



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD AJUSCO**

---

---

**MANUAL PARA EL MANEJO DE CONDUCTA  
EN NIÑOS DE PREESCOLAR  
CON ALGUNAS ALTERACIONES**

**T E S I N A**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA  
P R E S E N T A :  
MARÍA DEL ROCÍO GARCÍA VIDAL**

**ASESOR: M. EN C. MIGUEL ÁNGEL SÁNCHEZ BEDOLLA**



**CIUDAD DE MÉXICO, D.F.**

**MAYO DE 2005**

# CONTENIDO

---

<b>RESUMEN</b> .....	5
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>JUSTIFICACIÓN</b> .....	8
<b>OBJETIVOS</b> .....	10
 <b>PRIMERA PARTE</b>	
<b>ANTECEDENTES DEL PREESCOLAR DESDE UN ENFOQUE CONDUCTUAL</b>	
1.1 Antecedentes del preescolar .....	12
1.1.1 La importancia del entorno en el niño .....	13
1.2 Principales características del niño en etapa preescolar .....	15
2.1 Definición de aprendizaje .....	19
2.1.1 Proceso de aprendizaje .....	20
2.1.2 Bases de la teoría conductista del aprendizaje .....	21
2.1.3 Paradigma conductista .....	21
2.1.4 Principios del Conductismo .....	22
2.1.5 Esencia del conductismo de Skinner .....	22
2.1.6 Tipos de aprendizaje en la teoría conductual .....	23
3.1 Algunas aplicaciones del condicionamiento clásico en la educación .....	24
4.1 ¿Qué es la modificación de la conducta? .....	24
4.1.1 Definiciones de conducta .....	26
4.1.2 Factores que determinan la conducta .....	27
4.1.3 Tratamiento conductual .....	27
4.1.4 Reforzamiento de conductas .....	28

4.1.5	Modificación de conducta .....	28
4.1.6	Procesos para la modificación de la conducta en el niño .....	30
4.1.7	La conducta del niño .....	32
5.1	Tipos de estímulos .....	34
5.1.1	Control de estímulos .....	35
5.1.2	Estímulos instigadores .....	35
5.1.3	Estímulos de apoyo y desvanecimiento .....	35
5.1.4	Reforzamiento positivo .....	35
5.1.5	Reforzamiento negativo .....	36
5.1.6	Reforzamiento intermitente .....	37
5.1.7	Reforzadores condicionados .....	38
5.1.8	Imitación .....	38
6.1	Mantenimiento de conductas .....	38
6.1.1	Encadenamiento .....	39
6.1.2	Probación y exposición del reforzamiento .....	39
6.1.3	Reducción de conductas .....	39
6.1.4	Extinción .....	39
6.1.5	Tiempo fuera del reforzamiento .....	40
6.1.6	Castigo positivo .....	40
6.1.7	Castigo negativo .....	40
6.1.8	Mantenimiento .....	41

## SEGUNDA PARTE

### GUÍA DE OBSERVACIÓN

7.1	Guía de observación para la detección de los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo .....	43
-----	---	----

## TERCERA PARTE

### SISTEMA DE ORGANIZACIÓN DE CONTIGENCIAS: ECONOMÍA DE FICHAS

8.1	Sistema de organización "Economía de fichas" .....	64
8.1.1	Concepto .....	65
8.1.2	Ventajas .....	65
8.1.3	Características principales del sistema de economía de fichas .....	66
8.1.4	Características de los programas de economía de fichas .....	67
8.1.5	Características de las fichas .....	68
8.2	Sistema de reforzadores .....	69
8.2.1	Fases de un programa de economía de fichas .....	69
8.2.2	Fase de muestreo de la ficha .....	70
8.2.3	Fase de establecimiento del programa .....	70

8.3 Organización de reforzadores .....	71
8.3.1 Entrega de fichas .....	71
8.3.2 Agentes de entrega de las fichas .....	73
8.3.3 Intercambio de fichas por reforzadores .....	73
8.3.4 Finalización del programa de economía de fichas .....	75
8.3.5 Consideraciones finales .....	77
8.3.6 Ejemplo de un programa de economía de fichas .....	78

## **CUARTA PARTE**

### **METODOLOGÍA**

9.1 Objetivos .....	82
9.2 Desarrollo del manual .....	82
9.3 Instrumento .....	83

## **QUINTA PARTE**

### **MANUAL**

10.1 Manual para el manejo de conducta en niños de preescolar con algunas alteraciones .....	85
--	----

<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	107
---------------------------	-----

## **RESUMEN**

La educación preescolar integra al alumno en la sociedad a la cual pertenece, asimismo es común que durante este nivel educativo se detecten algunas alteraciones en la conducta de manera que se puedan atender y corregir a tiempo.

La educadora como parte de su trabajo en el Jardín de Niños, debe conocer y evaluar los criterios que existen para determinar la problemática en el menor.

Algunas actividades de la educadora son atender a los niños, elaborar registros y planeación de proyectos, por lo que es importante que exista una excelente propuesta que considere objetivos concretos para la modificación de conducta con alteraciones para elevar la calidad educativa.

Considerando lo anterior, este trabajo propone un instrumento (manual) que sirva como guía a la educadora para el manejo de la modificación de conducta con algunas alteraciones.

El manual considera como base principal al conductismo ya que ofrece una alternativa sencilla como es el método de organización de economía de fichas.

En este método las fichas pueden ser canjeadas por reforzadores de apoyo, lo cual estimula a los niños a un cambio conductual, además de facilitar a la educadora el identificar y controlar variables en el ambiente escolar.

Por otra parte, propone dentro de la metodología un control de registros así como la periodicidad y evaluación para el canje de reforzadores, cuya finalidad es modificar conductas alteradas que se presentan en la etapa del preescolar.

## **INTRODUCCIÓN**

La educación preescolar es un nivel importante porque beneficia el desarrollo integral del niño, las actividades que ahí se realizan tienen ese fin. La educadora trabaja diariamente con los alumnos basándose en el Programa de Educación Preescolar. La educación preescolar ha tratado de involucrar al alumno con la sociedad a la que pertenece, siendo el niño lo más importante; se toman en cuenta sus características, sus intereses, posibilidades, gustos y capacidades para prepararlo física e intelectualmente. Además en este nivel educativo se pueden detectar algunas alteraciones de conducta en los alumnos y ser atendidos a tiempo, pues los niños se encuentran en edad de recibir ayuda por medio de tratamientos de corta o larga duración.

Los problemas de conducta no se presentan sólo por la influencia de lo externo, existen muchas razones y circunstancias por las que se presentan en el individuo. La educadora como parte de su trabajo en el Jardín de Niños debe saber, conocer y evaluar los criterios para reconocer la problemática y para esto puede basarse en “La guía de observación para la detección de los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo” que se encuentra en la escuela, de la cual hacemos referencia en el Marco Teórico.

La educadora además de sus actividades de enseñanza en el Jardín de Niños tiene otras responsabilidades, por citar algunas de ellas están: atender a los niños, elaborar registros, planeación de proyectos, juntas de consejo técnico, juntas con los padres de familia, preparar material y cumplir con las comisiones a su cargo.

Aunado a lo anterior es necesario que la educadora conozca ¿Cómo trabajar para modificar alguna alteración en la conducta de sus alumnos de preescolar?, tomando en cuenta que la mejor propuesta es aquella que considera objetivos concretos (modificación de conducta) que permiten elevar la calidad educativa, porque son elaborados después de conocer, reflexionar e investigar la problemática que se crea en un grupo determinado y se proponen pensando precisamente en mejorar los resultados académicos, presentando a los alumnos nuevas alternativas que favorecen en su grado escolar.

El propósito de este trabajo es la elaboración de un manual que apoye a las educadoras y asistentes educativos en el manejo adecuado de algunas alteraciones de la conducta en sus alumnos, paralelamente con el proyecto curricular que propone la Secretaría de Educación Pública a los niños de educación preescolar a lo largo de cada ciclo escolar y que permita crear un ambiente agradable donde todos los alumnos encuentren los elementos necesarios para su bienestar en el Jardín de Niños.

Por todo lo anterior se presenta la siguiente propuesta que esta compuesta por tres partes.

En la primera parte de este trabajo se describen antecedentes y algunas características del niño de preescolar. También se observa desde un enfoque conductual una alternativa para la modificación de la conducta y el por qué en este trabajo se eligió un método conductual dentro del preescolar.

Se agrega la guía de observación para la detección de los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo y que es editada por la Secretaría de Educación Pública.

La segunda plantea una alternativa conductista conocida como Sistema de Economía de Fichas cuyo programa se puede adaptar perfectamente a la guía emitida por la Secretaría de Educación Pública según las necesidades de los niños apoyando así a las educadoras para que efectúen un cambio conductual en sus alumnos dentro de la escuela.

Y en la tercera parte se propone un manual informativo para las educadoras, el cual explica de forma sencilla el método de economía de fichas de Ayllon Teodoro citado por Martín, G. (1996), y que además menciona que comportamientos han de ser reforzados y la manera en la cual se van a reforzar a través de fichas y reforzadores de apoyo, el horario de disponibilidad de los refuerzos, los datos que hay que registrar, como y cuando hay que registrarse y las responsabilidades y deberes de las educadoras.

## **JUSTIFICACIÓN**

El medio sociocultural donde vive el niño interviene directamente en su desarrollo. El pequeño aprende formas o modelos de vida, la relación entre el padre y la madre así como la de los padres a los hijos, los problemas económicos, las diversiones que acostumbran, las manifestaciones de afecto, los castigos, los juegos, las amistades, los lugares que frecuentan, entre otros. Estos aspectos son importantes ya que forman parte de la personalidad de cada niño.

La educadora recibe al grupo de alumnos que tienen la misma edad y características semejantes, pero costumbres diferentes, cada uno de ellos vive una situación muy particular en su hogar con su familia y el medio que le rodea. En el grupo escolar se presentan muchas y diversas maneras de vida; la de cada uno de los alumnos que lo conforman.

Las actividades que se realizan en el Jardín de Niños están basadas en el Programa de Educación Preescolar, en el que la educadora encuentra flexibilidad para llevar a cabo el trabajo, este programa toma en cuenta los intereses y necesidades de los niños pero no incluye ningún apartado donde se mencionen los problemas que pueden presentar los alumnos, ni la forma de trabajar con ellos. Sin embargo existe una guía para la detección de los preescolares que presenta alteraciones en el desarrollo. Por medio de estos dos instrumentos la educadora debe ir guiando paralelamente el proyecto curricular y la modificación de conducta.

En algunas ocasiones los padres se niegan a atender a los hijos que presentan problemas de conducta, esto ocurre por diversos factores, como son el nivel económico y social en el que viven, y en consecuencia los niños son descuidados y a veces los padres prefieren sacarlos del Jardín de Niños cuando la educadora les sugiere mandarlos con el especialista. Es por esto que en el nivel preescolar la educadora debe enfrentar esta problemática que ya que afecta a los niños que la presenta, a sus compañeros de grupo, a la maestra y en general al trabajo diario en el salón de clase.

Actualmente dentro del entorno de la educación preescolar nos encontramos con que en la mayoría de los jardines de niños particulares, los grupos son atendidos principalmente por asistentes educativas, quienes tienen una formación académica técnica, esto es, después de haber cursado la secundaria ingresan a una escuela para asistentes educativas, durante cuatro semestres en los cuales estudian en términos generales algunas características del desarrollo del niño y algunas estrategias de aprendizaje muy simples, sin considerar el ámbito conductual de los pequeños.

Como una forma especial de apoyo para las educadoras y sus asistentes educativos presento este trabajo al considerar como base principal al conductismo,



ya que ofrece una alternativa sencilla como es el método de economía de fichas, el cual es un programa en el que un grupo de niños puede ganar fichas, por emitir diversas conductas deseables y en el que las fichas pueden ser canjeadas por reforzadores de apoyo en el ámbito educativo, además de hacer hincapié en tratar síntomas específicos, con resultados a corto plazo en el salón de clases. Esto redundará en atención inmediata, alivio rápido al problema y ahorro económico para los padres del alumno.

Como la terapia depende de principios explícitos del aprendizaje y no de la personalidad, de la destreza social, mide la capacidad interpretativa y terapéutica, el entrenamiento es sencillo, corto y puede ser dominado por técnicos o profesionales. Esto facilita identificar y controlar variables en el ambiente escolar que controlarlas directamente en el núcleo interno de la psiquis de una persona.

## **OBJETIVOS**

Elaborar, con respecto a la investigación documental, un manual informativo para educadoras y asistentes educativas sobre el manejo de algunas conductas no deseadas en el comportamiento de niños de preescolar desde un enfoque conductual.

Determinar en la investigación participativa, a través de cuadros gráficos, los indicadores de las conductas observables con alteraciones, así como los cuadros de registro de datos para las líneas base de tales conductas.

Proponer una metodología para el control de estos registros, su periodicidad y evaluación para el canje de reforzadores cuya finalidad es modificar conductas con alteraciones.

# **PRIMERA PARTE**

---

---

## ***ANTECEDENTES DEL PREESCOLAR***

## **1.1 ANTECEDENTES DEL PREESCOLAR**

La educadora tiene un papel muy importante en la vida del niño, porque fuera de la familia es la primera persona adulta con la que él pasa una gran parte del día en el Jardín de Niños. La educadora y los compañeros se convierten en su mundo y ella es el personaje principal de este mundo, así como la madre lo es en su hogar. Por lo general busca y espera encontrar un buen trato, confianza, paz y diversión porque el juego es su principal actividad. Él no puede imaginarse todas las actividades que su maestra debe realizar, ni los problemas que lleva encima, él necesita ser atendido a pesar de todo y tal vez él coopere para ella, tal vez no, puede ser que antes de salir de su casa ya haya sido corregido o apurado, levantado demasiado temprano, regañado, etc. y no quiera ayudar a lograr ese ambiente agradable en el grupo, sino que al contrario hacer todo lo posible por molestar de alguna forma a sus compañeros agrediéndolos.

Los problemas de conducta en los niños se detectan fácilmente porque dentro y fuera del salón ellos se golpean, se gritan, se ofenden, se amenazan y entre otras cosas se hieren físicamente afectando directamente a todo el grupo. Esto ocasiona un malestar general porque se crea un ambiente desagradable donde algunos niños lloran o gritan, otros se golpean y muchas veces se lastiman seriamente.

Los problemas de conducta del niño preescolar obstaculizan la realización de toda actividad, entorpece las relaciones de los niños, distrae la atención de los mismos y se trabaja a disgusto. Es necesario encontrar estrategias que puedan ayudar a un cambio conductual del niño preescolar, favoreciendo el trabajo armónico en el salón de clase.

Trabajar diariamente con un grupo de niños donde algunos de ellos presentan problemas de conducta resulta problemático, tanto para los compañeros como para la educadora porque los niños se distraen cada vez que son agredidos ya sea con palabras o con golpes. Constantemente se escuchan quejas, gritos, y llantos, el niño con problemas de conducta es rechazado, por los demás y esto hace que siga agrediendo a sus compañeros, es difícil que él trabaje en equipo o que juegue porque quiere lograr todo con su fuerza. Cualquier actividad que se realice dentro o fuera del salón es difícil de llevarse a cabo porque se entorpece debido a los problemas de conducta.

La forma de proceder de un niño con problemas de conducta es la de molestar a las personas con las que convive, constantemente golpea, grita, ofende, hace gestos, todo con el fin de agredir a la gente con las que convive. Los alumnos necesitan un ambiente agradable y confiable para realizar sus actividades en la escuela, pero es muy difícil obtenerse cuando existen niños con problemas de conducta en el grupo. Las causas que provocan que un niño presente problemas de conducta son muy variadas, y es preciso conocerlas para poder proponer alternativas que ayuden al grupo a seguir juntos y a realizar actividades durante todo el año.

escolar, es decir, si la educadora no conoce al niño, sus problemas, su forma de vida, su familia, el medio en que vive y de qué manera vive; difícilmente podrá ayudar o favorecer el ambiente de grupo.

El niño con problemas de conducta puede recibir ayuda fuera del Jardín de Niños con especialistas. Dentro de la escuela la educadora es la persona que debe encontrar la manera de resolverlo. Los padres y demás familiares pueden investigar de que manera deben cuidar al niño en su hogar, la forma más adecuada de dirigirse a él, de hablarle y de corregirlo.

### ***1.1.1 La importancia del entorno en el niño***

La inteligencia y otros factores de crecimiento, son resultado de la relación entre la herencia biológica del niño y su medio ambiente, el ritmo del desarrollo del pequeño varía de acuerdo con la norma de desarrollo de cada persona. Es a través de la experiencia, que el niño aprende de todo lo que le rodea y de las personas que le rodean, acumula conocimientos y les da significado.

El progreso emocional y social del niño es un proceso continuo, en cada niño se da a un paso diferente y de forma también distinta. Todo lo que se le presente a su alrededor será parte de su medio, algunos niños tendrán más ventajas que otros. Por ejemplo, el niño que tiene a su alcance material diverso y significativo tendrá por resultado un aprendizaje más útil y satisfactorio que el que no tiene nada. Sin embargo no quiere decir que el niño menos favorecido económicamente no aprende, con material y sin él el alumno transforma su pensamiento, pues es la interacción con ellos la que permite esto, los materiales por sí mismo no determinan procesos transformadores.

