecía difícil controlar su propia conducta y sus modelos tradicionales de "disciplina", pero a medida que aparecieron los primeros cambios en el control instruccional de sus alumnos su actitud cambio notablemente, los padres de los niños estaban a la vez a gusto con el programa, ya que continuamente recibían comunicados agradables de sus niños. Se llevó el registro de las conductas que representaban el control instruccional en los niños y una vez que se encontró un nivel estable de ejecución por el sistema establecido en el grupo "A", se procedió a aplicarlo al grupo "B", el cual había permanecido sólo en Línea Base. Así a partir de la sesión no. 21 ambos grupos se encontraban en sesión experimental y para el grupo "B" se manejaron las mismas Indicaciones y operaciones de reforzamiento.

2. Desvanecimiento de los reforzadores de apoyo. Cuando ambos grupos se encontraban bajo la fase experimental y se observó un buen

rendimiento de los niños ante el programa, (ejecución de control instruccional mayor al 80%) en la sesión 31 se decidió retirar gradualmente, los dulces, juguetes, cuentos, etc. que se habían utilizado en la fase inicial del programa, se les enfatizó a las educadoras que en esta ocasión debían de utilizar únicamente reforzadores sociales como la atención y los halagos paulatinamente y se les recordaba que las alabanzas debían seguir inmediatamente al seguimiento de instrucciones de los niños.

3. Uso de reforzadores sociales. A partir de la sesión No. 41 ambos grupos iniciaron su control conductual, únicamente con reforzadores sociales.

A la vez se les pedía a las demás maestras que interactuaban con los pequeños, como por ejemplo, se les recordaba a las maestras de piano y de educación física que utilizaran alabanzas cada vez que los niños cumplieran con las tareas asignadas, con la finalidad de garantizar el mantenimiento y generalización de la conducta.

A los padres de los niños también se les recordaba con insistencia lo importante que resulta la atención y el efecto en las buenas conductas de sus hijos y que a través de su cariño otorgado adecuadamente, podían fomentar la

seguridad y obediencia que tanto quieren ver en los pequeños. De tal forma, que durante este periodo se programaron conferencias dirigidas a los padres de familia sobre desarrollo infantil, invitándolos a observar y a intervenir el comportamiento de sus niños.

Tanto las educadoras como la administración de la escuela observaron los avances de los alumnos en su nivel de control instruccional. El estudio finalizó en la sesión número 45.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

A continuación se describen los resultados del manejo estadístico del porcentaje de control instruccional observado en los grupos participantes en el estudio y en las distintas condiciones experimentales (Ver Tablas 1 y 2)

TABLA 1. ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL PORCENTAJE DE CONTROL INSTRUCCIONAL OBSERVADO EN EL GRUPO INICIAL "A".

Estadístico	Línea Base	Economía de Fichas	Desvanecimiento	Seguimiento
SESIONES	12	18	10	5
MÍNIMO	18.000	30.000	91.000	93.000
MÁXIMO	55.000	100.000	100.000	96.000
AMPLITUD	37.000	70.000	9.000	3.000
MEDIA	32.250	71.167	96.100	94.400
VARIANZA	135.477	574.265	6.767	1.300
DESVIACIÓN TÍPICA	11.639	23.964	2.601	1.140
COEF. DE VARIACIÓN	0.361	0.337	0.027	0.012
MEDIANA	29.000	79.000	96.500	94.000

TABLA 2. ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL PORCENTAJE DE CONTROL INSTRUCCIONAL OBSERVADO EN EL GRUPO INICIAL "B"

Estadístico	Línea Base	Economía de Fichas	Desvanecimiento	Seguimiento
SESIONES	20	10	10	5
MÍNIMO	10.000	46.000	90.000	93.000
MÁXIMO	22.000	96.000	100.000	97.000
AMPLITUD	12.000	50.000	10.000	4.000
MEDIA	13.800	76.000	95.300	94.600
VARIANZA	7.853	339.556	10.900	2.300
DESVIACIÓN TÍPICA	2.802	18.427	3.302	1.517
COEF. DE VARIACIÓN	0.203	0.242	0.035	0.016
MEDIANA	13.000	83.500	96.000	94.000

El complemento a los resultados numéricos son las Figuras 1 y 2 que muestran los niveles de ejecución de ambos grupos de acuerdo al diseño experimental utilizado. Se pueden observar las diferencias intragrupo de medias, mostrando el efecto de la intervención del programa.

El Grupo "A", en la Fase de Línea Base obtiene una media de 32.25, mientras que en las sesiones de Economía de Fichas es de 71.17, en Desvanecimiento de 96.10 y en Seguimiento conserva una media de 94.40 (Ver Figura 1)

Para el Grupo "B", la media en la Línea Base es de 13.80, en economía de fichas es de 76.00, en desvanecimiento de 95.30 y en seguimiento de 94.60 (Ver Figura 2).

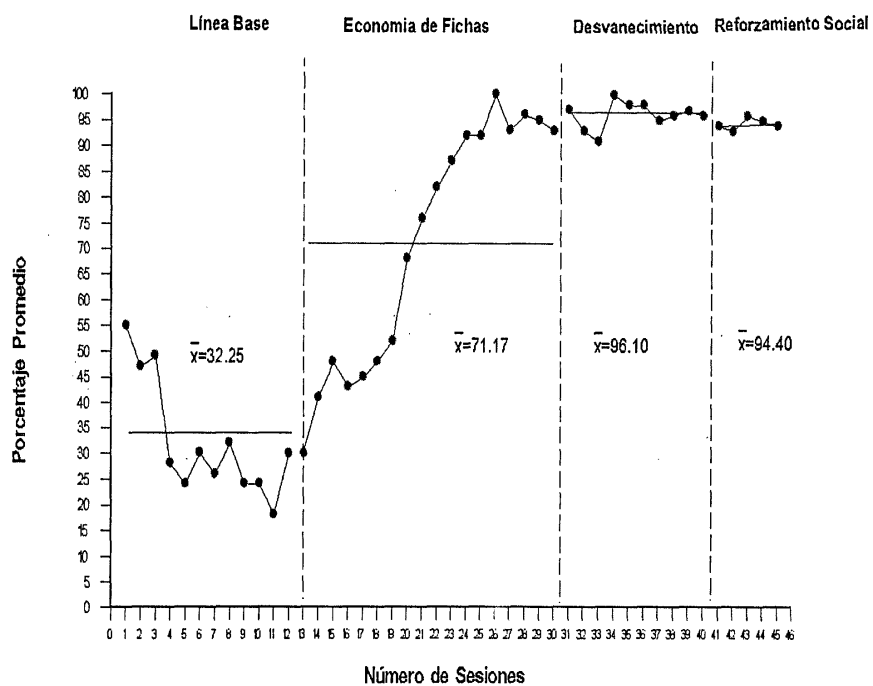


FIGURA 1. PORCENTAJE PROMEDIO DEL NIVEL DE CONTROL INSTRUCCIONAL DEL GRUPO A DURANTE LA FASE DE LÍNEA BASE Y PROGRAMA DE CONTINGENCIAS.