Piaget descubre que el niño a través de su experiencia concibe al mundo y los fenómenos. Define el desarrollo del pensamiento lógico en etapas. Para que se desarrolle el proceso cognitivo el niño necesita asimilar y acomodar a través de su experiencia, los objetos de conocimiento. El primero, es un proceso por el cual los elementos del ambiente se incorporan a la estructura cognitiva del niño, el segundo, se refiere a la forma en que el niño modifica el conocimiento, al ir incorporando experiencias nuevas y respuestas a los objetivos de conocimiento. Al asimilar y acomodar a través de la experiencia, surge un patrón organizado y es cuando se desarrolla un esquema cognitivo.

Las personas con las cuales el niño tiene una relación cotidiana, desarrollan una serie de conductas y modos de relación determinantes en la formación del niño. Cada niño, al convivir con otras personas va interiorizando su propia imagen, conociendo sus aptitudes y limitaciones, gustos y deseos, reconociéndose a sí mismo como diferente a los otros, y al mismo tiempo como parte de un grupo del mismo género (edad, aspecto, intereses). A medida que el niño crece, su medio natural y social se amplía y rebasa los límites de la familia y del hogar. Las

experiencias y relaciones se hacen más ricas y diversas en todos los sentidos por los afectos de personas que antes no conocía. El desarrollo de la inteligencia tiene por su parte, una dinámica específica que no está desligada de los afectos. El conocimiento no debe ser ajeno a la realidad de cada individuo.

“El desarrollo de todo aquello que interesa al niño depende en gran parte de lo que interesa a la familia, y más aún, de la actitud que asuma la familia hacia las cosas que despierten interés en los niños”, (Kuder -1960).

El niño es observador y aprendiz de las conductas y costumbres porque las vive diariamente en su hogar, entonces es posible que actúe de la misma manera que lo hace la gente que le rodea. Por lo general los niños desean parecerse a sus padres, pero también desean ganarse su afecto, por lo que es importante obedecerlos y estar bien con ellos a pesar de que en ocasiones no quieran hacerlo. En algunas ocasiones los padres regañan al hijo porque está golpeando a su amiguito o hermano menor. Cuando el hijo está acostumbrado a presenciar actos de violencia a diario cuando el padre golpea a la madre y a sus hermanos. El niño se siente confundido cuando los adultos no mantienen un buen patrón de conducta. Cuando se pierde el respeto entre los familiares, es preciso sostener y reforzar las normas morales en el hogar y en todas partes.

Como Wallon dice; (Wallon - 1988), no sólo las impresiones de esta edad (preescolar de 3 a 5 años) influyen en el niño, pero tienen importancia en su desarrollo porque el medio es complementario, se adapta a él según sus necesidades, también señala al niño que no está solo frente a sus padres, es decir al que tiene hermanos, y cómo esta estructura familiar de la que forma parte determina su vida, y en ocasiones delimita su personalidad pues existe competencia entre los hermanos, a pesar de esto Wallon afirma que estas relaciones no dependen sólo por el lugar que ocupan sino por la manera como los padres los tratan, mientras unos padres buscan el respeto y la igualdad para sus hijos, otros favorecen al mayor o al menor relegando a los otros, el rol de cada hijo es diferente, así la personalidad de cada hijo tiene diferentes matices. De acuerdo con Wallon encontramos la siguiente cita. “El hijo único se desarrolla en un medio ambiente distinto del niño que forma parte en una familia numerosa. El hijo menor de la familia numerosa vive en ambiente distinto al que vive el hijo mayor (Wallon - 1988). Esta competencia con sus hermanos no es la misma en la escuela, ahí encuentra niños de su edad con sus mismos intereses y no existe distinción. Wallon señala que la disciplina, para que el niño sea feliz, debe tener relaciones de orden personal y de naturaleza maternal.

Las conductas que presenta en la escuela el niño (y en cualquier otro lugar), son parte de lo que él vive diariamente como: el lenguaje que se usa en su hogar, los programas en la televisión, el trabajo que tienen los padres, la relación que llevan entre ellos y con el resto de la familia, los amigos y parientes que los visitan, las pláticas y los juegos que les gustan, los alimentos y la manera de comerlos, la religión y la manera de llevarla a cabo, la escolaridad de los padres, el tipo de lectura

que realizan, entre otros son elementos que directa o indirectamente influyen en la personalidad que esta formándose en el niño.

Los niños más felices son aquellos que se sienten protegidos. El niño que se siente desamparado es aquel que, en cierto sentido, no sabe qué terreno pisar. El niño que se siente protegido es aquél que sabe qué es lo que se espera de él y sabe también que las normas de conducta fijadas por sus padres y maestros no lo empujarán más allá de los límites de las facultades que posee (Gwinnt, Thelma - 1960) .

Si un niño se siente aceptado por los demás, si es feliz, lo demuestra con su actitud, con su manera de ser, de portarse, y ve las cosas positivas, al contrario de lo que le sucede a un niño que no cuenta con el afecto de los que lo rodean, cuando él siente y se da cuenta del lugar y la poca atención que le brindan en su hogar.

El niño obtiene sus impresiones más profundas del mundo y de la vida en su hogar y en su escuela. Sus padres y sus maestros modelan sus hábitos, sus emociones, su mente, y en algunas ocasiones obstaculizan más su desarrollo debido a una mala relación entre ellos.

El niño necesita como todo ser humano, sentirse querido y aceptado. Las actividades, la forma de tratarlo y los cuidados entre otros, por parte de los que lo rodean son determinantes, pues el niño se da cuenta de que es amado, por la manera en que se le demuestra, principalmente en su hogar y en el Jardín de Niños.

## **1.2 PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO EN ETAPA PREESCOLAR**

El niño preescolar por lo general, presenta gusto por investigar, conocer cosas nuevas, jugar, representa hechos de su vida, de lo que le rodea, es egocéntrico, toma en cuenta su punto de vista y empieza a aceptar otros de la gente que está cerca de él.

El niño además se habla a sí mismo mediante monólogos, éstos acompañan sus juegos y actividades. En una ocasión un alumno repetía varias veces y por algunos días “cállate, niño malcriado, tonto, necio“ le preguntamos con quién hablaba o a qué jugaba, él respondió“ estoy platicando con mi papá“ estos monólogos van disminuyendo conforme crece el niño, y existen muchos y variados ejemplos de ellos, como el anterior.

Por medio del lenguaje el niño se comunica con los demás y expresa lo que piensa, lo que sabe, lo que siente y puede escuchar lo que otros le dicen, aprende palabras nuevas y las pronuncia a pesar de que a veces no las comprende.

“El resultado más claro de la aparición del lenguaje es que permite un intercambio y una comunicación continua entre los individuos” (Piaget J. 1984).

Todos los éxitos y todos los fracasos de la actividad propia se inscriben en una especie de escala permanente de valores, los éxitos para elevar las pretensiones del sujeto y los fracasos para rebajarlos con vistas a las acciones futuras. Cada persona se forma un juicio sobre el mismo y en ocasiones puede repercutir en su desarrollo.

Cuando el niño comienza a tener comunicación con su medio comenzará también el desarrollo de las simpatías, antipatías y afectos, que son los sentimientos interindividuales, que nacen espontáneamente de persona a persona. Existirá afecto y simpatía hacia la gente que valore al niño y además que responda a sus intereses. Nosotros podemos observar diferentes grupos entre los alumnos, ellos escogen al compañero (a) para jugar y trabajar, por lo general es fácil que un alumno preescolar se integre a cualquier equipo.

La antipatía es el desarrollo de una desvalorización debido a que no existen gustos afines entre las personas, con este sentimiento el niño no es capaz de sentirse bien cerca de la gente que le es antipática, y su reacción puede ser negativa.

Según J. Piaget (1984), los valores interindividuales los reserva el niño para la gente que según él son sus superiores; principalmente sus padres y los adultos. El respeto, que se compone de temor y afecto trae consigo el sentimiento del deber donde se desprende también las reglas, porque se dan de la acción que hace el respetado por quien lo respeta.

Si el niño respeta a los mayores; a la mamá, al papá, a la educadora, entre otros, irá poco a poco obedeciendo las reglas o normas que se impongan en su casa o en el Jardín de Niños en este caso, porque se convierten en su obligación y lo hace con gusto pues así lo siente al respetarlos.

Los valores interindividuales, el amor, el bien, respeto, obediencia, cariño y comprensión entre otros son resaltados en las actividades del Jardín así como en muchos de los hogares de los alumnos ellos, a su vez, al conocerlos van construyendo la moral.

Por algún tiempo para el niño, la voluntad de los padres se convierte en el primer criterio del bien, y la obediencia resulta ser la primera moral del niño, ésta sigue dependiendo de la voluntad de los adultos que respetan, en primer lugar sus papás, en este periodo la moral del niño es intuitiva; intuye que debe portarse bien, que debe hacer caso a los mayores por el respeto que sienten hacia ellos. La moral es heterónoma en la primera infancia.

Los sentimientos según Piaget (1984) van de la mano con el aspecto intelectual, no existe ningún acto puramente intelectual ni actos puramente afectivos,



ambos intervienen en la persona. En la vida afectiva tanto en el pensamiento e inteligencia repercuten las transformaciones de la socialización.

Los lazos de amor, amistad, compañerismo y afecto influyen en el desarrollo del niño, así como el odio, la enemistad, la ira, amargura, tristeza, enojo entre otras. Porque sentir es crucial para el desarrollo, un sistema de sentimientos o valores permanentes se regula por la voluntad, un individuo sin voluntad es inestable, "creyendo en ciertos valores en algunos momentos y olvidándolos en otros". (De Vries R. UPN, 1984)

En muchas ocasiones observamos que las personas se portan de cierto modo en un lugar y de otro cuando están en compañía distinta, los niños también presentan esta situación; en la casa son, según sus padres, serios y obedientes, y en el Jardín de Niños algunas ocasiones los niños son malcriados, desobedientes y peleoneros. El niño debe ser regulado por los adultos por su seguridad, bienestar y salud entre otras, pero no sometido a la voluntad de los mayores autoritariamente, porque de esta manera el niño realiza las actividades que se le ordenan, quedando su interés a un lado. Jean Piaget (1984) se refiere al interés como el combustible del proceso constructivo, dice además que la ausencia de interés en los adultos impide el esfuerzo efectivo, mucho más en los niños.

Según la cita anterior se observa que ordenar al niño constantemente le provoca frustración y ésta a su vez hace que el niño se presente con problemas de conducta de alguna manera, porque no hace lo que si desea ni lo que le interesa sólo obedece a la autoridad. Las reglas muchas veces son difíciles de comprender por los niños y si los padres no dan explicación a los hijos y los obligan a llevarla a cabo crean enojo y disgusto, y luego lo conducirán a la conformidad y a la falta de voluntad propia, pues actuará obedeciendo a todos y haciendo lo que le piden aunque no esté de acuerdo en ello.

Contrariamente será en un ambiente de respeto mutuo, adulto-niño, niño adulto, donde la persona mayor permite que el niño elabore sus reglas y valores dando paso a la reflexión y a la decisión, llamada relación "autónoma" por Piaget (1984). Cuando el adulto es capaz de reprimir su autoridad y dar al niño la posibilidad de regular su conducta voluntariamente, da paso a la libertad de construcción de la inteligencia, la personalidad y sentimientos morales y sociales.

Las relaciones sociales autónoma y heterónoma son muy importantes según Piaget en el plano intelectual, ya que así mientras una promueve el proceso constructivo la otra lo retrasa.

También explica que es difícil que el niño olvide que existe una autoridad; el adulto, y que sólo en el ambiente entre los mismos niños se hace posible una igualdad de respeto aunque no total.

No se debe olvidar que el niño no puede regularse sólo, es necesario que del adulto reciba respeto y cooperación para que el niño aprenda a respetar y a ser respetado, que tenga capacidad de decidir, sugerir, aceptar y valorar.

En el grupo escolar es fácil observar que en ocasiones los niños se organizan para realizar actividades o juegos y entre ellos mismos deciden, ponen reglas y llevan a cabo todo con muy poca o ninguna intervención de la educadora, con buen resultado, es decir, sin peleas ni discusiones, sino al contrario en un ambiente agradable.

El interés también está ligado al pensamiento Piaget (1984) piensa en el interés como el “combustible” del proceso constructivo, mientras más interesado esté el niño por alguna actividad o juego, obtendrá mejor resultado de ella en el Jardín de Niños los alumnos encuentran cosas que son de su interés, pero no todas las educadoras permiten que jueguen y trabajen tomando en cuenta ése interés, provocado en los niños disgusto y desagrado, porque dejan de hacer lo que les gusta para hacer lo que se les manda.

En este inciso se presentaron sólo algunas de las características del niño preescolar porque se encontró en ellas una relación con la problemática planteada. Las relaciones sociales, los sentimientos, el respeto, la obediencia, el amor, la amistad, entre otros, son aspectos que se presentan en el niño y son determinantes en su desarrollo, por este motivo se les dio importancia.

## **¿Por qué se aplica el método conductual en el preescolar?**

El método conductual se interesa esencialmente en la modificación de la conducta. Se presta poca atención a la etiología de las conducta molesta. Los aspectos de dinámica interna de los fenómenos adyacentes se relegan definitivamente a la posición secundaria.

Antes de explorar las técnicas del método conductista es apropiado preguntar cual es la razón por la que los maestros deben enfocar primordialmente su atención en las conductas o síntomas desadaptados, más que en las causas remotas de la conducta desajustada. Este hincapié en los síntomas se basa en las siguientes razones:

- 1.- Los maestros debido a su orientación, no están adiestrados para sondear la dinámica interna de la conducta. No se pueden ocupar de las neurosis, ni explora procesos psíquicos deficientes ya que pueden ser multicausales.
- 2.- Incluso cuando los maestros pueden identificar o inferir las causas de las conductas desviadas, es raro que estén en condiciones de manipular directamente las causas para modificar sus influencias sobre el ajuste del niño en el aula.

- 3.- Es común que la educadora no tenga otro remedio que ocuparse directamente por modificar la conducta en el salón de clases.

Con base en la razones anteriores se considera una magnífica propuesta para la modificación de la conducta en el preescolar la aplicación de una técnica del enfoque conductual denominada economía de fichas.

## **2.1 DEFINICIÓN DE APRENDIZAJE**

Antes de entrar de lleno con la propuesta de economía de fichas es importante considerar información general a cerca de lo que es el aprendizaje y su proceso, y cómo aborda el tema el conductismo, así como sus aplicaciones en la educación y su enfoque acerca de la conducta y su modificación, considerando los reforzadores y sus características.

Una de las controversias más acaloradas sobre el aprendizaje se deriva de los mismos enfoques internos en función de los externos. Las teorías del aprendizaje cognoscitivo o de método interno explican la adquisición de conocimientos, pero no necesariamente la conducta, mediante la percepción, el pensamiento, la emisión de juicios y el razonamiento. Las teorías del aprendizaje de la conducta o de método externo se ocupan únicamente de la adquisición de conocimientos de cambio de la conducta, la cual no es cognoscitiva, es decir, no es una adquisición de conocimientos no observables.

Los teóricos del aprendizaje de la conducta o conductistas hicieron primeramente una distinción cuidadosa entre la conducta respondiente (reflejada y no aprendida) y la operante (voluntaria y aprendida). Por definición, la conducta operante es más importante por ocuparse del aprendizaje.

Keller (1954), menciona que la conducta operante (voluntaria) incluye una cantidad todavía mayor de actividades humanas desde las risitas, los gemidos y las exclamaciones de los lactantes en sus cunas, hasta la perfección y complejidad más alta del poder de razonamiento y las capacidades de los adultos. Incluye todos los movimientos de un organismo que puede decirse que, en algún momento, ejercen algún efecto sobre el mundo exterior. La conducta operante actúa en ese mundo, por así decirlo, directa o indirectamente.

La conducta que actúa en el medio ambiente y lo modifica es lo que se denomina aprendizaje. Por ende, se hace referencia a que el aprendizaje es un cambio en la conducta que da como resultado un cambio en el medio ambiente.

Como lo indica Keller (1954), no siempre es fácil determinar cómo cambia el medio ambiente mediante la conducta operante. "Sólo al examinar la historia de esa

conducta se descubre que, en algún momento, alguna forma de la respuesta de que se trata hizo que ocurriera algo”.

Puesto que la conducta aprendida se define en el sentido de que ejerce efectos sobre el medio ambiente, los conductistas se ocupan primordialmente de la conducta objetiva u observable. El llanto de un niño o el golpeteo de las teclas de una maquina de escribir por una secretaria son conductas observables que ejercen influencia sobre el medio ambiente. Por otra parte, la necesidad de atención del niño y la actitud de la secretaria hacia el trabajo, son características subjetivas y no observables. Sin embargo una interpretación amplia del aprendizaje podría ocuparse también de las necesidades, las actitudes y los impulsos aprendidos, porque pueden ejercer también efectos sobre el medio ambiente.

### ***2.1.1 Proceso de aprendizaje***

Martín (1992), sugiere que los que enseñamos a los estudiantes estrategias de aprendizaje, tenemos la esperanza de poderlos ayudar a desarrollar un repertorio de habilidades que los capacite para adaptar las diferencias entre profesores y métodos de enseñanza, de tal forma que disminuyan los problemas en el profesorado.

Para educar a los aprendices a ser eficientes en diferenciar situaciones de aprendizaje y de solución de problemas, necesitan ser persuadidos de que las capacidades intelectuales pueden ser aprendidas.

Muchos de los estudiantes principiantes piensan todavía que la inteligencia es una capacidad heredada y que actualmente los psicólogos han abandonado este punto de vista ampliamente mantenido.

A mayor educación, mayor desarrollo de inteligencia general. Los estudiantes con programas educativos que enfatizan más los materiales verbales crecen más en la dimensión verbal que aquellos con énfasis en programas técnicos ya que crecen más en habilidad espacial.

Este nuevo enfoque de la investigación sobre la inteligencia tiene implicaciones directas en los alumnos. Para los profesores, el pensar con habilidades aprendibles reduce la tendencia a abandonar a los alumnos que inicialmente han sido vistos como ineptos o sin esperanzas.

Los investigadores tanto en la inteligencia, como en la educación, se han dirigido al análisis de los componentes de la inteligencia y el desarrollo de programas para el entrenamiento de estudiantes de todas las edades, con el fin de incrementar su inteligencia, en términos modestos, para incrementar en general sus habilidades de aprendizaje en solución de problemas y en estrategias cognitivas.

### **2.1.2 Bases de la teoría conductista del aprendizaje**

Kreitner (1995), pregunta “¿Cómo aprenden las personas?” y una variante importante “¿Qué hace que la gente se comporte bien?”. Es probable que todos, en grados variables de refinamiento, tengan su propia teoría del aprendizaje. Asimismo, alguien podrá admitir que sabemos algunas cosas y que desconocemos otras, sin tener una idea real de cómo aprendimos las cosas que sabemos.

Tanto filósofos como especialistas en ciencias de la conducta han propuesto numerosas teorías del aprendizaje. Hay poco acuerdo entre ellos y no hay ninguna teoría simple del aprendizaje aceptada universalmente. No obstante, uno de los aspectos comunes en la trama de las definiciones del aprendizaje por medio de las ciencias de la conducta, es la observación de que se producen cambios en la conducta. Después de aceptar los cambios de la conducta, resulta más difícil el acuerdo sobre otros aspectos del aprendizaje. Luthans y Kreitner (1995).a

En este capítulo definiremos, en primer lugar, lo que se entiende por aprendizaje. El resto del capítulo se enfoca a los antecedentes de diferentes teorías, principalmente el Conductismo.

### **2.1.3 Paradigma conductista**

Hernández (1998), considera que las aplicaciones del paradigma conductista a la educación se basan en gran parte en el planteamiento de extrapolación y/o traducción.

El paradigma conductista ha concentrado sus propuestas de aplicación en el llamado análisis conductual aplicado a la educación, el cual sostiene que los escenarios sociales, educativos, clínico, etc., son un campo de aplicación de los principios obtenidos por la investigación fundamental en escenarios artificiales. Dichos principios se consideran válidos para todas las situaciones y escenarios, y simplemente se seleccionan y utilizan en las distintas situaciones y problemáticas educativas.

De acuerdo con Watson (1924) citado por Merani, para que la psicología lograra un estatus verdaderamente científico, tenía que olvidarse de los estudios de la conciencia y procesos mentales inobservables, y en consecuencia nombrar a la conducta un proceso observable como objeto de estudio.

Asimismo, era necesario rechazar la introspección para utilizar en su lugar los métodos objetivos como la observación y la experimentación que se usaban en las ciencias naturales.

Después se desarrolló el movimiento neoconductista con cuatro corrientes principales: conductismo asociacionista de Ghuthrie, el conductismo metodológico de

Hull, el conductismo intencional de Tolman y por último el conductismo operante de Skinner.

### **2.1.4 Principios del Conductismo. Hernández, G. (1996)**

- 1.- La conducta está regida por leyes y sujeta a las variables ambientales, por tanto, las personas responden a las variables del ambiente. Las fuerzas externas estimulan a los individuos a actuar de ciertas maneras, ya sea realizando una conducta o evitándola. Desde este punto de vista, se considera al psicólogo como un ingeniero conductual, que maneja variables ambientales; también como un investigador, que estudia el tipo de variables ambientales que afectan la conducta.
- 2.- La conducta es un fenómeno observable e identificable, donde las respuestas internas están mediadas por la conducta observable y esta puede ser modificada. Un aspecto importante de los psicólogos educativos es el entrenamiento en ver y observar como las conductas expresan estados internos y como se pueden modificar; por ejemplo, la ansiedad ante las pruebas y hablar frente a los compañeros.
- 3.- Las conductas “maladaptativas” son adquiridas a través del aprendizaje y pueden ser modificadas por los principios de aprendizaje; hay evidencia empírica de cambios efectivos al manipular las condiciones de estímulo en el medio o sustituyendo la respuesta conductual. Al cambiar la conducta se reportan cambios en los sentimientos y en las actitudes.
- 4.- Las metas conductuales han de ser específicas, discretas e individualizadas. Se requiere que los problemas sean descritos en términos concretos y observables. Es necesario considerar que dos respuestas externas semejantes no provienen necesariamente del mismo estímulo y que un mismo estímulo no produce la misma respuesta en dos personas.
- 5.- La teoría conductual se focaliza en el aquí y en el ahora. Lo crucial es determinar las relaciones funcionales que en el momento están produciendo o manteniendo la conducta (tolerancia).

### **2.1.5 Esencia del conductismo de Skinner**

Skinner, citado por Hernández, G. (1998), opina que al cabo de todo comportamiento incluido el del humano, se puede controlar de manera objetiva, ejemplo: la primera consecuencia educativa directa de esto fue, la maquina didáctica. Esta puede encargarse de muchas de las funciones rutinarias del maestro y al mismo tiempo proporcionar al alumno aquel programa que satisfaga sus necesidades específicas.

Cada niño puede trabajar a su propio ritmo y sólo cuando sus respuestas son correctas puede pasar al siguiente problema, mientras que si las respuestas están equivocadas, retrasa el paso siguiente hasta que da con la respuesta atinada. Todo este proceso se basa en el principio del condicionamiento operante, en el que la respuesta reforzada anima a un aprendizaje ulterior en la misma dirección. La máquina didáctica es ideal en este aspecto, puesto que refuerza de manera consistente e inmediatamente al niño reconociendo cada respuesta acertada.

Dentro de la sociedad, su propuesta es que debemos hacer a un lado el modo precientífico y obsoleto de enfrentarnos a tales dificultades y en cambio debemos instaurar una sociedad totalmente planeada y con base científica.

Mientras que Pavlov, Watson y Thorndike, en mayor o menor grado, describían todas las conductas como cadenas de conexiones de estímulos y respuestas, Skinner fue más allá de los reflejos para llegar a considerar las consecuencias ambientales como la conducta aprendida, porque actúa en el ambiente para producir una consecuencia. Al comportamiento reflejo o no aprendido le dió el nombre de conducta respondiente.

Skinner fue el primero que estableció la distinción importante entre la conducta operante y la respondiente. Si no lo hubiera hecho así, los conductistas hubieran podido dedicarse muchos años a desarrollar formulaciones provisionales, destinadas a explicar todas las conductas en función de conexiones estímulo-respuesta. La distinción entre la conducta respondiente y la operante les ha permitido a los teóricos del aprendizaje presentar exactamente el ambiente como fuente de estímulos tanto anteriores como posteriores, en relación con las conductas objetivas. Se ha descubierto que el paradigma tradicional de estímulos y respuestas es aceptable para explicar la conducta respondiente, pero que no sirve para la conducta operante. Esta última, tal y como la concibió Skinner, inicialmente se considera como un comportamiento moldeado, fortalecido, mantenido o debilitado por sus consecuencias. Luthans y Kreitner (1995).

### ***2.1.6 Tipos de aprendizaje en la teoría conductual***

En general, el aprendizaje dentro de la teoría conductual se define como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, es decir, se excluye cualquier cambio obtenido por simple maduración. Estos cambios en el comportamiento deben ser razonablemente objetivos y por lo tanto deben poderse medir. Papalia y Wendkos (1987).

Dentro de la teoría conductual, existen cuatro procesos que pueden explicar este aprendizaje: condicionamiento clásico, asociación por contigüedad, condicionamiento operante y observación e imitación.

### **3.1 ALGUNAS APLICACIONES DEL CONDICIONAMIENTO CLÁSICO EN LA EDUCACIÓN**

El tener en cuenta los procesos de condicionamiento, que son la base de todo el aprendizaje, ayudará al educador no sólo a comprender ciertas conductas y actitudes de los alumnos frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, sino a moldearlas de manera que permitan un aprendizaje más efectivo.

Lefrancois (1988), plantea que la importancia del condicionamiento clásico para los profesores recae en que es a través de estos procesos inconscientes que los alumnos aprenden a gustar o no gustar del colegio, las materias, los profesores y los estímulos que se relacionan con ellos. El condicionamiento clásico ocurre en todas las situaciones de aprendizaje, en casi todo momento, independientemente de cualquier otro tipo de aprendizaje que esta ocurriendo al mismo tiempo.

Así por ejemplo, una materia nueva en la situación de aprendizaje puede ser un estímulo neutro para el alumno, que no le provoca una respuesta emocional importante. El profesor, la sala o el ambiente que rodea al alumno son estímulos incondicionados que pueden ser agradables o desagradables: escritorio cómodo o incómodo, profesor amistoso o distante, etc.

Los orígenes de la teoría conductual del aprendizaje se encuentran en los estudios de Pavlov que cita Nuria Vila (1964), los cuales dicen que él probó con animales. Durante los años treinta, él y otros psicólogos estudiaron y experimentaron la forma en que distintos estímulos se podían usar para obtener respuestas de los animales. Estos experimentos permitieron descubrir muchos principios del aprendizaje.

### **4.1 ¿QUÉ ES LA MODIFICACIÓN DE LA CONDUCTA?**

De acuerdo con Martín (1996), quien dice que antes de poder hablar de modificación de conducta, primero tenemos que preguntarnos qué queremos decir cuando utilizamos la palabra conducta. Algunos sinónimos muy usados son los términos actividad, acción, funcionamiento, respuesta y reacción. En esencia, una conducta puede ser cualquier cosa que una persona hace o dice. ¿El color de ojos es conducta? ¿El parpadeo es conducta? ¿La ropa que se lleva es conducta? ¿El acto de vestirse es conducta?

Algo que es verdad, es que todos hemos aprendido a hablar de la conducta en forma distinta, habitualmente lo hacemos en términos muy generales. Palabras como: honesto, despreocupado, trabajador, no fiable, independiente, egoísta, incompetente, generoso, elegante, insociable y nervioso son etiquetas que resumen



acciones humanas, pero que no hacen referencia a una conducta específica. Por ejemplo, si se describe a un niño como nervioso, podríamos saber en un sentido amplio a que nos referimos, sin embargo, no sabríamos si nervioso se refiere a la tendencia que tiene una persona a morderse las uñas, a su inquietud constante cuando está sentado en una silla, a la tendencia que tiene su ojo izquierdo a parpadear cuando habla con una persona del sexo opuesto o a algún otro comportamiento. En este apartado discutiremos dimensiones específicas de conducta que pueden medirse con exactitud. Martín (1996).

Es muy frecuente que los especialistas tradicionales en el campo de la ayuda psicológica usen términos genéricos a modo de resumen, por ejemplo: inteligencia, actitudes, motivación y creatividad. Sin embargo, y por lo general, los modificadores de conducta procuran hablar con más precisión cuando se trata de comportamiento.

¿Y qué hay de la actitud? Martín (1996), da un ejemplo de actitud; supongamos que la Maestra de Dany, la señorita Vidal informa que Dany tiene una mala actitud en el colegio. ¿Qué es lo que quiere decir? Quizá quiere decir que Dany hace berrinches con frecuencia, se niega a hacer el trabajo en la clase y que dice palabrotas delante de sus compañeros y de la profesora. Sea lo que sea, lo que quiere decir cuando habla de la mala actitud de Dany esta claro que lo que realmente preocupa a la Miss es la conducta de Dany.

Continuando con Martín (1996), alude la motivación y creatividad también hace referencia a tipos de comportamiento que una persona realiza con probabilidad bajo ciertas circunstancias. Un estudiante altamente motivado pasa mucho tiempo estudiando. Un niño creativo tiene a menudo conductas con efectos deseables.

Otros términos psicológicos como deficiencias evolutivas, deficiencias de aprendizaje y autismo, son también etiquetas que describen ciertas formas de comportamiento. No hacen referencia a anormalidades mentales invisibles. ¿Cómo deciden los psicólogos y otros especialistas en el campo de la ayuda psicológica, que una persona es gravemente deficiente en un plano evolutivo? Toman dicha decisión observando si un niño:

- No es capaz de atarse los cordones de los zapatos.
- No ha aprendido a ir al baño.
- Sólo come con los dedos o con una cuchara.
- Rinde ante una prueba de inteligencia de tal manera que en la suma de respuestas obtiene una puntuación de 35 o menor.

¿Cómo deciden los especialistas que un niño de edad escolar tiene una deficiencia de aprendizaje? Toman la decisión basándose en la observación de ciertas conductas: Spéller (1994).

- Atender a una tarea sólo durante unos segundos o minutos (denominado típicamente como periodo breve atencional).

- Mirar fijamente un objeto durante varios minutos (típicamente etiquetado como perseverancia).
- El cambiar frecuentemente de una posición, sitio o tarea, a otra posición, sitio o tarea (hiperactividad).
- La confusión de palabras mientras se habla, (típicamente denominado deficiencia lingüística).
- La inversión de palabras durante la lectura, como lata por tala (etiquetando como una discapacidad lectora o dislexia).

Siempre tomando en cuenta la edad cronológica o el estadio por el cual está pasando el niño.

#### **4.1.1 Definiciones de conducta**

- Merani (1979), dice que la conducta significa (Lat. Conducere, llevar junto). Cualquier tipo de comportamiento voluntario (como acto o intención). Acción de la que una persona debe responsabilizarse. Parte de la ética que intenta determinar si un acto es justo o injusto y si un comportamiento es propio o impropio. Comportamiento de un organismo viviente que reacciona ante un estímulo del ambiente.
- Modo de conducirse una persona en las relaciones con los demás, según una norma moral, social o cultural. Merani (1979).
- También se refiere a la conducta global de un grupo social en sus relaciones informales para con otros.
- La conducta siempre implica una actividad consciente.
- Friedrich (1996), dice que la conducta, en su significado originario y preciso, es la actividad física de un organismo vivo, observable en un principio por otro individuo, a diferencia del curso de la actividad psíquica interior. La conducta es objetiva, se incluyen en la conducta, por ejemplo, movimientos musculares, secreciones, reacciones visomotoras, lenguaje y en general sonidos emitidos, entre otros.
- Woldman (1996), comenta que conducta es la totalidad de las acciones e interacciones intraorgánicas y extraorgánicas de un organismo con su ambiente físico y social.
- Otra acepción de Woldman (1996), respecto a la conducta es cualquier actividad, movimiento o respuesta individual o cualquier grupo de actividades, movimientos o reacciones de un organismo, actividad, movimientos o respuestas que altera la posición del organismo o de cualquier parte del mismo en el espacio.
- Dorsch (1996), nos dice que la conducta para los conductistas es una actividad que tiene que ser directamente observable y medible para que se le pueda calificar como conducta.

De acuerdo con Bijou (1979), en los últimos quince años, han aparecido un conjunto de técnicas de modificación de conducta que han recibido la denominación genérica de análisis conductual aplicado. Dichas técnicas se basan en los principios experimentales que rigen la conducta y que han sido observadas y aprobadas en condiciones rigurosas de control de laboratorio. Las técnicas básicas se derivan del conocimiento operante (un método altamente diferenciado) de gran efectividad tanto en animales como en seres humanos.

Bijou (1979), llama “operantes” a las conductas que son comprendidas como relacionadas funcionalmente a sus consecuencias en el medio. La palabra “operante” se usa porque sugiere que el individuo opera en su medio, lo cual influye a su propio cuerpo, para producir algún evento estímulo o un cambio en un evento estímulo o un evento disposicional. Por ejemplo, encender la televisión trae como consecuencia imágenes y sonido, pedirle a un amigo la hora obtiene un “son las dos”. La conducta operante está incluida dentro de las conductas de “ensayo y error”, y la respuesta que es la solución a tal secuencia se fortalece por la “recompensa”.

#### **4.1.2 Factores que determinan la conducta**

Existen diferentes factores que pueden establecer la conducta del ser humano, entre ellos podemos mencionar, Ribes, E. (1974):

- 1- Los determinantes biológicos del pasado (factores genéticos, prenatales y perinatales).
- 2- Los determinantes biológicos actuales (estado nutricional, fatiga, drogas, etc.).
- 3- La historia previa de interacción con el medio (a la que denominaremos en lo sucesivo historia previa de reforzamiento).
- 4- Las condiciones ambientales momentáneas o acontecimientos discriminativos, reforzantes y disposicionales.

El hecho de que la fuerza de la conducta operante dependa de los efectos previos que tuvo en el medio, ha sido ampliamente reconocido.

#### **4.1.3 Tratamiento conductual**

Continuando con Ribes (1974), dice que el tratamiento conductual abarca tres aspectos fundamentales:

- 1- La creación de nuevas conductas.
- 2- El aumento de frecuencia en conductas ya existentes.
- 3- La supresión de conductas objetables.

La manipulación básica opera de los estímulos discriminativos y reforzadores, así como de otros estímulos con propiedades aversivas. En los casos de creación y

mantenimiento de conductas, se echa mano generalmente de los estímulos reforzadores, aunque no en que se puede operar tanto con estímulos reforzantes como con estímulos aversivos.

El punto fundamental del tratamiento es otorgar cierto grado de probabilidad a conductas ya específicas por el diagnóstico funcional. Se establecen objetivos conductuales futuros, que pueden medirse a través de la frecuencia temporal con que aparecen las conductas y los datos así obtenidos pueden compararse con las observaciones iniciales del diagnóstico.