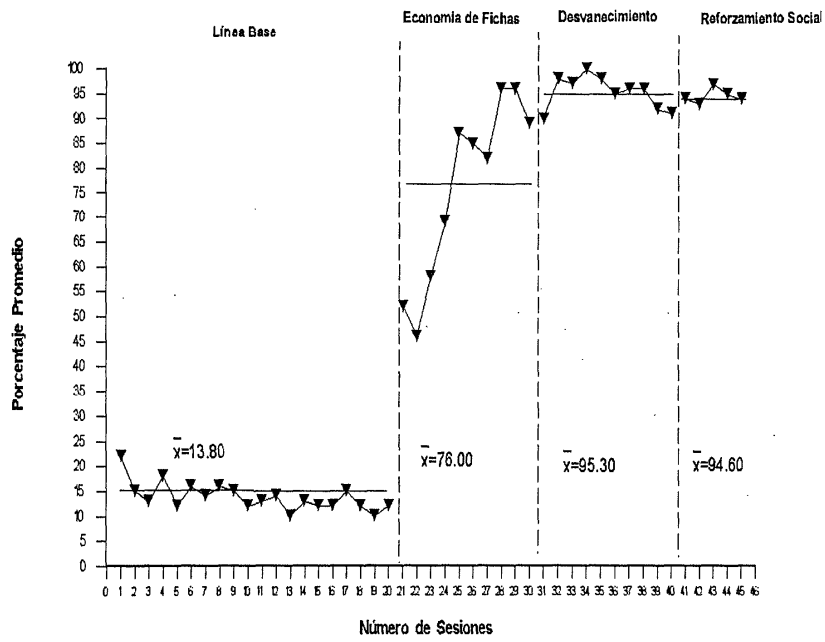


FIGURA 2. PORCENTAJE PROMEDIO DEL NIVEL DE CONTROL INSTRUCCIONAL DEL GRUPO B DURANTE LA FASE DE LÍNEA BASE Y PROGRAMA DE CONTINGENCIAS.

Las diferencias intergrupo también reflejan la evidencia del efecto del programa, pues hay una media de 13.80 en el Grupo "B", cuando en el Grupo "A" se alcanza una media de 71.17, tal y como se muestra en la Figura 3.

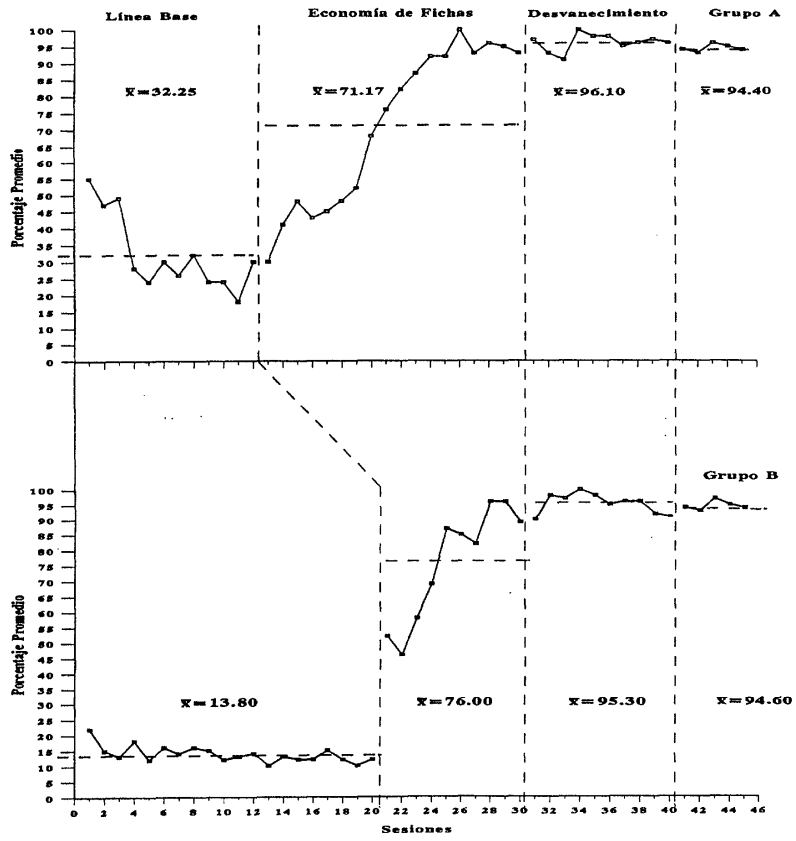


FIGURA 3. PORCENTAJE PROMEDIO DEL NIVEL DE CONTROL INSTRUCCIONAL DE LOS GRUPOS A Y B DURANTE LAS FASES DE LÍNEA BASE Y PROGRAMA DE CONTINGENCIAS.

Los resultados descriptivos fueron sometidos a exploración inferencial a través del uso del análisis de varianza para obtener la razón F; Se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias con valor de probabilidad > 0.001(Ver Tabla 3).

TABLA 3. ANÁLISIS DE VARIANZA DE COMPARACIÓN DE MEDIAS DEL PORCENTAJE DE CONTROL INSTRUCCIONAL EN LOS GRUPOS A Y B Y BAJO LAS DIFERENTES CONDICIONES EXPERIMENTALES.