El tratamiento conductual comprende dos etapas bien definidas: la primera abarca el tratamiento individual bajo condiciones controladas y la segunda cubre la intervención sobre el ambiente del sujeto, dirigido a obtener condiciones óptimas para el mantenimiento de la conducta ya adquirida bajo tratamiento individual.

En la primera etapa, el tratamiento se individualiza en términos de las especificaciones particulares del sujeto en cuestión. Se diseña un ambiente especial (protético), que facilite todo tipo de manipulaciones y procedimientos tendientes a incrementar su repertorio de conductas.

El tratamiento individual concluye cuando la propia conducta del sujeto muestra que los criterios prefijados se han alcanzado, o bien, si las técnicas de que disponemos han logrado todo el desarrollo posible de sus potencialidades conductuales, de aquí se pasa al segundo aspecto del tratamiento: la intervención directa sobre el medio al que será trasladado definitivamente el sujeto, ya sea un ambiente institucional o su ambiente familiar natural.

#### **4.1.4 Reforzamiento de conductas**

Martín (1996), dice que en el uso del reforzamiento positivo deben distinguirse dos aspectos diferentes. El primero se traduce en la adquisición de una nueva conducta y el segundo esta relacionado con su mantenimiento a largo plazo.

El propósito es lograr que una conducta se siga emitiendo indefinidamente incluso bajo condiciones distintas a las de su adquisición, es decir, que no se requiere seguir reforzando siempre cada una de las conductas que se presentan.

#### **4.1.5 Modificación de conducta**

Según Kazdin (1996), la modificación conductual es un enfoque de la evaluación, valoración y alteración de la conducta. El estudio se enfoca al desarrollo de la conducta adaptativa, prosocial y a la reducción de la conducta desadaptativa en la vida diaria. La modificación de conducta tiene como objetivo promover el cambio a través de técnicas de intervención psicológica para mejorar el comportamiento de las

personas, de forma que desarrollen sus potencialidades y las oportunidades disponibles en su medio, optimicen su ambiente y adopten actitudes, valoraciones y conductas útiles para adaptarse a lo que no puede cambiarse. El área de la modificación de conducta es el diseño y la aplicación de métodos de intervención psicológica que permitan el control de la conducta para producir bienestar, satisfacción y competencia personal.

Martín (1992), comenta que desde principios de años los sesentas, las intervenciones en el campo de la modificación de la conducta en el aula se han desarrollado en varios frentes. Se han diseñado muchas intervenciones para cambiar los comportamientos indisciplinados o incompatibles con el aprendizaje académico de los alumnos en la escuela primaria.

En las aulas se han tratado con o sin éxito comportamientos de inquietud, berrinches, conductas agresivas, excesiva sociabilidad, etc. Otras intervenciones se han dedicado a la modificación directa del comportamiento académico incluyendo la lectura en voz alta, lectura comprensiva, ortografía, matemáticas, redacción, creatividad y aprendizaje de conceptos científicos. También se ha alcanzado un éxito considerable en intervenciones en individuos con problemas especiales tales como deficiencias de aprendizaje en niños hiperactivos. Asimismo se han hecho incursiones en el uso de la modificación de la conducta en el campo de la educación física. Los logros obtenidos incluyen: el desarrollo de observaciones fiables para la supervisión del comportamiento de profesores de educación física, con vistas a proporcionar información útil sobre qué pasa en el gimnasio, el incremento en la aceptación de las técnicas comportamentales de enseñanza como elementos importantes de los programas de preparación de los profesores y el incremento de la aceptación de estrategias comportamentales para ayudar a los profesores de educación a afrontar las distintas dificultades comportamentales de los alumnos.

La educación fue uno de los primeros campos en que se aplicaron al ser humano los resultados obtenidos de analizar en el laboratorio la conducta, ya que el aprendizaje es un tema esencial de análisis conductual. En éste se define el aprendizaje como un "Cambio de conducta", definición que va de acuerdo con el campo educativo, donde el interés está ante todo en la adquisición de nuevas conductas. En el laboratorio los psicólogos Conductuales prepararon condiciones que permitieron a muchos organismos diferentes, adquirir una amplia variedad de conductas. Se justifica así, que dichos psicólogos consideran posible preparar condiciones que permitieran a los estudiantes adquirir nuevas conductas.

Existen niños que muestran trastornos de comportamiento sin dificultades de aprendizaje y, en otros casos, los que sufren trastornos de aprendizaje pero no de comportamiento; pero por lo general, los trastornos de aprendizaje y los de comportamiento son dos aspectos originados de una misma situación conflictiva.

Del campo conocido como modificación de la conducta surgió otra forma de aplicar el análisis conductual a la educación. A fines de la década de 1950, comenzó

a acelerarse el trabajo realizado en la modificación de la conducta. En los primeros estudios realizados al respecto, los psicólogos iban a un sanatorio para enfermos mentales, a un hogar para retardados o a una escuela y elegían a unos cuantos individuos y un número limitado de conductas por modificar. En general se elegían individuos cuyo comportamiento causaba problemas, aquellos llamados por la sociedad “enfermos mentales” o “hiperactivos”. Los psicólogos diseñaban programas que hicieran disminuir la tasa de propiedad destruida, de daños físicos así mismos, de comer, de acumular o de una habla sumamente inadecuada. En las escuelas presentaban esas mismas conductas como el abandonar el pupitre sin permiso y el hablar en clase. Entre otros problemas que los modificadores de conducta abordaron, había deficiencias muy antiguas. Entre otros comportamientos los psicólogos enseñaron a las personas a andar, vestirse solas, hablar y cooperar con los otros. Luthans (1995).

La gran mayoría de estos primeros estudios sobre la modificación de la conducta fue cuidadosamente diseñada y controlada. Se definieron explícitamente las respuestas esperadas y se registro un observador independiente.

En todos los campos donde se trabaja la modificación de la conducta el de la educación ofrece las mejores posibilidades para ampliar las técnicas de modificación de manera fructífera y preventiva. Por definición educar significa desarrollar comportamientos. Si se pudieran diseñarse instituciones educativas en donde se enseñaran comportamientos adaptativos y constructivos, se eliminarían muchas conductas que constituyen un problema. Además, muchos problemas de comportamiento surgen durante la infancia y las instituciones educativas pueden influir en ellos, por consiguiente, la educación esta en posición de poder aplicar preventivamente la modificación de la conducta, pues es en un campo en el que resulta más efectiva y en los alumnos puede ser más eficaz.

#### ***4.1.6 Procesos para la modificación de la conducta en el niño***

Ulrich (1978), nos comenta que una conducta que no sea normal, que se repite, o una respuesta constante inapropiada a determinados estímulos, deberá ser motivo de preocupación ante la posible presencia de un problema de conducta, el cual requerirá de un diagnóstico encaminado a descubrir la enfermedad que esta provocando esos trastornos. La causa de esta conducta puede ser de tipo orgánico o de tipo psicológico, presentándose una gran dificultad para delimitar a que tipo de conducta corresponde.

Para detectar el trastorno de conducta, no se puede basar el observador únicamente en el comportamiento que se tiene a simple vista, pues ello implica un serio peligro, cuando el niño no esta cumpliendo con las tareas correspondientes a su nivel, esta fallando en la integración de sus funciones, entonces se puede afirmar que ahí hay un problema que, aunque no sea de conducta, esta deteniendo el desarrollo de ese niño.

Otra forma de detectar problemas infantiles de la conducta sería el de estímulo respuesta, es decir, hay que averiguar si la respuesta juzgada como conducta del niño va de acuerdo o no con el orden establecido para el estímulo. No se puede tomar únicamente un solo patrón rígido de conducta pues correríamos el riesgo de encontrar problemas de conducta donde no los hay.

En muchas ocasiones al niño se le toma como un “niño problema” sin serlo y ello pasa cuando el niño actúa en una forma no esperada por sus padres y maestros.

Otra forma de detectar una conducta anormal es la mencionada por Ulrich (1976), que dice que la podemos tomar de la constante repetición de acciones catalogadas como anormales y el tiempo de duración. Si un niño de quien ya no se espera que se orine en la cama lo hace un día, puede deberse a que tuvo una fuerte impresión. Pero si se orina todos los días, o sea repetidamente, entonces ya amerita la atención de los padres, maestro, pediatra, psicólogo escolar o el psiquiatra; todas estas personas interviniendo en diferentes momentos, serán las que diagnostiquen el problema y después de examinarlo confirmen su validez diagnóstica.

Cuando el niño no está logrando las metas impuestas para determinadas etapas de desarrollo, hay que indagar cuales son las dificultades, ya sea física o emocional, que le están impidiendo lograr estas metas.

Una vez descartado el problema de naturaleza orgánica, percepción, coordinación, etc., entonces hay que pensar en lo emocional o en el psíquico y establecer si se trata de una situación psíquica interna del niño o deriva de su medio ambiente, familiar o social. Esto nos servirá para determinar las áreas involucradas en el problema, lo cual nos llevará a dar un diagnóstico acertado.

En muchas ocasiones, la primera impresión que se tiene sobre la conducta de un niño puede ser falsa.

De acuerdo con Ribes (1974), el análisis conductual aplicado se desarrolla a partir de la observación de tres cambios fundamentales: un cambio en el medio, en forma de objeto o acontecimiento que influye en el organismo al cual denominamos es **estímulo**; un cambio en el organismo que se traduce en alguna forma de comportamiento observable, al que denominaremos **respuesta o conducta** y un nuevo cambio en el medio en forma de objeto o acontecimiento, efecto de dicha conducta al que llamaremos **consecuencia**. A esta triple relación entre estímulo previo, conducta, y un estímulo consecuencia de dicha conducta, se le llama la triple relación de contingencia, piedra angular del análisis experimental y aplicado de la conducta.

El análisis conductual aplicado es objetivo y funcional. Siempre hace referencia, en primer lugar, a descripciones de acontecimientos mensurables y cuantificables. Evita mencionar procesos inferidos, que poco agregan a lo observado en el fenómeno y, por lo contrario, desvían el análisis del punto central de interés. La

objetividad del análisis que exige siempre la más clara especificación física posible de los estímulos o viceversa y formula la relación en forma de una función. La conducta resulta ser una función de los estímulos previos y de las consecuencias ambientales.

En un análisis funcional, se deben imponer controles necesarios para aprobar cuantas veces sea necesaria la existencia de una relación determinada. No basta describir la relación mediante observaciones, sino que el análisis funcional ha de consistir siempre en una manipulación activa de los estímulos y conductas comprendidos en dicha relación.

Hay ocasiones en que un niño no se relaciona con facilidad, quizá sea juzgado a primera vista como un niño inhibido socialmente o con síntomas de autismo, cuando en realidad puede tratarse de un niño normal aunque con dificultades para entrar en ambiente. También nos encontramos que el niño que desarrolla un cúmulo de actividades puede ser calificado de hiperactivo, poco controlable o con daño cerebral. Dicho caso se observa con frecuencia, durante la entrevista la madre se esfuerza inútilmente por mantener quieto a su niño, siendo que esa actividad puede ser absolutamente normal en él y en otros niños. Ribes (1974).

Los maestros que no son observadores de la conducta de los niños, trabajan con un patrón desarrollado y cuando hablan de niños problema se refieren a aquellos cuya respuesta a determinados estímulos es inapropiada o distinta a la de otros de la misma edad. Los maestros observadores captarán rápido si un niño presenta problemas de lenguaje, si es agresivo, hiperactivo o presenta otro síntoma importante. Desafortunadamente hay muchos maestros que no presentan la debida atención a este tipo de problemas y se limitan a calificarlos de malas costumbres a todas las reacciones no cooperativas de los niños.

#### ***4.1.7 La conducta del niño***

Ulrich (1976), comenta que gran parte de las peticiones de ayuda externa que hacen los maestros tienen como origen problemas de conducta. Los maestros envían a los alumnos en busca de orientación cuando los problemas se relacionan con deficientes hábitos de estudio o con alumnos que tienen problemas en sus relaciones sociales, estos alumnos provocan gran cantidad de preocupaciones al maestro dentro del salón de clase.

En una serie de estudios se ha probado que la hiperactividad (falta de atención, moverse por el salón, hablar fuera de turno o estar inquieto en el asiento) se presenta en los estudiantes considerados como normales aproximadamente una vez por minuto y en los estudiantes problema cinco veces por minuto.



Otro enfoque para elegir la conducta según Ulrich (1976), consiste en cómo evalúa el maestro el comportamiento, por ejemplo en uno de tales enfoques se usan las siguientes tres categorías de conducta:

**Conducta adecuada:** Cualquiera que sea propia y aceptable dada la situación.

**Conducta inadecuada:** Cualquiera que no sea propia o adecuada dada la situación, pero a la que se le puede pasar por alto. Entre los ejemplos tenemos: quitarse los zapatos y caminar en calcetines, estar golpeando la mesa durante una lectura, abandonar silenciosamente el pupitre mientras se realiza una actividad.

**Conducta inaceptable:** Cualquiera que sea dañina para el niño o a los que lo rodean. Cualquier conducta que interrumpa la clase o moleste con frecuencia a una parte de los estudiantes, cualquiera que implique romper una regla y cuyas consecuencias hayan sido claramente señaladas por los maestros o por sus propios padres. Unos ejemplos serían: abandonar la mesa durante una actividad y correr alrededor de ella, estar hablando en voz alta con un algún compañero cuando la maestra esta dando indicaciones o estar molestando a sus compañeros cuando ellos están trabajando.

Este enfoque tiene la ventaja de que puede reflejar las demandas sociales diferentes y que de inmediato informa al maestro cual será la respuesta adecuada, sin embargo, este sistema se refiere al comportamiento social y que necesita mayor precisión para especificar un comportamiento académico o de tarea.

Si la respuesta es una acción que produce cambios en el ambiente, entonces los antecedentes dan ocasión de que se presente la respuesta.

Ulrich (1976) señala que existen cuatro clases de antecedentes:

- **Los estímulos de instrucción, sean verbales o simbólicos:** Si es cierto que una clase bien manejada es una clase pronosticable y en la que un maestro controla más consecuencias que los alumnos, entonces el maestro necesita tener un sistema de reglas estable, compuesto más bien de reglas más dependientes que absolutas.

Las reglas dependientes provocan la aceleración de respuestas positivas y especifican que al emitirse una respuesta deseada vendrá una consecuencia prescrita. Si no se presenta la respuesta deseada, no habrá dicha consecuencia. Las reglas absolutas dejan la responsabilidad en el maestro, por que las reglas dependientes son un medio más efectivo de controlar el comportamiento. Se ha observado que por lo menos el 80% de las ocasiones propicias es necesario obligar a cumplir las reglas que resulten efectivas, se ha demostrado que el mencionar simplemente las reglas resulta menos efectivo que el hacerlas cumplir poniendo atención a las conductas adecuadas. Por consiguiente, es claro que debe tener un número pequeño de reglas y que

éstas deberán ser lo bastante sencillas para que los maestros puedan usar con rapidez los procedimientos de aplicación, también los sistemas de reglas deberán estar libres de contradicciones y proporcionar un medio efectivo para que los alumnos y maestros determinen que comportamiento adecuado se ha presentado. “Quien genera un sistema de reglas debe saber que el comprobar es consecuencia inevitable de crearla”. Ulrich (1976).

- **Los estímulos potencializadores:** Son aquellos acontecimientos manipulados por quien modifica la conducta y desea elevar al máximo el valor de las consecuencias que vendrán después de la respuesta.
- **Los estímulos discriminativos:** Son los que indican la aparición tras la respuesta de una consecuencia positiva o negativa y los que indican la probabilidad de que tras la respuesta venga una consecuencia positiva o negativa. Para algunos niños las buenas calificaciones son indicio de que ocurrirán cosas placenteras. Quizá en el tablero de avisos se expongan los alumnos de los diferentes grados que obtuvieron las más altas calificaciones, otros alumnos esperaran recibir dinero en casa o ciertos privilegios extras. Por ello las calificaciones funcionan como estímulos discriminativos para acercarse a ciertas personas o situaciones potencialmente reforzadoras.
- **Condiciones consecuentes:** Las condiciones antecedentes dan ocasión de responder, aumentando la probabilidad de que se responda desde un principio. Para que se repitan las respuestas es necesario que produzcan consecuencias favorables. Si es operante la respuesta que produce algún cambio en el ambiente, entonces debe considerarse que los cambios o consecuencias producidas por una respuesta determinada son condiciones que ejercen sobre el ambiente un control primario. Algunas consecuencias aceleran la probabilidad de que se emita una respuesta determinada: criticar, pasar por alto, castigar, perderse de algo de valor o impedir temporalmente que la persona se dedique a una actividad positiva. Estas consecuencias deben ocurrir para ejercer un control. Por ejemplo, un niño trabajará para obtener buenas calificaciones cuando sus esfuerzos reciban algún reconocimiento. Si únicamente se le prometió tal reconocimiento pero no lo recibió, difícilmente se controlará la conducta del niño.

## 5.1 TIPOS DE ESTÍMULOS

Se considera que en esta parte se designe acertadamente los estímulos en base a las características del niño al cual se apliquen.

### **5.1.1 Control de estímulos**

Se trata de los estímulos, objetos o eventos que preceden a la respuesta que se refuerza. De ninguna manera estos estímulos causan necesariamente la respuesta, sino que sólo guardan una relación temporal con ella y con respecto a la emisión son en cierto modo neutrales. Ribes (1974).

### **5.1.2 Estímulos instigadores**

Su función consiste en reforzar la emisión de la respuesta; en consecuencia, debemos tener la certeza previa de que tal respuesta existe en el repertorio del sujeto, así como también que el estímulo elegido para instigarla sea el apropiado. En términos generales, podemos dividir a los estímulos instigadores en dos clases: físicos y verbales. Su aplicación depende directamente de la conducta que deseamos forzar.

Los instigadores físicos se utilizan para producir la emisión de respuestas motoras como la articulación vocal, movimientos corporales, actos tales como escribir, abrir una puerta, tomar un vaso, etc. La instigación asume tantas formas posibles como formas físicas tenga la respuesta. Ribes (1974).

### **5.1.3 Estímulos de apoyo y desvanecimiento**

En general, estos son estímulos que ya tienen control sobre la conducta que deseamos reforzar dentro de una nueva situación, o bien son fácilmente discriminables por parte del sujeto, en consecuencia, establecer una conducta apropiada ante ellos no representa una tarea difícil. Ribes (1974).

### **5.1.4 Reforzamiento positivo**

Dice Martín (1996), que se entiende por reforzamiento positivo al efecto conseguido con un procedimiento particular, que consiste en administrar una consecuencia tan pronto se emite una conducta determinada.

El reforzamiento positivo se distingue porque produce consistentemente un aumento en la probabilidad de presentación de la conducta, es decir, se hace más factible que una determinada conducta se presente con mayor frecuencia en lo futuro. Cuando se obtiene este efecto, decimos que la consecuencia de la conducta es reforzante.

Los reforzadores consisten en lo que denominaremos comúnmente como “recompensa”, sin embargo, nunca debemos suponer de antemano que una

“recompensa” va ser efectiva como reforzador, si no que debemos probarlo y asegurarnos de que así sea.

Las consecuencias aceleradoras reciben también el nombre de reforzamiento positivo, lo que implica que cuando a continuación viene una consecuencia determinada. La tasa del fenómeno se verá afectada positivamente. Se trata de una definición exclusivamente funcional, según lo cual los acontecimientos son positivos cuando funcionan y no cuando simplemente quien modifica la conducta espera que funcionen, por ejemplo, dar a un niño un dulce cuando éste emite respuestas de lectura correctas, puede hacer que se acelere la tasa de respuestas, pero también podrá inferir con la lectura si el niño la interrumpe para comerse el reforzador.

Existen motivos suficientes para suponer que las consecuencias informativas pudieran ser no suficientes para recompensar a los niños por su comportamiento positivo.

En el salón de clases se dispone de una amplia gama de reforzadores aparte de los dulces o el dinero, se han utilizado de un modo efectivo el recreo y los juegos en clase. Entre los reforzadores también se han incluido el permitir al alumno recitar en clase, dejarlo ayudar a los alumnos más jóvenes o más lentos, escuchar discos, asistir a actos especiales y participar en una serie de privilegios que son comunes a todos en la clase.

Cuando se han usado reforzadores materiales se han presentado ciertas dificultades como:

- No todos los niños son reforzados por las mismas cosas en el mismo instante.
- Generalmente resulta imposible dar reforzamientos grandes si las respuestas son pequeñas.

### **5.1.5 Reforzamiento negativo**

Al respecto Martín (1996), llama reforzamiento negativo al aumento en la probabilidad de que una respuesta se presente como consecuencia de la omisión de un estímulo u objeto.

A diferencia del reforzamiento positivo, ahora se retira un objeto o hecho que comúnmente antecede a la respuesta que nos interesa, como consecuencia de tal exclusión aumenta la frecuencia de la respuesta. Sin embargo, no basta la simple ausencia del objeto o hecho para que la respuesta sea reforzada negativamente, sino que es fundamental que la respuesta sea el medio a través del cual se retire o excluya aquel objeto o hecho, es decir, la desaparición del hecho o estímulo debe ser una consecuencia de la conducta. En general, se hecha mano de estímulos aversivos para manejar el reforzamiento negativo de manera que cuando el sujeto

genera la respuesta desaparece el estímulo aversivo y dicha respuesta se vuelve más probable en lo futuro.

El reforzamiento positivo como el reforzamiento negativo aumentan la posibilidad futura de las conductas. Lo que distingue es que, en el positivo, la consecuencia es un hecho u objeto que se presenta después de la conducta, en cambio, en el negativo, la consecuencia de la adquisición conductual es la desaparición de un objeto o hecho que se presentaba antes de la conducta terminal.

Se ha demostrado que pueden acelerarse las conductas respuestas mediante varias técnicas de reforzamiento positivo. También se acelera la tasa de respuestas eliminando un acontecimiento aversivo cuando se obtiene una respuesta deseada, método que se denomina de reforzamiento negativo.

El reforzamiento negativo plantea que es común en todas las estrategias aversivas. La persona que así intenta manejar la conducta corre el riesgo de adquirir una imagen tan repelente que el sujeto no se sienta ya influido por la desaprobación venida de ella.

### **5.1.6 Reforzamiento intermitente**

Consiste en presentar el reforzador de manera discontinua o sea, que no se refuerzan todas y cada una de las respuestas del sujeto, si no solamente alguna de ellas. El reforzamiento intermitente de la conducta puede basarse en varias formas de presentación temporal del reforzador. Puede programarse teniendo en cuenta el número de respuestas o también el tiempo que transcurre. Estos tipos de reforzamiento intermitente se denominan de *razón* y de *intervalo*.

El reforzamiento con base en el número de respuestas puede administrarse de manera fija o variable. En la programación de razón o número fijo de respuestas, el reforzamiento se da cada vez que el sujeto cumple con el criterio que hemos establecido de antemano, por ejemplo 5, 10 o 20 respuestas.

Cuando hablamos de un programa de razón variable, el procedimiento que se sigue es muy semejante. El reforzamiento se continua administrando de acuerdo con el número de respuestas que da el sujeto, pero ahora, en vez de hacerlo con base en un número determinado de respuestas, se eligen valores que difieren de reforzamiento a reforzamiento, el promedio de dichos valores dará la razón del programa. Lo que identifica a los dos tipos de programas de razón fija y variable es: que el reforzamiento siempre se administra después de la respuesta que cumple el criterio y ve que el reforzamiento se programa con base en el número de respuestas.

Los programas de intervalo se definen en función del tiempo. En los programas de intervalo fijo se establece un valor en segundos o en minutos al término de las cuales se refuerza la primera respuesta que se emite así; por ejemplo, en un

intervalo fijo en la primera respuesta que da el sujeto luego de transcurridos tres minutos, no antes.

En consecuencia, los programas de intervalo fijo y variable se asemejen en que: el reforzamiento siempre se programa con base en el transcurso del tiempo y en que el reforzamiento siempre se administra después de la primera respuesta obtenida al transcurrir el intervalo de criterio. Ribes (1974).

### **5.1.7 Reforzadores condicionados**

La mecánica del procedimiento para establecer lo que se denominan reforzadores condicionados es la siguiente: basta aparejar la presentación del estímulo u objeto que deseamos condicionar como reforzador con la presentación de un reforzador que ya funciona como tal en la práctica. Ribes (1974).

### **5.1.8 Imitación**

En la imitación hay tres aspectos importantes: a) la semejanza entre la conducta del sujeto imitador y la del modelo, b) la relación temporal entre estas conductas y c) la omisión de instrucciones explícitas para que el sujeto imite la conducta.

Uno de los problemas fundamentales de la imitación es que la conducta del sujeto debe copiarse del modelo que se le presenta, por ejemplo: si levanta un brazo el modelo, el sujeto debe copiar la conducta, procurando levantar el mismo brazo de la misma manera. Sin embargo es importante aclarar que no es indispensable que las dos conductas sean idénticas. Ribes (1974).

## **6.1 MANTENIMIENTO DE CONDUCTAS**

En el uso del reforzamiento positivo deben distinguirse dos aspectos diferentes. El primero apenas discutido, se traduce en la adquisición de una nueva conducta y el segundo relacionado con su mantenimiento a largo plazo.

El propósito es lograr que una conducta se siga emitiendo indefinidamente incluso bajo condiciones distintas a las de su adquisición, es decir, que no se requiera seguir reforzando siempre cada una de las conductas que se presentan. Esto sería sumamente costoso desde el punto de vista de la atención personal que requeriría nuestro sujeto, y por otro lado, se trata de una posibilidad prácticamente cerrada ya que es muy difícil mantener un control absoluto sobre el sujeto que nos permitiera prolongar nuestro procedimiento original. Con todo esto, podemos

perseguir tal objetivo a través de cuatro procedimientos que explicaremos en seguida. Ribes (1974).

### **6.1.1 Encadenamiento**

Lo más recomendable es desarticular en varios segmentos más simples la conducta terminal o final que nos interesa y trabajar por separado en cada uno de estos segmentos. Hecho esto, procedemos a unir los distintos componentes para rearticular la conducta compleja especificada en un principio. A este eslabonamiento de segmentos conductuales simples en una sola conducta compleja se le denomina *encadenamiento*. Para encadenar diversas respuestas es necesario seguir un orden preciso que va desde la última respuesta, que es la reforzada, hasta la primera dentro de la cadena que es la que se halla más distante del reforzamiento. Ribes (1974).

### **6.1.2 Probación y exposición del reforzamiento**

Este procedimiento se utiliza cuando el sujeto tiene poca familiaridad con el reforzador que vamos a utilizar en especial o cuando el reforzador va a ser administrado fuera de su contexto usual. La probación consiste en hacer que el sujeto se familiarice directamente con el reforzador en la situación particular en que va a ser reforzado, entrando en contacto directo con dicho reforzador. Ribes, E. (1974).

### **6.1.3 Reducción de conductas**

Se trata de suprimir aquellas conductas cuyas consecuencias son aversivas o dañinas para otros sujetos o para él mismo, o que le impiden tener acceso a fuentes de reforzamiento adicionales. Ribes, E. (1974).

### **6.1.4 Extinción**

Consiste en suspender la entrega de reforzamiento, es decir, suprimir las consecuencias que siguen a determinada conducta. La suspensión del reforzamiento debe ser completa, el reforzador ya no se debe administrar a una respuesta. El efecto de la extinción es una disminución gradual en la frecuencia de las respuestas hasta que desaparece completamente.

Para aplicar a la extinción es necesario identificar el reforzador que mantiene la conducta. Pues de otra manera es imposible utilizar el procedimiento. Ribes (1974).

### **6.1.5 Tiempo fuera del reforzamiento**

El tiempo fuera del reforzamiento es un procedimiento de gran utilidad, aún conociendo que mantiene la conducta no podemos suspender su administración. Lo que se hace entonces es sacar al sujeto de la situación cuando emite la conducta que deseamos suprimir, como consecuencia, el sujeto pierde contacto con los estímulos discriminativos, reforzadores condicionados y reforzadores incondicionados. Ribes (1974).

### **6.1.6 Castigo positivo**

Decimos entonces, que el castigo es un procedimiento mediante el cual aplicamos un estímulo que vamos a denominar positivo como consecuencia de una conducta, el efecto que persigue es la supresión de dicha conducta por reducción de su probabilidad futura. Hay que llenar dos requisitos; el primero que el estímulo positivo se presente después de la respuesta y como consecuencia de esta; y el segundo, que definitivamente se reduzca la probabilidad de la conducta en cuestión. Si no se cumplen ambos requisitos no podemos hablar de castigo.

Podemos suponer que los estímulos muy intensos que causan daño, dolor o algún tipo de molestia pueden ser utilizados como estímulos positivos.

El castigo representa el único procedimiento que, bajo condiciones óptimas de aplicación, produce supresión o desaparición permanente e inmediata de la conducta. Ribes (1974).

### **6.1.7 Castigo negativo**

Se emplea cuando el sujeto tiene a la mano algún reforzador que es susceptible de ser retirado, es decir, cuando podemos quitarle al sujeto un reforzador que obra en su poder. La naturaleza de este reforzador puede ser muy variada: el consabido “domingo”, un dulce, algún juguete, la posibilidad de utilizar su bicicleta, una sesión de cine o de televisión, etc. El retiro del reforzamiento es inmediato.

El rasgo fundamental del procedimiento consiste en la posibilidad de quitar, como consecuencia de la conducta, algún reforzador disponible. Ello ocasiona la reducción de la respuesta, cuya consecuencia es la pérdida del reforzamiento. Es como en el caso anterior, una técnica de supresión conductual que no hace uso de estimulación aversiva. Ribes (1974).



### **6.1.8 Mantenimiento**

Ulrich (1978), dice que una conducta se mantiene cuando su tasa no disminuye apreciablemente al terminar el procedimiento de intervención. El mantenimiento de la modificación de la conducta nunca es coincidente. En un conjunto de técnicas de terapia de la conducta se instiga al paciente o a otros que pertenecen al ambiente social inmediato para que modifiquen su conducta. Si el paciente es el sujeto de instigación, tendrá la responsabilidad de reprogramar a otros con quien interactúa, para reforzarlo positivamente a dar nuevo conjunto de respuestas positivas, lo que con frecuencia resulta difícil, por ejemplo, quizá un maestro presente un conjunto negativo a un niño y por consiguiente es casi seguro que no atenderá a sus respuestas positivas, dando por resultado que estas se extingan.

Por otra parte, si se instiga al maestro a que modifique su comportamiento hacia el niño, puede volver a programarse el ambiente de éste para que se fortalezcan las respuestas deseadas, en cuyo caso hay más probabilidad de que se mantenga la conducta. Esto nos lleva a concluir que en lugar de prestar servicios directos al niño, debemos dar asesoría a los maestros.

En los párrafos anteriores definió y desarrolló el refuerzo condicionado, un reforzador condicionado se definió como un estímulo que originalmente no era reforzador, sino que había adquirido su poder reforzante al ser asociado convenientemente con otros reforzadores. Algunos reforzadores, como elogio, son bastantes breves. El estímulo desaparece nada más al presentarse. Otros reforzadores condicionados como el dinero, perduran y pueden ser acumulados hasta que se canjean por reforzadores de apoyo como la comida. Los reforzadores condicionados que se asemejan al dinero se llaman fichas. Un programa en el que un grupo de individuos puede ganar fichas por emitir diversas conductas deseables y en el que las fichas pueden ser canjeadas por reforzadores de apoyo, se denominan economía de fichas.

La anterior información permitirá comprender y trabajar con la siguiente guía de información, gracias a las aportaciones del conductismo sobre la modificación de conductas con alteraciones.

# SEGUNDA PARTE

---

---

## *GUÍA DE OBSERVACIÓN*

## **7.1 GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA LA DETECCIÓN DE LOS PREESCOLARES QUE PRESENTAN ALTERACIONES EN EL DESARROLLO**

### ***Presentación***

Dada la necesidad de detectar con oportunidad las posibles alteraciones en el desarrollo del niño preescolar a través de la práctica educativa cotidiana, la Dirección General de Educación Preescolar presenta esta guía para facilitar al personal docente y directivo la observación y detección de leves alteraciones en los niños que se atienden en los planteles de este nivel.

Esta guía proporciona a la educadora información organizada y sistematizada sobre las diferentes conductas que manifiesta el niño, y por otra parte ofrece un perfil que permite estructurar un análisis cualitativo de la(s) alteración(es) que un niño puede presentar.

El documento consta de un cuadro nosológico que contiene 16 criterios y siete conductas a observar en cada uno de ellos, a través del trabajo en el aula con base en la planeación, espacios didácticos y contenidos que integran el Programa de Educación Preescolar (filtro número tres “Apoyos metodológicos”), así mismo un cuadro de concentración de conductas observadas, el cual permitirá, en primer término, identificar las conductas que presenta el educando y a partir de ello, valorar si debe ser canalizado a C.A.P.E.P. para ser sometido a un diagnóstico que permita, ya sea, proporcionarle tratamiento especializado, o bien determinar si el problema que presenta puede subsanarse en el mismo Jardín de Niños con la estimulación que reciba por parte del docente.

### ***Objetivo***

Proporcionar al personal directivo y docente de los jardines de niños un documento técnico que les permita detectar con oportunidad a los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo.

### ***Técnicas de observación***

La técnica de observación es un procedimiento que dirige la atención hacia hechos de la realidad, encontrando el sentido de lo observado, realizando enlaces funcionales entre situaciones y acciones.

La técnica que se utilizará para la observación y detección de los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo será directa, sistemática y continua, lo que nos proporcionará información sobre los siguientes aspectos:

### ***Confiabilidad***

El observador debe asegurarse que el hecho observado no es el resultado de una circunstancia casual o fortuita, será entonces una expresión verdadera, un rasgo típico de la conducta del niño.

### ***Validez***

La observación será tanto más válida cuanto más encuadrada esté dentro de una situación en la que el niño tenga oportunidad de manifestar la conducta que se desea observar.

### ***Precisión***

La precisión de la observación implica que ésta se dirija al hecho significativo, aislándolo de todas aquellas circunstancias sin importancia, frente a la conducta que se desea evaluar.

### ***Objetividad***

Requiere del registro de la circunstancia: conducta observada, emitiendo juicios apreciativos, ya sea describiéndola o anotando bajo la guía presencia de las conductas pertinentes; en el caso de la observación estructurada, puede contribuir, en buena medida, al logro de la objetividad.

### ***Tiempo***

Deberá realizarse el registro de lo observado tan pronto como sea posible, lo ideal es hacerlo de inmediato. Es un hecho comprobado que la memoria deja de ser fiel a medida que transcurre el tiempo y además es selectiva, se tiende a olvidar lo que no es de nuestro agrado.