FUENTE	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIBERTAD	CUADRADO MEDIO	VALOR F	PROBABILIDAD
ENTRE GRUPOS	93834.439	7	13404.920	75.127	0.000
INTRAGRUPOS	14631.350	82	178.431		

La confiabilidad se obtuvo de los registradores, ocupando un tercer evaluador independiente. para ello se eligieron azarosamente cinco sesiones de Línea Base y de la fase Experimental para llevar a efecto la obtención de la confiabilidad del registro. Se utilizó la fórmula de:

$$C = \frac{N_{deA}}{N_{deA} + N_{deD}} \times 10$$

Donde "A" representó el número de acuerdos, considerando cuando los dos registradores coincidían en sus observaciones y "D" cuando obtenían resultados distintos. Finalmente el número de acuerdos de las observaciones, se

dividió entre el número de acuerdos y desacuerdos y fue multiplicado por 100, obteniéndose en esa forma el cociente del nivel de confiabilidad, el cual fluctuó entre 95% y 100%, teniendo un promedio de 98%.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En base a los datos presentados y a las manipulaciones realizadas en el presente estudio, se puede reportar que el empleo de técnicas conductuales caracterizadas por el arreglo de contingencias establecidas a través de un programa adecuado del principio de reforzamiento positivo, pueden ser suficientes en el control instruccional en los niños a nivel preescolar.

En el pasado se ocupaban diversos métodos aversivos para que los niños dejaran de realizar ciertas conductas como por ejemplo: pegarse en la cabeza, gritar o agredir a otro niño, etc., y poco a poco el esfuerzo de investigadores y practicantes han utilizado técnicas con procedimientos más efectivos y éticos, incluso en los problemas conductuales complejos, puede tenerse como alternativa el manejo de contingencias en su control.

La mayoría de los estudios conductuales usualmente hacen uso de un manejo de contingencias y de una metodología con línea base que registra la existencia y el nivel operante del problema; la meta siempre de estos trabajos es demostrar que algunos procedimientos específicos pueden ser usados para cambiar comportamientos que constituyen problemas y por lo tanto lo que se requiere es que cierto tipo de organización del ambiente, brinde los resultados que se desean obtener, tales como el uso de las instrucciones de conducta claramente presentadas, que en este estudio resultó ser un manejo efectivo para que los niños supieran de antemano cuales eran las conductas que deberían exhibir en cada actividad de clase, pues generalmente a los niños se les insistía que "debían de portarse bien", pero no se les indicaba los repertorios que específicamente deberían demostrar, por lo que el uso de reglas con definiciones operacionales facilitó su entendimiento de portarse bien. En este sentido, estos mismos procedimientos pueden ser empleados y manejados por la familia de los niños, haciendo una extrapolación adecuada de ellos. Un buen ejemplo del manejo de contingencias en el comportamiento social son los estudios que se han hecho sobre la prevención de la delincuencia y su tratamiento, ya que el uso de estos programas conductuales ha demostrado que

pueden ser efectivos, tanto en el hogar como en la escuela para modificar el comportamiento inadecuado, con solo alterar las contingencias de su contexto.

A la vez, en este estudio las educadoras llevaron a cabo una comunicación efectiva con el objetivo de establecer una regla o instrucción de conducta, dándose cuenta que la comunicación es importante cuando deseamos algo de las personas y muchas veces es importante que el mismo niño señale la regla en su comportamiento para que las tareas se logren en forma adecuada.

Desde que la fase experimental estuvo en efecto, las educadoras vieron de inmediato el cambio en la ejecución de los alumnos y algunas veces comentaron que les daba "miedo" que los niños pudieran volverse chantajistas o bien manipuladores de la conducta en sentido negativo, principal amenaza hacia el manejo de estos programas.