## ***Lineamientos generales para el manejo de la “Guía de observación para la detección de los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo”.***

La Guía de observación para la detección de los preescolares que presentan problemas de conducta consta de 16 criterios definidos, siete conductas para cada uno de ellos y las actividades cotidianas en el Jardín de Niños, a través de las cuales se podrá determinar si existe algún trastorno en el preescolar.

Para la observación de las conductas han sido consideradas para cada criterio, actividades contenidas en el Programa de Educación Preescolar, en las que la educadora puede detectar específicamente la(s) alteración(es).

Para llevar a cabo la aplicación de este instrumento es necesario que la asistente tome en cuenta las siguientes indicaciones:

- a) Lea los criterios y la definición.
- b) Establezca en cual (es) de los 16 criterios se ubica el niño en observación.
- c) El tiempo mínimo de observación del niño será de un mes.
- d) Identifique, de cada uno de los criterios, en las siete conductas a observar cual (es) manifiesta el niño.
- e) Marque en el cuadro de concentración de conductas observadas, aquellas que presente el preescolar con base en los siete parámetros indicados.
- f) Realice la evaluación del preescolar como se indica en el cuadro de concentración de conductas observadas.
- g) Aplique únicamente la guía de observación, a los preescolares que con base a su desempeño y conducta dentro del grupo, presenten diferencias significativas en comparación con el resto de sus compañeros.
- h) Anote las conductas, que de manera persistente, manifieste el niño.
- i) Observe con discreción al niño, respetando su personalidad.
- j) No comente con los padres de familia las conductas que presenta el niño, con la finalidad de evitar en ellos la especulación.
- k) Solicite el visto bueno (Vo.Bo.), de la directora del Jardín de Niños.

### ***Cuadro nosológico de las alteraciones leves en el desarrollo del niño en el nivel preescolar.***

- I. Bajo nivel de comprensión.
- II. Desubicación temporo-espacial.
- III. Hiperquinesia.
- IV. Hipoactividad.
- V. Agresividad.
- VI. Autoagresión.
- VII. Atención dispersa.

- VIII. Irritabilidad.
- IX. Inseguridad.
- X. Desobediencia patológica
- XI. Problemas de lenguaje
- XII. Trastornos por angustia de separación.
- XIII. Depresión de la infancia.
- XIV. Problemas de alimentación.
- XV. Alteraciones en las sensopercepciones visuales y auditivas.
- XVI. Eneuresis.

## ***1. Bajo nivel de comprensión***

### ***Definición***

Acto de no entendimiento, por lo que se dificulta la captación de un mensaje u objeto en su totalidad. Proceso por el cual se reconoce e integra parcialmente lo que se pretende comunicar, enseñar o estudiar.

### ***Conductas a observar:***

- 1- Falta de concentración.
- 2- No coopera en juego de grupo.
- 3- Sólo imita conductas de sus compañeros.
- 4- No actúa con espontaneidad, tiene dificultades para organizarse en el trabajo y terminarlo.
- 5- Pide que se le repita la orden varias veces.
- 6- Se muestra distraído.
- 7- Muestra una actitud indiferente ante los estímulos que recibe.

### ***Actividades en las que se puede observar bajo nivel de comprensión:***

- Expresión gráfico-plástica.
- Dramatización.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Abordaje de la lengua escrita.
- Juegos de desplazamiento, con materiales complementarios, que impliquen reglas tales como juegos de caza, escondite, órdenes verbales, tradicionales, cíclicos, con agua y arena, laberintos, y rompecabezas.
- Construcción con bloques.
- Cantos, juegos y ritmos.

- Educación física.
- Recreo.
- “Mi cuaderno de trabajo”.

## ***II. Desubicación temporo-espacial***

### ***Definición***

Falta de integración en el suceder del tiempo, lugares y situaciones.

### ***Conductas a observar:***

1. Corre al lado contrario del que se le indica.
2. Choca frecuentemente con los objetos que se encuentra a su paso.
3. Cae con frecuencia.
4. No capta el ritmo de trabajo, se queda rezagado en relación al resto del grupo.
5. No logra avanzar significativamente en los juegos de competencia.
6. No puede cambiar de una acción o actividad a otra, con facilidad.
7. No ubica derecha-izquierda, adelante-atrás, arriba-abajo, antes-después, al realizar acciones.

### ***Actividades en las que se puede observar desubicación temporo-espacial:***

- Saludo.
- Honores a la bandera.
- Recreo.
- Educación física.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Expresión gráfico-plástica.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- Juegos de desplazamiento, con materiales complementarios, que implican reglas, tales como de caza, de escondite, de puntería, de órdenes verbales, tradicionales, cíclicos, con arena y agua, laberintos y rompecabezas.
- Construcción con bloques.

### ***III. Hiperquinesia***

#### ***Definición***

Exceso de actividad física o muscular que se produce en sujetos que no han alcanzado una suficiente maduración psicomotriz o como síndrome que acompaña a determinados estados patológicos.

#### ***Conductas a observar:***

- 1- Le cuesta mucho esfuerzo permanecer quieto en un mismo sitio por espacios cortos de tiempo.
- 2- No capta el peligro.
- 3- Cambios constantes de lugar (deambula).
- 4- Afición por tocarlo todo.
- 5- Presencia de un movimiento continuo de alguna de las partes del cuerpo.
- 6- Falta de coordinación psicomotriz para ejecutar un movimiento dado.
- 7- No permanece mucho tiempo sentado.

#### ***Actividades en las que se puede observar hiperquinesia:***

- Construcción con bloques.
- Educación física.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Honores a la bandera.
- Escuchar cuentos.
- “Mi cuaderno de trabajo “.
- Expresión gráfico-plástica.
- Juegos tradicionales y organizados.
- Juegos de mesa.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- Dramatización.

### ***IV. Hipoactividad***

#### ***Definición***

Es un trastorno de tipo funcional u orgánico caracterizado por una conducta de desinterés por los estímulos y el medio ambiente, permanece en un estado de incompetencia.



***Conductas a observar:***

- 1- No muestra espontaneidad.
- 2- Manifiesta la necesidad de que la educadora le ofrezca estímulos didácticos y emocionales de manera constante para terminar su trabajo, cambiar de actividad y relacionarse con sus compañeros.
- 3- Se muestra muy sentimental.
- 4- Se fatiga con facilidad.
- 5- Reacciones lentas en las áreas cognitiva, motora y perceptiva en comparación a su edad cronológica.
- 6- Permanece aislado, prefiere el juego individual u observa a los demás, sin relacionarse.
- 7- Se presenta falta de interés en la actividad de grupo o en el juego de competencia.

***Actividades en las que se puede observar hipoactividad.***

- Saludos cordiales.
- Recreo.
- Educación física.
- Dramatización.
- Cantos, juegos y ritmos.
- “Mi cuaderno de trabajo “.
- Expresión gráfico-plástica.
- Juegos de desplazamiento.
- Construcción con bloques.

***V. Agresividad******Definición***

Es un patrón persistente y repetitivo de conducta, en el que destaca la violación de los derechos de los demás, o reglas o normas sociales adecuadas a su edad.

***Conductas a observar:***

1. Su patrón de relación esta basado en golpear, despojar a los demás, hacer muecas de desagrado o amenaza y repetir groserías (coprolalia).

2. No hay prácticamente intenciones de reparar el daño (pedir disculpas o limpiar lo que ensució, recoger lo que tiró).
3. No puede relacionarse con sus compañeros por el vínculo de empatía.
4. Ausencia de un patrón social.
5. Crueldad con sus compañeros o animales.
6. Presenta una autoestima disminuida.
7. Temperamento explosivo (es una agresión que no responde a motivo aparente).

***Actividades en las que se puede observar agresividad:***

- Saludo.
- Educación física.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Recreo.
- Expresión gráfico-plástica.
- Dramatización.
- Construcción con bloques.
- Jardinería y cuidado de animales.
- Desarrollo de la lengua oral.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.

## ***VI. Autoagresión***

### ***Definición***

Manifestación de la conducta caracterizada por causarse daño físico mediante objetos o acciones.

### ***Conductas a observar:***

- 1- Destruye su trabajo sin causa aparente.
- 2- Cuando se le habla esconde su rostro o comienza a llorar.
- 3- Se jala los cabellos, se pellizca, rasca o arranca costras, se muerde las uñas (onicofagia).
- 4- Lloro por cualquier cosa, durante periodos prolongados de tiempo.
- 5- No se observa avance en la etapa de adaptación escolar (inicio de clases).
- 6- Presenta resistencia a la adaptación escolar.
- 7- Presenta cambios en su conducta o humor, oscila entre la alegría-enojo, tristeza-enojo.

***Actividades en las que se puede observar autoagresión:***

- Expresión gráfico-plástica.
- Dramatización.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Recreo.
- Educación física.

***VII. Atención dispersa******Definición***

Es un trastorno de tipo orgánico caracterizado por falta de concentración, tanto para captar la orden como para realizarla.

***Conductas a observar:***

1. No presenta atención sostenida.
2. Se manifiesta obstinado (necio).
3. Su trabajo lo realiza de manera descuidada.
4. Falta de respuesta a la disciplina.
5. A menudo no puede terminar lo que comienza.
6. Dificultad para organizar su trabajo.
7. Dificultad en la realización de órdenes, entenderlas y ejecutarlas, al ritmo del resto del grupo.

***Actividades en las que se puede observar atención dispersa:***

- Escuchar cuentos.
- Dramatización.
- Construcción con bloques.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Expresión gráfico-plástica.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Juegos de escondite, órdenes verbales, puntería, tradicionales, laberintos, rompecabezas, desplazamiento con implicación de reglas.
- Recreo.
- Educación física.

## ***VIII. Irritabilidad***

### ***Definición***

Estado parcial del comportamiento manifestado por un exceso de emotividad negativa.

### ***Conductas a observar:***

- 1- No se relaciona con otros niños, si lo hace, se muestra intolerante.
- 2- Baja tolerancia a la frustración.
- 3- Acusa constantemente a sus compañeros.
- 4- Permanece fijo en la conducta reactiva (reacciona de manera exagerada).
- 5- Se maneja con descargas impulsivas, resulta difícil restablecer el equilibrio.
- 6- Se muestra amenazante ante cualquier orden o cuando se le llama la atención.
- 7- A menudo se comporta como niño consentido.

### ***Actividades a través de las cuales se puede observar irritabilidad:***

- Cantos, juegos y ritmos.
- Expresión gráfico-plástica.
- Dramatización.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- Juegos con implicación de reglas.
- Juego de órdenes verbales.
- "Mi cuaderno de trabajo".
- Recreo.
- Educación física.

## ***IX. Inseguridad***

### ***Definición***

Es una alteración de la conducta que se manifiesta por una baja significativa en la autonomía de la acción, impregnada de sentimientos de miedo, ansiedad o angustia.

**Conductas a observar:**

- 1- Necesita mucho del apoyo de la educadora y compañeros (reconocimiento, aceptación).
- 2- No expresa conducta espontánea en el juego o en la realización del trabajo.
- 3- Muerde su suéter, se chupa el dedo.
- 4- No se adapta con facilidad a situaciones nuevas, diferentes, que tengan mayor grado de dificultad.
- 5- Camina detrás de la educadora esperando ser auxiliado, no se incorpora al resto del grupo.
- 6- Se queda dormido en la mesa de trabajo.
- 7- Presenta conductas dependientes por un periodo prolongado.

**Actividades a través de las cuales se puede observar inseguridad:**

- Arreglo y cuidado personal.
- Educación física.
- Expresión gráfico-plástica.
- Dramatización.
- Honores a la bandera.
- Recreo.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- Juegos con desplazamiento que implican reglas, caza, escondite, puntería, órdenes verbales, tradicionales, cíclicos, laberintos y de arena y agua.

**X. Desobediencia patológica****Definición**

Conducta que se manifiesta por infringir las normas de adaptación, disciplina y cooperación.

**Conductas a observar:**

- 1- Patrón repetitivo y persistente de una conducta rebelde, no obedecer, burlarse de la autoridad.
- 2- Violencia física contra personas, bienes o su trabajo escolar.
- 3- Toma de objetos que no le pertenecen en el ambiente escolar o en el hogar.
- 4- Oposición a la figura de autoridad (directora, educadora, padres).

- 5- Provoca el enojo de compañeros, educadora y padres.
- 6- Muestra conducta egocéntrica exagerada, que corresponde a una etapa de desarrollo anterior.
- 7- Tiende a abusar de los niños de menor edad que él.

***Actividades a través de las cuales se puede observar desobediencia patológica:***

- Recreo.
- Educación física.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Expresión gráfico-plástica.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- “Mi cuaderno de trabajo “.
- Saludo.
- Honores a la bandera.
- Juegos con implicación de reglas.

## ***XI. Problemas de lenguaje***

### ***Definición***

Alteración del aparato fonoarticulador en su estructura física y/o de funcionamiento (labios, dientes, lengua, carrillos, paladar duro y blando, campanilla, senos nasales y paranasales, cuerdas vocales, laringe, faringe y aparato respiratorio).

### ***Conductas a observar:***

- 1- Trastornos en la articulación, no pronuncia correctamente algunos fonemas.
- 2- Bajo nivel en la adquisición de vocabulario funcional para el medio social al que pertenece.
- 3- Tartamudez, se presenta como la repetición de una sílaba, al principio, en medio o al final de la palabra, frase u oración.
- 4- Confusión entre los objetos y el nombre que los designa (beso-peso) (vaso-taza).
- 5- El niño presenta voz nasal (gangoso)
- 6- Lenguaje infantilizado, no correspondiente a su edad cronológica (niño chiqueado).

- 7- Habla solamente cuando quiere, no reporta una conducta previa (mutismo selectivo).

***Actividades a través de las cuales se puede observar problemas de lenguaje.***

- Desarrollo del lenguaje oral.
- Dramatización.
- Expresión gráfico-plástica.
- “Mi cuaderno de trabajo”.
- Narración de cuentos.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Relación del niño con la educadora de manera individual.

## ***XII. Trastornos por angustia de separación***

### ***Definición***

Es una alteración de conducta manifestada por una ansiedad excesiva por separación de las principales personas del hogar o círculo familiar a las que el niño está vinculado. Este estado de alteración oscila desde el llanto emocional hasta alcanzar una crisis de angustia.

### ***Conductas a observar e investigar:***

- 1- Incapaz de permanecer solo en un sitio, terrores nocturnos (pesadillas).
- 2- Conductas dependientes acompañadas de llanto o enojo.
- 3- Presenta gastralgias, náuseas, vómitos y sudoración en las manos.
- 4- Falta de apetito.
- 5- Apetito desmedido (glotonería).
- 6- Miedos imaginarias, animales, oscuridad, monstruos.
- 7- Accidentes frecuentes fuera y dentro del Jardín de Niños.

### ***Actividades en las que se puede observar trastornos por angustias de separación:***

- Educación física.
- Dramatización.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Cantos, juegos y ritmos.

- Juegos de competencia.
- Visitar a la comunidad: mercados, museos, parques.
- Expresión gráfico-plástica.

### ***XIII. Depresión de la infancia***

#### ***Definición***

Es un estado de pérdida de interés por el medio ambiente, manifestado por una conducta de tristeza, apatía e indiferencia.

#### ***Conductas a observar:***

- 1- Llanto lábil, llora por cualquier cosa.
- 2- Demasiado unido a la madre.
- 3- Falta de interés por interactuar con el medio ambiente.
- 4- Inmadurez psicomotora.
- 5- Pérdida de peso o incapacidad para alcanzar el peso apropiado a su edad.
- 6- Falta de participación en el juego.
- 7- Evasión constante al contacto social, sobre todo con sus compañeros.

#### ***Actividades en las que se puede observar la depresión de la primera infancia:***

- Saludo.
- Educación física.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Dramatización.
- Recreo.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Expresión gráfico-plástica.
- Participación activa en la planeación y organización de actividades.
- Actividades para la adaptación a la escuela, cambio de grado y/o educadora.



## ***XIV. Problemas de alimentación***

### ***Definición***

Ingestión de alimentos excesivos, reducidos o sin el balance adecuado provoca en el individuo trastornos en las áreas cognoscitiva, afectivo-social y psicomotora.

### ***Conductas a observar:***

- 1- Bajo nivel en la talla y el peso del niño.
- 2- Talla y peso por arriba del promedio establecido para la edad.
- 3- Se observa lenta y dificultosa masticación.
- 4- Falta de apetito, rechaza alimentos que requieren mayor esfuerzo de masticación.
- 5- Sólo come lo que le gusta.
- 6- Ingestión exagerada de alimentos y comida chatarra (glotonería).
- 7- Vómito sin causa física aparente.

### ***Actividades en las que se puede observar los problemas de alimentación:***

- Recreo.
- Educación física.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Juegos con desplazamiento que implican reglas.
- Construcción con bloques.
- Comunicación con los padres de familia.

## ***XV. Alteraciones en las sensopercepciones visuales y auditivas***

### ***Definición***

Disminución significativa en los niveles de desarrollo normales, presentando alteración en determinados órganos de los sentidos y función de los mismos.

### ***Conductas a observar:***

- 1- No logra diferenciar figuras.
- 2- Dificultad en las actividades de coordinación.

- 3- No sigue una línea en el recortado.
- 4- Tropieza con objetos que se encuentra a su paso.
- 5- Dificultad para identificar y/o discriminar sonidos.
- 6- Se acerca demasiado los objetos a los ojos para observarlos o reconocerlos.
- 7- Divide pronto lo que se le enseña.

***Actividades en las que se pueden observar las alteraciones en las sensopercepciones visuales y auditivas.***

- Cantos, juegos y ritmos.
- “Mi cuaderno de trabajo “.
- Expresión gráfico-plástica.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- Interpretación espontánea del niño con sus compañeros y educadoras.

## ***XVI. Enuresis***

### ***Definición***

Trastorno cuyo síntoma esencial es la emisión involuntaria y repetida de orina durante el día o por la noche, a una edad en la que se espera que haya continencia. La enuresis, como trastorno, se puede considerar a partir de los 4-5 años de edad en que usualmente el niño alcanza el control de esfínteres.

### ***Conductas a observar***

1. Retraimiento social, se niega a interrelacionarse.
2. Hiperemotividad, llora por cualquier cosa.
3. Angustia, el niño produce la emisión de orina involuntaria.
4. Inadaptación escolar prolongada.
5. Signos de ansiedad (celos, deseos de continuar siendo pequeño).
6. Después de un berrinche el niño no controla la emisión de orina.
7. Inestabilidad emocional manifiesta.

**Actividades en las que se puede observar la presencia casual o repetida de la enuresis:**

En cualquier actividad que se realice dentro o fuera del plantel, de manera espontánea, sin aparente causa o bien, por algún impacto del medio ambiente.

**INSTRUCTIVO PARA EL LLENADO DEL CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE CONDUCTAS OBSERVADAS**

**Datos Generales**

- 1) Anote el nombre de la Entidad Federativa.
- 2) Anote el nombre del Jardín de Niños.
- 3) Anote la clave correspondiente al Jardín de Niños.
- 4) Anote el grado y el grupo al que pertenece el niño.
- 5) Anote el sector en el que se ubica el Jardín de Niños.
- 6) Anote la Delegación Política del Distrito Federal en la cual se encuentra el Jardín de Niños, en los Estados anote el nombre del Municipio.
- 7) Anote el nombre del niño iniciando con el apellido paterno, materno y nombre (s)
- 8) Anote la edad del niño en años/meses.
- 9) Anote el nombre de la educadora del grupo al que pertenece el preescolar.
- 10) Anote la fecha en que se realiza el llenado de la guía de observación, año/mes/día.

**Cuadro de concentración de conductas observadas.**

1. Marque en el espacio correspondiente las conductas que presenta el preescolar en relación a los criterios del número I al XVI.
2. Sume el número de conductas del 1 al 7 y anote el resultado en el total. Si el total es MAYOR de 3 canalice a C.A.P.E.P. anotando en el resultado una "x" en el paréntesis correspondiente.

CRITERIOS	CONDUCTAS							TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
I. Bajo nivel de comprensión	*		*			*		3

3. Sume verticalmente cada una de las conductas anotando el total en el espacio correspondiente al final de cada columna.
4. Sume horizontalmente los totales parciales de cada columna de conductas y anote el resultado global en el espacio correspondiente.

CRITERIOS	C O N D U C T A S							TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
XV. Alteraciones en las sensopercepciones visuales, auditivas.	*		*			*		<b>3</b>
XVI. Enuresis	*	*			*		*	<b>4</b>
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>23</b>
								<b>PROMEDIO</b>

5. Promedio el total global entre; divida el total global (23) entre 7 y obtenga el promedio, anótelo en el espacio correspondiente.

Ej. 
$$\frac{24}{7} = 3.4$$

CRITERIOS	C O N D U C T A S							TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
I. Bajo nivel de comprensión	*			*				<b>2</b>
XV. Alteraciones en las sensopercepciones visuales, auditivas.	*			*		*		<b>3</b>
XVI. Enuresis	*	*			*		*	<b>4</b>
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>24</b>
								<b>3.4</b>
								<b>PROMEDIO</b>

6. Si su promedio es 3.0 o MAYOR anote el resultado y canalice a C.A.P.E.P.
7. Si su promedio es inferior a 3.0 anote el resultado y estimule en el grupo de Jardín de Niños en forma adecuada al preescolar a través de actividades que

favorezcan el desarrollo, principalmente en las áreas que se haya detectado alteración.

### **NOTA IMPORTANTE:**

En los criterios III. Hiperquinesia, V. Agresividad y XI. Problemas de Lenguaje, si el preescolar presenta cualquiera de las conductas marcadas con el número 1, 2 o 3, invariablemente será canalizado a C.A.P.E.P. para su diagnóstico, por considerar que estos síntomas obstaculizan el proceso enseñanza-aprendizaje de no ser atendido oportunamente.

Cualquier información que considere de importancia, anótelo al reverso del Cuadro de concentración de conductas observadas en el espacio correspondiente a OBSERVACIONES.

***DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR***  
***DIRECCIÓN TÉCNICA***  
***DEPARTAMENTO DE NORMATIVAS DE C.A.P.E.P.***

### ***Datos Generales***

Entidad Federativa: \_\_\_\_\_

Jardín de Niños: \_\_\_\_\_

Sector: \_\_\_\_\_ Delegación o Municipio: \_\_\_\_\_

Nombre del Niño: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_/\_\_\_

Nombre de la Educadora: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE CONDUCTAS OBSERVADAS**

CRITERIOS	CONDUCTAS							TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
I. Bajo nivel de comprensión								
II. Desubicación temporoespacial								
III. Hiperquinesia								
IV. Hipoactividad								
V. Agresividad								
VI. Autoagresión								
VII. Atención dispersa								
VIII. Irritabilidad								
IX. Inseguridad								
X. Desobediencia patológica								
XI. Problemas de lenguaje								
XII. Trastornos por angustia de separación								
XIII. Depresión de la Infancia.								
XIV. Problemas de alimentación.								
XV. Alteraciones en las sensopercepciones visuales, auditivas.								
XVI. Enuresis.								
<b>TOTAL</b>								
								<b>PROMEDIO</b>

## **TERCERA PARTE**

---

---

# ***SISTEMA DE ORGANIZACIÓN DE CONTIGENCIAS: ECONOMÍA DE FICHAS***

En este apartado se aborda el sistema “Economía de fichas” como una propuesta para las educadoras y asistentes educativas en lo que corresponde a la modificación de conducta en sus alumnos de preescolar ya que se considera un método conductual apropiado y funcional a corto plazo el cual se puede adaptar fácilmente en apoyo a la guía de observación que emite la Secretaría de Educación Pública.

## **8.1 SISTEMA DE ORGANIZACIÓN “ECONOMÍA DE FICHAS”**

Para Labrador y Cruzado (1999), los programas de economía de fichas son procedimientos dirigidos a establecer un control estricto sobre un determinado ambiente, y así poder controlar las conductas de una persona o un grupo de personas.

La aplicación de los reforzadores generalizados habituales como el dinero, aprobación social, atención, etc., cuya emisión puede ser realizada por cualquier persona, es incontrolable. Dado que no puede conseguirse que se apliquen sólo a las conductas y en las condiciones deseadas, con frecuencia facilitan la aparición y mantenimiento de conductas inadaptativas. Introducir un nuevo estímulo reforzador, necesariamente un reforzador generalizado, más potente y completamente controlable es la alternativa para reorganizar las contingencias ambientales de forma adecuada. Este es el objetivo de la economía de fichas.

El tipo de reforzador generalizado que se utilice ha de tener una dimensión física adecuada. En sus primeras aplicaciones se utilizó como estímulos reforzadores fichas de poker, ya que por sus características de escaso tamaño y diferentes colores era más fácil manipularlas. Se bautizó este tipo de procedimiento con el término “economía de fichas”.

La utilización de un sistema de economía de fichas permite introducir una o varias conductas, alterar la frecuencia con que las conductas objeto de intervención se emiten o eliminar conductas desadaptativas; además, puede aplicarse para controlar las conductas de una sola persona o las de un grupo. Entre estas últimas aplicaciones cabe destacar las que se han llevado a cabo en colegios, hospitales e instituciones penitenciarias. Las conductas que se pretenden modificar en estos casos son muy variadas, incluyendo hábitos, higiene y autocuidado personal, o del lugar de convivencia, consumo de medicación, establecimiento de orden en el aula, mejora en el rendimiento, etc.

En realidad, los programas de economía de fichas aparecen con frecuencia en la vida cotidiana, aunque no estén explicitados como tal, por ejemplo, la maestra que da puntos a los alumnos que rinden bien para que los canjeen por un rato de recreo



adicional, o los proveedores que dan puntos a sus clientes habituales para que puedan cambiarlos por una cafetera o un pañuelo a sus clientes habituales. El propio sistema económico occidental podría considerarse una economía de fichas: el dinero es un reforzador generalizado artificial, que se entrega por la emisión de algunas conductas determinadas (a veces con cierto retraso), y que puede canjearse por un gran número de reforzadores naturales. Por tanto, aunque sea con una planificación no estricta y, por lo mismo, muchas veces inefectivas, los sistemas de economía de fichas son programas de uso corriente en nuestra sociedad.

### **8.1.1 Concepto**

Según Olivares y Méndez (2001), la economía de fichas es una técnica de modificación de conducta muy potente debido al uso de fichas canjeables por reforzadores.

### **8.1.2 Ventajas**

Es importante considerar que resulta agradable y retribuyente el canje de fichas por reforzadores, y que en el ámbito educativo presenta bastantes ventajas como las siguientes:

- a) Se potencia el valor de los reforzadores. El poder reforzante de un estímulo depende de variables como el estado del sujeto que lo recibe; por ejemplo, alguien que acaba de beber es poco probable que lleve a cabo una tarea cuya recompensa es un refresco. En este sentido, la economía de fichas al poner a disposición del sujeto una amplia gama de reforzadores el posible efecto de la saciedad del reforzador se minimiza.
- b) Se reduce la demora en el reforzamiento. Hay reforzadores que no se pueden proporcionar inmediatamente, como salir al recreo cinco minutos antes de la hora establecida. Sin embargo, sí se le puede entregar en el mismo momento al escolar que ha trabajado una ficha canjeable. Las fichas funcionan ellas mismas como reforzadores condicionados. Para condicionar su valor reforzante, se puede utilizar una estrategia que consiste en canjear inmediatamente las fichas al principio e ir demorando progresivamente dicho canje.
- c) Se evita la interferencia producida por otras técnicas de reforzamiento. Cuando se proporciona un reforzador material o actividad el sujeto interrumpe la conducta objetivo; como el niño a quien el maestro le permite diez minutos de juego con plastilina contingentemente a su conducta de estudio.
- d) Se individualiza y se flexibiliza el programa de reforzamiento. La economía de fichas resulta indicada para el tratamiento de grupos en ambientes institucionales, como hospitales, escuelas, prisiones, psiquiátricos, cuarteles, etc. Ya que respeta las diferencias de los sujetos en sus preferencias de

distintos reforzadores y posibilita la obtención fraccionada de recompensas, de lo contrario se ganarían o se perderían de golpe, por ejemplo, si el reforzador es la salida del hospital la economía de fichas permite que a más fichas ganadas más tiempo de paseo.

### **8.1.3 Características principales del sistema de economía de fichas**

Continuando con Olivares y Méndez (2001), mencionan que la economía de fichas puede aplicarse tanto a nivel individual como en grupos y es posible su implementación para el desarrollo o la reducción de gran variedad de conductas. Así, la economía de fichas resulta muy útil en las intervenciones en grupos en ambientes institucionalizados, como colegios y hospitales psiquiátricos.

En el siguiente cuadro se recogen las características fundamentales de la economía de fichas.

<b>1. DELIMITACIÓN</b>	Sistema de reforzamiento basado en reforzadores secundarios generalizados, de forma similar a como se realiza en el contexto social con el dinero.
<b>2. OBJETIVO</b>	Aumentar la probabilidad de emisión de una respuesta de baja frecuencia.
<b>3. PROCEDIMIENTO</b>	<p>Su implante requiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar las conductas que van a ser reforzadas.</li> <li>• Elegir el tipo de fichas más apropiadas para los sujetos que van a ser tratados.</li> <li>• Seleccionar los reforzadores de apoyo que se canjearán por las fichas ganadas.</li> <li>• Especificar las condiciones de canje, gasto o ahorro, momento, forma, lugar, tiempo, etc.</li> <li>• Establecer un sistema de penalización (costo de respuesta y tiempo fuera de gasto de fichas) y un sistema de bonificaciones.</li> <li>• Elaborar un registro del número de fichas ganadas, cambiadas, gastadas o ahorradas.</li> </ul>

<b>4. DURACIÓN DE SU EFECTO</b>	Larga.
<b>5. APLICACIÓN</b>	Tratamiento de grupos en ambientes institucionalizados (escuelas, hospitales psiquiátricos, cuarteles, etc.).

### **8.1.4 Características de los programas de economía de fichas**

Para Labrador y Cruzado (1999), el sistema de economía de fichas presenta algunas características específicas, como son las siguientes:

- a) Es posible aplicar un reforzador de forma inmediata tras la emisión de la conducta(s) deseada(s), lo que incrementa la potencia del reforzador y hacerlo sin interrumpir las cadenas conductuales en curso. Por ejemplo, un maestro que quiere premiar el rendimiento de sus alumnos en su clase, puede ir anotando puntos, a la vista de todos, en un mural cada vez que se emite la conducta adecuada y sin necesidad de interrumpir la clase.
- b) El reforzador, de base física, está presente hasta que el sujeto lo cambia por el reforzador final, salvando así un lapso temporal que supondría la pérdida de potencia del reforzador final. En el caso anterior, los puntos que se constituyen en reforzadores condicionados, se entregan justo después de la conducta deseada y están a la vista de los sujetos durante toda la clase hasta que obtengan la recompensa definitiva. Por ejemplo, golosinas o tiempo de recreo. Así cada niño puede conocer fácilmente lo que lleva ganado hasta el momento.
- c) Permite cuantificar la entrega de los reforzadores, la emisión de las conductas adecuadas y la selección de los reforzadores finales por parte del sujeto. En nuestro ejemplo, los niños tienen que entregar, en el momento de cambio, una hoja de pedido con su nombre y con los reforzadores solicitados. De este modo el maestro conoce en cada momento la tasa de emisión de respuestas de cada alumno, los puntos ganados y los reforzadores más solicitados. Esto le permite decidir los ajustes de mercado (cambio en el precio de las conductas y de los reforzadores) y también en qué momento comenzar a desvanecer el programa.
- d) Dado que el sujeto puede cambiar las fichas por un importante número de reforzadores se obvia el problema de determinar si un reforzador concreto es o no eficaz, así como posibles problemas de saciación de los estímulos reforzadores. El maestro cuenta con refuerzos comestibles (galletas, zumos, piezas de fruta, chicles, etc.), tangibles (papel charol y cartones de colores, piezas de rompecabezas, etc.), y de actividad (diversos juegos, minutos para charlar, tiempo extra en determinadas actividades escolares placenteras para los niños, excursiones y visitas a distintos centros, películas, etc.).

- e) Permite estandarizar una unidad de funcionamiento o un ambiente determinado, como un aula de clase, un pabellón hospitalario, una cárcel, etc., con costos reducidos y posibilitando una reorganización constante según la evolución.

### **8.1.5 Características de las fichas**

Continuando con Labrador y Cruzado (1999), el término de fichas no hace referencia a una realidad única, si no a una forma de operar por medio de objetos que se utilizan como reforzadores artificiales, de características físicas relativamente similares entre ellos.

A continuación se presentan diversas características que pueden tener los reforzadores (fichas):

- Pueden ser fichas de plástico, estrellitas de papel, puntos en un cuaderno, cartulinas de colores, etc., objetos diversos que puedan posteriormente canjearse por el reforzador natural. Por ejemplo, una maestra en una clase de niños de tres años utilizó figuritas recortadas en un cartón de colores, hasta completar los animales de una granja; calendarios con ventanas y sorpresas pueden también utilizarse con niños pequeños, ya que el mismo hecho de abrir una ventana del calendario suele ser reforzante para los niños, lo que facilita el mantenimiento de las conductas en la fase de desvanecimiento. Por otro lado muchos de estos calendarios tienen un pequeño regalo detrás de la ventana, lo que les hace también muy recomendables en la primera fase de implantación del programa. Pequeñas calcamonías que conformen figuras canjeables cuando están completas suelen ser también útiles en el trabajo con niños.
- En los programas dirigidos a adultos suelen utilizarse puntos, billetes de papel, fichas de algunos juegos, botones especiales y, en general, cualquier objeto que además de unas características físicas determinadas debe cumplir el requisito de no ser falsificable u obtenible por otros métodos. Las fichas, lo mismo que el dinero, deben ser fácilmente manipulables, permitiendo que pueda estar en contacto con ellas el sujeto desde que se le entregan hasta que se cambian por los reforzadores deseados. Es conveniente que el sujeto pueda estar en contacto constante con las fichas llevándolas encima (es determinante pues, el tema de sus dimensiones físicas) o bien pudiendo almacenarlas en un sitio donde puede tener contacto visual frecuentemente, para que cubran adecuadamente ese papel de puentes temporales.
- Además del tamaño, también deben considerarse otros aspectos de las fichas: los materiales con las que están hechas (si han de manipularse constantemente y almacenarse, es mejor que sean resistentes), los colores (puede ser adecuado asignar distintos colores a distintos valores: las fichas rojas tienen valor de uno y las azules de cinco) y la forma (que permita su manipulación y su

almacenamiento en poco espacio). En general, la ficha debe ser apropiada a la población que va a utilizarla: los niños, adolescentes o adultos.

- Las fichas pueden ser otorgadas en todo momento sin romper las cadenas conductuales en curso y funcionar como puente temporal entre la emisión de la conducta deseada y el momento de la entrega del verdadero estímulo reforzador.