Sin embargo, las preocupaciones disminuyeron cuando se les insistía y demostraba que los resultados negativos de un programa de fichas se deben a un incorrecto proceder, debido a un desvanecimiento inadecuado de los reforzadores de apoyo o a la falta de programación de la generalización de la conducta, por lo que en el actual estudio se trató de manipular al máximo todas las consideraciones implícitas en su aplicación conceptual y metodológica

También hubo comentarios de los posibles rechazos que al principio tenían las educadoras hacia este tipo de procedimiento de cambio conductual, debido a que en la actualidad existe una tendencia hacia modelos tradicionales de la psicología, como es el caso de la intervención del Psicoanálisis o del modelo genético en la Enseñanza, sin embargo a medida que las educadoras entendían el proceder del programa y escuchaban con gran atención la orientación y detalle del desvanecimiento de los reforzadores de apoyo, se podían percatar que estas técnicas son útiles para obtener efectos prácticos de valor social y que llevadas a cabo mediante condiciones éticas y metodológicas pueden ser efectivas. Por lo que los experimentos que se han hecho y los resultados obtenidos, dan una cercanía más notable a los problemas sociales inmediatos, distinguiendo al campo de Análisis Conductual Aplicado, la variable "valor social", al dar prioridad a la investigación de problemas que demanda la sociedad.

Por otro lado la participación de los registradores fue excelente, dado que siempre tenían en cuenta a su vez el comportamiento de la maestra, para asistirle oportunamente en la nominación de instrucciones o conteo de estrellas, etc.

Se demostró entonces, que el uso de un grupo de conductas definidas adecuadamente y el uso de efectivas contingencias son un excelente ejemplo de un "buen juego conductual", que demuestran a su vez que los procedimientos llevados a cabo mediante un criterio metodológico, permiten la manipulación de relaciones funcionales para la obtención del control conductual.

Por consiguiente, cuando los procedimientos conductuales son llevados a cabo con un máximo de cuidado en su aplicación, los resultados son como los que aquí presentamos, para ello se tiene que considerar en primer lugar un modelo conceptual de la teoría y método del Análisis Experimental de la Conducta, así como tener a la vez ciertas cualidades que un científico debe poseer, como por ejemplo tener una concepción sistemática y objetiva de la realidad, es decir, un cuerpo de conocimientos y principios integrados que faciliten la intervención y generalización en la explicación de la conducta en términos funcionales; por ello un propósito crucial del analista involucrará la medición de la respuesta de interés, además el uso de un diseño de investigación que confirme o rechace las hipótesis planteadas.

Finalmente, en el presente estudio los padres de los niños reportaron que sus hijos eran "más" obedientes en el hogar, demostrando la extensión de las contribuciones del programa. Los datos sugieren a su vez la posibilidad de

capacitar a las educadoras sobre estos procedimientos en un breve periodo, además de confirmar que son fuentes de atención del comportamiento en los niños y para su entrenamiento solo basta un equipo organizado y técnicamente preparado sobre el programa de contingencias para llegar a resultados efectivos, los cuales en este estudio atrajeron la atención de las demás educadoras los cuales establecieron en sus grupos tratamientos similares del control del comportamiento.

El uso de contingencias reforzantes como principal técnica de control conductual, resultó ser una vez más el principio más eficaz de intervenir las respuestas inadecuadas o perturbadoras de los individuos, evitándose así la estimulación de procedimientos de castigo o de estimulación aversiva, que en la mayoría de las veces daña irremediamente la conducta de los niños. Algunos procedimientos como el tiempo fuera, e incluso la privación de reforzadores son aversivos para los preescolares y son incluso censurados en algunas condiciones, sin embargo se puede buscar muchos procedimientos alternativos como el caso de la economía de fichas en los que educadores y padres aprenden el manejo de contingencias en su aplicación para el control de la conducta. Además, se tiene que enfatizar que el uso clásico de la metodología operante sigue siendo efectiva en sus aplicaciones prácticas, a pesar de las implicaciones

y reflexiones filosóficas que ha tenido en la actualidad el Conductismo, pues la importancia de la definición y medición de las respuestas es consideración básica del manejo funcional del comportamiento.

A su vez, la actitud de los maestros debe cambiar en relación a los agentes motivacionales de sus alumnos y las respuestas que de ellos se deriven. El avance académico de muchos de nuestros alumnos depende de gran medida del nivel motivacional que podamos ofrecerles, y en este sentido la motivación no se debe formar intrínsecamente, sino que se debe programar a través de formas operacionales de manejo de contingencias, donde el alumno puede tener en cuenta que la escuela, su salón de clase, su maestro y en general su entorno puede convertirse en una gran fuente de reforzamiento que le permita ser un individuo satisfecho, feliz y saludable.

BIBLIOGRAFÍA

- Achenbach, C. (1981) Investigación de Psicología del Desarrollo. México. Manual Moderno.
- Ayllon y Azrin (1974) Economía de Fichas. México: Trillas.
- Baer, Wolf Y Risley (1968) Some current dimensions of applied behavior analysis. Journal of Applied Behavior Analysis. Vol. I: U.S.A.
- Bandura (1984) Teoría del Aprendizaje Social. Madrid: Espasa Calpe.
- Baum William M. (1995) Introducción al análisis molar de la conducta. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta. Vol 21. México: Trillas
- Bolles R, (1979) Teoría de la Motivación. México: Trillas .
- Brown (1974) Using group contingencies with positive reinforcement. In a head start classroom. Psychological reacad. Vol. 24 U.S.A.
- Bruner Carlos A. (1995) Introducción al problema de la contingencia operante. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta. Vol 21. México: Trillas

- Campos (1973) Diccionario de Psicología del Aprendizaje. México: Trillas.
- Catania (1984) Learning. Englewood Cliffs. N.J. Prentice Hall.
- Clarizio y Mc Coy (1989) Trastornos de Conducta en el niño. México: Manual Moderno.
- Dillon, Kent y Malott (1980) A supervisory system for accomplishing long-range projects: An application to master's thesis research. Journal of organizational behavior Management. Vol. 2.
- Especial II". España: C.E.A.C.
- Eysenck (1964) Experimentos en Terapia de la Conducta. Madrid: Fundamentos.
- Faw Terry (1987) Psicología del Niño. México: Trillas.
- Gessel (1987) El Niño de 1 a 4 años. Buenos Aires: Paidós.
- Gutiérrez M., Gómez A. y Aguilar C. (1991) Un modelo para intervención para incrementar la atención en el Aula. Revista de Psicología de la Educación. Vol. 3. España.
- Gutman Helmut (1989) Psicología Humanista. Barcelona: Herder.
- Hermida Angel (1988) La Educación. México: Ediciones Normal Veracruzana.
- Heward y Orlansky (1992) Programas de Educación

- Kanfer y Phillips (1977) Principios del Aprendizaje en la Terapia de comportamiento. México: Trillas.
- Kazdin (1965) Modificación de la Conducta y sus aplicaciones Practicas. México: Manual Moderno.
- Kazdin (1977) The Token Economy. New York: Plenum.
- Keith, Shneider (1979) Economía de fichas en niños preescolares. En Bijou y Rayek. Análisis Conductual aplicado a la Instrucción. México: Trillas.
- Keller (1979) La identificación de Psicología. México: Trillas.
- Kemp y Eckerman (1995) Análisis directo de las contingencias utilizando modelos de trabajo. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta. Vol 21. México: Trillas.
- Keller, R. T. (1975) Encadenamiento y reforzamiento condicionado. En Honig W. K. Conducta operante. Investigación y aplicaciones. México. Trillas.
- Kotkin Ronald A. (1995) The Paraprofessional Program in serving students with ADHD. Journal Intervention in school and clinic. Vol. 30. Mer. U.S.A,
- Kotkin, R.T. (1975) Programa para Paraprofesionales. Intervención in school and clinic. Vol. 3.

- Lattal K.L. (1995) Contingencia y análisis de la conducta. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta. Vol 21. México: Trillas.
- Lewis (1982) Desarrollo Psicológico del niño. México: Inter Americana.
- Madsen (1976) Las reglas, la alabanza y el ignorar: elementos del control elemental del salón de clase. En Ulrich, Stachink, Mabry. Control de la conducta humana Vol. 2. México: Trillas.
- Malott (1984) Rule governed behavior, self-management and the developmentally disabled. A theoretical analysis. Analysis intervention in Developmental.
- Malott (1990) Ground work for a student anseld exp. college. Educaternal tecudogy Vol. 12.
- Malott (1991) The rule of private events in rule governed behavior. In heyes and chase dialogues on verbal behavior. Reno N.U. context press.
- Mankeliunas (1987) Psicología de la Motivación. Barcelona: Herder.
- Maslow (1973) Psicología Humanista en Todt Eberhord. (1991) La Motivación, Problemas, Resultados y Aplicaciones. Barcelona: Herder.
- Michael (1988) The establishing operation and the mand. The Analysis of verbal behavior U.S.A.

- Nevin John (1995) Contingencias de Reforzamiento y Momento conductual: Investigación y aplicaciones. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta. Vol 21. México: Trillas.
- O'leary (1978) Programas de reforzamiento con fichas en el salón de clases. En Bijou y Rayek, Análisis conductual aplicado a la instrucción. México: Trillas.
- O'leary y Becker (1979) Programa de economía de fichas en la escuela primaria Ulrich, Stachnik y Mabry. En Control de la conducta humana. Vol. II. México: Trillas
- Penchasky de Bosch L. (1984) El jardín de Infantes. México: Hermes.
- Piaget (1961) Psicología del Niño. Madrid: Morata.
- Ribes E. (1995) Causalidad y Contingencia. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta. Vol 21. México: Trillas.
- Ross (1987) Terapia de la Conducta. México: Limusa.
- S.E.P. (1992) Programa Preescolar. México: Secretaría de Educación Pública.
- Salend-Spencer J. y otros. (1992) Uso de un sistema de confrontación entre grupos establecidos. Conductas Problema. Revista Journal. Vol. 17.

- Sato-Shohji, Yoko, Takayama-Lwao, Alkawa, Atsushi. (1993). Entrenamiento en reglas sociales para reducir la agresión en niños preescolares. Japanese Journal of Behavior Therapy.
- Schivestzer (1988) Self-control: Teaching tolerance for delay in impulsive children *Journal of the Experimental Analysis Behavior*. Vol. 50.
- Shula Wolf (1981) Trastornos Psíquicos del Niño. México: Siglo XXI.
- Skinner (1969) Registro Acumulativo. Madrid: Fontanella.
- Skinner (1970) Ciencia y Conducta Humana. Madrid: Fontanella.
- Skinner (1979) Sobre el Conductismo. Madrid: Fontanella.
- Skinner (1979) Contingencias de reforzamiento. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta. Vol 21. México: Trillas.
- Smith (1979) La atención del Maestro en la conducta inapropiada. En Schröder Günter. Terapia conductista en niños y jóvenes. Barcelona. Herder.
- Story-Keit y Cols (1994). Generalización de reglas sociales, tratamiento en preescolares. Educación y tratamiento para niños. Journal . Vol. 17.
- Strain y Timm (1987). An experimental analysis of social interaction between a behaviorally disordered preschool child and her classroom peers. Journal of Applied Behavior Analysis. Vol. 7.

- Stuar T. R. (1981). An experimentin Social engineering in serving the families of predelinquents. Journal of Anormal child Psychology. Vol. 4..
- Subsecretaria de Educación Pública (1993) Programa Preescolar. México: S.E.C.
- Sulzer- Azaroff y Schweitzer (1988). Behavioral competencies for the evaluating behavior modification. U.S.A. Champaign. Reslorch Press.
- Sulzer-Azaroff (1988) Procedimiento del análisis conductual aplicado con niños y jóvenes. México: Trillas.
- Swiezy-Naomi-Johonny, Box Peggy (1992). El juego aprendido, un sistema de fichas para niños preescolares. Child and family behavior therapy. Vol. 14. Louisiana.
- Switzer E: B. (1987). The reproduction of stealing in second graders using a group contingency. Journal Applied Behavior Analysis. Vol. 10.
- Tote Eberhord (1991) La motivación, problemas, resultados y aplicaciones. Barcelona: Herder.
- Varni (1989). A self- segulation ap proach the treatment hyperactive boys. Child Behavior therapy. Vol. 1.

Wolman (1987) Diccionario de Ciencias de la Conducta México: Trillas.

APÉNDICE 1 SISTEMA DE REGISTRO.

HOJA DE REGISTRO

Nombre del registrador: _____ Fecha: ____ / ____ / ____

Grupo: _____ Hora de inicio: _____ Hora Final: _____

Lugar: _____ Confiabilidad: _____

Porcentaje de Control Instruccional: _____

MENORES

INTERVALOS

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	%	
1																						
2																						
3																						
4																						
5																						

Total: _____

APÉNDICE 2 PROGRAMA DE CONTINGENCIAS.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA

UNIDAD CIENCIAS DE LA SALUD

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROGRAMA DE ESTABLECIMIENTO DEL SEGUIMIENTO
INSTRUCCIONAL EN EL SALÓN DE CLASE A TRAVÉS DE LA
ECONOMÍA DE FICHAS**

M. MARCELA CASTAÑEDA MOTA

JUSTIFICACIÓN:

La facilitación del proceso de socialización del niño, representa una condición necesaria para su aprendizaje, por lo que las conductas perturbadoras como por ejemplo: pararse de su asiento, gritar, no completar la tarea escolar, etc. representan serias amenazas para su adaptación y desarrollo de las actividades docentes de los maestros.

Los jardines de niños en nuestra educación formal representan excelentes escenarios para iniciar en el niño respuestas adecuadas en el cumplimiento de normas, dado que se relacionan con uno de los primeros ambientes diferentes a su hogar, y en la realización de diversas actividades. para muchos niños, el jardín puede significar un área de amenaza contra su "libertad" y mostrar resistencia al seguimiento de instrucciones, por lo que la mayoría de las educadoras presentan serias dificultades para interesar a los niños a portarse "bien". En la actualidad las teorías del aprendizaje pueden ofrecer principios del comportamiento que faciliten el manejo de la conducta inicial y específicamente los programas de manejo de contingencias a través de la economía de fichas han sido de utilidad en este campo.

PROPÓSITOS

Capacitar a las educadoras del grupo inicial "A" y "B" en el manejo de un programa de contingencias motivacional basado en la economía de fichas que les permita establecer el seguimiento instruccional adecuado en sus alumnos.

POBLACIÓN

Dos educadoras del grupo inicial "A" e inicial "B" del Jardín de niños Virginia Aguilar Pensado, quienes han solicitado ayuda, dado que reportaban problemas de control de conducta en sus grupos.

RECURSOS

- Un asesor responsable del programa.
- Dos pasantes de psicología de servicio social.
- Tres registradores de conducta.
- Hojas de registro.
- Cronómetro.
- Papelería.
- Cubículo de asesoría Psicoeducativa.

PROCEDIMIENTO

Se utilizarán sesiones teórico-prácticas para el establecimiento de los conceptos básicos y la elaboración de proyectos de cambio conductual, dirigidos individualmente por el personal del programa.

CONTENIDO

I.- CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO EN EL NIÑO A NIVEL PREESCOLAR.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Discutir la importancia del conocimiento del niño a nivel preescolar.
2. Enunciar las determinantes del desarrollo.
3. Describir los factores de riesgo del desarrollo.

Duración: 4 horas.

II.- ANÁLISIS DEL CONTROL INSTRUCCIONAL

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Explicar la adquisición de normas de conducta en el niño.
2. Mencionar las características en la elaboración de reglas de conducta.
3. Discutir los programas motivacionales de contingencias en el control de la conducta.

III.- ELABORACIÓN DE UN PROYECTO CONDUCTUAL CON ECONOMÍA DE FICHAS.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Seleccionar y definir operacionalmente las conductas de interés.
2. Identificar objetivamente los eventos agradables en los niños.
3. Elaborar las reglas del seguimiento instruccional en el salón de clase.
4. Establecer los valores de intercambio de reforzadores.
5. Discutir la importancia de la generalización en el control instruccional.

Duración: 6 horas.

SISTEMA DE EVALUACIÓN:

El efecto del programa, se considera en base a la calidad metodológica que deberán tener las educadoras en la elaboración de sus proyectos de cambio conductual al final del programa de capacitación.

BIBLIOGRAFÍA

Catania A. Ch. (1979). Investigación Contemporánea a Conducta Operante.

México: Trillas.

Kazdin (1984). Modificación de la Conducta y sus Aplicaciones Prácticas.

México: Manual Moderno.

Malott & Malott (1994). Principles of Behavior . New Jersey. Prentice Hall.

Sulzer y Azaroff (1989). Análisis Conductual Aplicado en niños y jóvenes.

México: Trillas.