Las fichas, por otro lado, son un tipo de reforzador generalizado cuyo valor, como el de todos los reforzadores generalizados, dependerá de la variedad, frecuencia y magnitud de los estímulos reforzadores con los que se han asociado. Para que adquieran este valor, por tanto, es necesario asociarlo repetidamente a un variado conjunto de estímulos reforzadores.

El tipo de sucesos reforzantes por el que puede cambiarse la ficha es muy variado, dependiendo de los ambientes en que se aplique el programa. Por ejemplo, Redondo (1983), en su trabajo con reclusos, utiliza como refuerzos llamadas telefónicas y contactos. En otros ambientes como el hospitalario, en el que Ayllon y Azrin (1974), llevan a cabo su trabajo, él numera y la variedad de acontecimientos reforzantes es muy grande, incluyendo tanto determinado tipo de alimento, tiempo de ver la televisión, paseos, etc., como salidas fuera de la institución. En el trabajo con niños, como los desarrollados por Sulzer - Azaroff y Mayer (1983) O. Sullivan (1990), se utilizan frecuentemente reforzadores comestibles (galletas, jugos, etc.), tangibles (juguetes, juegos, etc.) y de actividad (tiempo extra de recreo, películas, visitas, etc.).

Los reforzadores por los que pueden cambiarse las fichas o los bonos deben estar expuestos a la vista de los sujetos, no han de ser un secreto. En general, cuanto más variados sean los sucesos reforzantes por los que puedan canjearse las fichas más difícil es que se produzcan efectos de saciación.

## **8.2 SISTEMA DE REFORZADORES**

El sistema de reforzadores es de vital importancia por lo que para su manejo se debe considerar exactamente cada fase.

### **8.2.1. Fases de un programa de economía de fichas**

Para Labrador y Cruzado (1999), la implantación de un programa de economía de fichas implica tres fases:

- a) Fase de muestreo o establecimiento de la ficha como reforzador generalizado.
- b) Fase de aplicación contingente de las fichas por las conductas deseadas.

- c) Fase de desvanecimiento o finalización del control de las conductas por fichas.

### **8.2.2 Fase de muestreo de la ficha**

En esta fase ha de establecerse la ficha como refuerzo generalizado y remarcarse el valor que tiene como objeto de intercambio. Es preciso enseñar a las personas incluidas en el programa a dar valor a las fichas. Las explicaciones verbales pueden ser suficientes en algunos casos, pero cuando se trabaja con personas con déficit o limitaciones intelectuales (niños pequeños, deficientes, psicóticos, crónicos, etc.) se hace necesario el muestreo de la ficha. Para ello pueden entregarse en diversas ocasiones fichas a los sujetos de forma gratuita, con independencia de sus conductas y cambiárselas inmediatamente por alguno de los reforzadores que han demostrado ser eficaces con dicho sujeto.

En los primeros momentos es necesario llevar acabo estas entregas de fichas gratuitas varias veces a fin de que se establezca el valor de la ficha como objeto de intercambio. Hay que recordar lo importante que es el que cambien las fichas por distintos reforzadores eficaces con el sujeto y no sólo por uno. A la hora de cambiar las fichas por los refuerzos es asimismo interesante remarcar explícitamente el valor de intercambio de las fichas. Se puede cambiar por... *"necesitas fichas por conseguir"*. En estos primeros momentos el cambio de las fichas por los refuerzos ha de ser poco menos que inmediato. Estos periodos de muestreo de las fichas pueden hacerse constantes en el tiempo, por ejemplo, cuatro días seguidos o bien desarrollarse sólo en determinados intervalos temporales, como una o dos horas cada día.

### **8.2.3 Fase de establecimiento del programa**

Continuando con Labrador y Cruzado (1999), una vez que las fichas ya tienen valor como refuerzos generalizados, se procede al establecimiento del programa propiamente dicho; ahora ya sólo se entregan las fichas de manera contingente a las conductas que se desee establecer o incrementar.

Aunque no es necesario aclarar al sujeto el por que se le entrega la ficha, obviamente el especificarlo de antemano, en la mayoría de los casos, facilita su efecto, así como el aclarar el valor de las fichas y el tipo de reforzadores que se pueden adquirir con ellas. A este efecto, conviene que los pacientes tengan una copia de la lista de los reforzadores con su valor en fichas o puedan acceder a ella fácilmente.

Las conductas particulares objetivo de intervención han de especificarse de manera precisa y concreta, de forma que requieran el mínimo de interpretación tanto de la persona encargada de entregar la ficha como del que va a recibirla. Así por ejemplo, no es correcto señalar que se dará una ficha por hacer bien las tareas, sino

que ha de precisarse más la conducta requerida, como puede ser: el hacer los ejercicios de matemáticas con al menos el 80 por ciento de respuestas correctas.

La fase de establecimiento del programa contempla los siguientes aspectos principales:

- a) Descripción de las conductas en términos claros y comprensibles, de forma observable y registrable.
- b) Determinación de la cantidad de fichas que se obtendrán por realizar dicha conducta en los momentos indicados.
- c) Búsqueda de los reforzadores adecuados, definición de estos y confección de listas de reforzadores utilizables.
- d) Establecimiento del sistema de fichas; determinar los momentos y frecuencia de entrega de las fichas, así como quien va encargarse de estas tareas y donde se llevarán a cabo.
- e) Establecimiento de un sistema de cambio de las fichas por los reforzadores; así como la determinación del valor de los reforzadores en fichas y de los momentos, frecuencia y lugar del intercambio.
- f) Establecimiento de un sistema de registro que permita conocer la tasa de emisión de las conductas deseadas, la cantidad de fichas ganadas y gastadas por cada uno de los sujetos y en qué reforzadores las empleará, etc., de modo que pueda revisarse periódicamente el sistema de intercambio y conocer el grado de realización de las conductas deseadas.

## **8.3 ORGANIZACIÓN DE REFORZADORES**

Para esta técnica (Economía de fichas) es fundamental contar con una adecuada organización de los reforzadores de apoyo, ya que se debe tener una sistematización durante su aplicación.

### **8.3.1 Entrega de fichas**

Al principio del programa es necesario que la entrega de fichas sea muy abundante, al igual que en todo programa hay que conseguir que el sujeto se motive a participar, es decir, que participar en el programa le produzca más ventajas o reforzamiento. Asimismo, en estos primeros momentos las fichas deben tener un valor elevado, es decir, cada ficha podrá cambiarse por una cantidad de reforzamiento importante.

El programa de entrega de fichas en estos primeros momentos ha de ser continuo, cada conducta señalada ha de ir seguida de manera contingente por las fichas correspondientes. Cuando el programa haya avanzado, una vez que las fichas ya tienen firmemente establecido su valor de intercambio y controlan las conductas, el objetivo va a ser comenzar a aproximarse a las condiciones de control de las conductas en la vida cotidiana. En consecuencia, se pasará de índices de refuerzo continuo a índices de refuerzo intermitente. El procedimiento a seguir puede ser el habitual en las intervenciones de técnicas operantes, primero basar la entrega en programas de razón fija que progresivamente se irán incrementando, después se pasará a índices de razón variable y se prepara el paso posterior a programas de reforzamiento que no impliquen una observación constante de la conducta (como por ejemplo, los programas de intervalo), pero que a la vez faciliten la emisión de conductas a tasas deseadas, por ejemplo, un programa concurrente de intervalo variable/tiempo interrespuestas corto o intervalo variable/diferencial tasas altas.

En un programa de economía de fichas en el aula, la maestra recompensaba cada una de las conductas deseables que los niños daban en un periodo de estudio de veinte minutos, durante los primeros siete días, cada conducta era inmediatamente seguida de la entrega de una ficha, en la siguiente semana proporcionaba las fichas cada cinco minutos, después los momentos de observación y entrega de fichas se hicieron aleatorios y se redujo su frecuencia hasta la completa desaparición. Sullivan y O'Learly (1990).

A la vez que se introduce un retraso entre la emisión de la conducta y la entrega de fichas, también el programa se consolida por el cambio de criterio en la obtención de fichas, si al principio se exigía una escasa emisión de conductas para obtener fichas y el reforzamiento consiguiente, posteriormente cada vez será necesario emitir más conductas para conseguir las fichas y también serán necesarias más fichas para lograr el mismo reforzador. De esta forma se pasará gradualmente de una entrega continua y abundante de fichas por cada conducta a una entrega no tan abundante y de forma intermitente.

En general, la economía de fichas da más importancia al entrenamiento positivo, es decir, a aumentar la tasa de conductas adecuadas, no obstante, en ocasiones se hace necesario incluir procedimientos de control de conductas desadaptativas. Por esta razón se puede incluir en algunos casos procedimientos de costo de respuesta (asimismo en fichas) por la ejecución de las conductas indeseadas. Además del costo de respuesta se utiliza también tiempo fuera de ganancia de fichas; (durante un periodo, el sujeto no puede cambiar las fichas por reforzadores, pero sigue obteniéndolas, este procedimiento obvia el peligro de descenso en la tasa de conductas adecuadas. Labrador y Cruzado (1999).



### **8.3.2 Agentes para la entrega de las fichas**

Interesa, ya desde los primeros momentos, que la entrega de las fichas no se lleve a cabo solamente por una persona, a fin de que esta no se convierta en estímulo discriminativo de la entrega de fichas y en consecuencia las personas en el programa no trabajen mientras no este presente. Lo más adecuado es que todas las personas implicadas en llevar a cabo el programa pueden funcionar como agentes que entregan las fichas. De este modo, se facilita el acercamiento a las condiciones de control de la vida real. Si esto no fuera posible, parece conveniente que se impliquen varias personas, a ser posible la mayoría, como agentes de reforzamiento. Sin embargo, esta opción tan deseable no es siempre posible; el entrenamiento para facilitar en el programa supone un esfuerzo que no todo el personal esta dispuesto a realizar y en un costo que no siempre las instituciones quieren soportar. El profesor de matemáticas puede estar motivado para llevar a cabo una economía de fichas porque con el programa, además de incrementar el rendimiento de sus alumnos, consigue indirectamente un mejor comportamiento en clase. Sin embargo, el director no comprende muy bien porque este profesor no controla a sus alumnos como el resto de los profesores y se muestra reticente a dedicar una partida presupuestaria para la compra de refuerzos. Labrador y Cruzado (1999).

### **8.3.3 Intercambio de fichas por reforzadores**

Para Labrador y Cruzado (1999), lo primero que hay que hacer es establecer cuáles van a ser los reforzadores por los que puedan cambiar las fichas.

- El procedimiento para identificar estos reforzadores no es diferente al habitual, pudiendo llevarse a cabo mediante el uso de escalas de identificación de reforzadores o de la observación de las personas a las que va a ir dirigido el programa. La observación de conductas de alta frecuencia de los pacientes señalará los posibles reforzadores de actividad, muy importantes en esta técnica como alternativa a los reforzadores materiales o consumibles. Cuando el nivel de actividad es muy bajo o hay pocas actividades u objetos deseables por el paciente, se puede utilizar el muestreo de actividades impuestas que consiste en que los pacientes prueben a realizar actividades tales como oír música, cine, practicar algún deporte, etc. Es posible que estas actividades no sean muy atractivas para los clientes al principio, pero al hacer que se comprometan en ellas puede hacerlas mejorar su valor de atracción.
- Dado que en la última instancia será el propio sujeto el que decida qué reforzadores le resultan más interesantes para cambiar por fichas, es posible incluir reforzadores que no hayan sido probados.
- Es muy importante evitar utilizar reforzadores que los pacientes puedan obtener fuera del sistema. Por ejemplo, si un reforzador es una taza de café, la economía de fichas tendrá un efecto muy limitado si el paciente tiene la oportunidad de ir a un bar y tomarse un café sin tener que cambiarlo por fichas.

- Determinar el precio de los reforzadores, es decir, su valor en fichas. Una aproximación inicial puede establecer, de manera tentativa, los valores en fichas de los reforzadores, por ejemplo, determinando que el precio de las actividades u objetos dependa de su disponibilidad.
- Una economía de fichas requiere que la demanda se mantenga alta; para ello, y atendiendo a las leyes de potenciación de los refuerzos, se propone que de todos los refuerzos listados sólo estén disponibles algunos artículos a la vez como: el cambio, la novedad, la sorpresa y la disponibilidad limitada que influyen positiva y poderosamente en la deseabilidad de un reforzador.
- Al principio los reforzadores deben tener un precio muy bajo en fichas, de forma que sea fácil conseguirlos. Posteriormente se irá incrementando el valor en fichas de cada uno de los reforzadores a fin de obligar al sujeto a emitir una mayor cantidad de respuestas deseadas.
- Si la respuesta comienza a disminuir, se debe averiguar si el cliente ha obtenido grandes cantidades de un reforzador de apoyo o ha acumulado demasiadas fichas, como posibles aspectos responsables de su falta de emisión de las conductas deseadas.
- En cuanto al momento de llevar a cabo el intercambio al comienzo del programa, es conveniente que el intercambio se lleve a cabo con suma prontitud una vez que el sujeto ha conseguido las fichas. Lo ideal, sobre todo si se trabaja con niños muy pequeños o deficientes, es que el cambio sea inmediato: la profesora entrega la ficha, deja que el niño la mire e inmediatamente la recoge con una mano, mientras la entrega con la otra el reforzador. Posteriormente se ha de ir prolongando el tiempo entre la entrega de fichas y su momento de intercambio de forma que se aproxime cada vez más a las condiciones normales en la vida cotidiana. Así se puede establecer que sólo sea posible cambiar las fichas un par de veces al día y posteriormente una sola vez, pudiendo pasarse después a que los intercambios no se lleven a cabo todos los días sino que el sujeto deba demorar el tiempo entre la ganancia de fichas y la consecución de los refuerzos. Hay que tener en cuenta, en especial con sujetos con déficit intelectuales, que si se alarga mucho el tiempo entre la ganancia de las fichas y el intercambio por reforzadores, pueden producirse efectos de abulia, es decir, que dejen de emitir las conductas dado que no consiguen rápidamente los reforzadores deseados.

Para determinados pacientes (niños pequeños, sujetos con déficit intelectual, etc.) el momento de cambio de la ficha es una situación muy excitante, que puede dar lugar a conductas de alboroto (conductas que se tratan de modificar: gritos, empujones, que todos quieren cambiar las fichas a la vez, que surjan conflictos por los turnos, etc.). Sulzer - Azaroff y Meyer (1983), proponen como solución las hojas de pedido. Los pacientes señalan en ellas los refuerzos escogidos y las hojas sólo se entregan a aquellos cuya conducta este bajo control. Aquellos que no obtienen la

hoja cambian sus fichas en último lugar. Además, las hojas de pedido facilitan el sistema de registro.

### **8.3.4 Finalización del programa de economía de fichas**

Dado que el objetivo de un programa de economía de fichas es facilitar la aparición y conciliación de determinadas conductas, una vez que éstas se han dado y están consolidadas, el paso siguiente debe consistir en poner esas conductas bajo el control de las condiciones habituales “normales” en que actúa el sujeto.

Las razones por las que debe retirarse el programa son obvias, la economía de fichas es un sistema artificial que supone un costo de tiempo, de recurso y disponibilidad de personal, que nos asemeja a la vida cotidiana en la que pocos reforzadores no naturales y no directos. Además implica un control artificial de las conductas y puede interferir con la adquisición de la motivación intrínseca (la persona emite una determinada conducta sin recibir un esfuerzo exterior a cambio).

Por supuesto, si dejan de reforzarse de forma abrupta las conductas establecidas retirando las fichas de manera repentina, desaparecerán Kazdin (1983, 1985). Se hace necesario un procedimiento de retirada progresiva de la fichas, a la vez que éstas se van sustituyendo por otros tipos de reforzadores disponibles en el medio en que dicha conducta debe mantenerse.

Todas las economías de fichas incluyen un programa de desvanecimiento del sistema a medida que se van produciendo las mejoras en la conducta. Esto puede llevarse a cabo aumentando el tiempo entre las entregas de fichas, incrementando el criterio para su obtención, reduciendo el número de fichas necesario para ganar los reforzadores de apoyo o por alguna combinación de estos procedimientos las fichas de reforzadores sociales asimismo como reforzadores generalizados que sustituyan, al menos parcialmente, a las fichas. Al ir apareados con las fichas, el “*feedback*” social positivo se vuelve reforzante en sí mismo; además, la entrega de la ficha le sirve al personal implicado como estímulo discriminativo para dar un “*feedback*” más frecuente. También se puede ir sustituyendo las fichas paulatinamente por otros reforzadores materiales disponibles en el medio, como el dinero, aún que el modificador de conducta ya no dispone de un control tan absoluto sobre ellos. Los reforzadores de actividad, que suelen ser reforzadores naturales en el medio del paciente, juegan aquí un importante papel.

Conviene tener en cuenta que si se están aplicando las fichas bajo un programa de refuerzo intermitente, es más fácil el establecer esta sustitución, pues pueden combinarse las fichas con otros tipos de reforzadores disponibles en el medio y establecer un cambio progresivo. Por otro lado, este paso a programas intermitentes evitará el que no se extingan muchas de las conductas instaladas al no ser reforzadas contingentemente (al menos en la mayoría de los casos) en el medio habitual.

Un sistema que se ha utilizado en algunos casos y puede ser útil para el desarrollo de un programa completo de economía de fichas es el de establecer diferentes niveles de contingencias que van evolucionando progresivamente a condiciones cada vez más similares a las de la vida ordinaria.

Este sistema se ha utilizado en programas de economía de fichas en ambientes institucionales como cárceles o pabellones de hospitales.

De acuerdo con este sistema se establecen diferentes niveles de contingencia a lo largo de los cuales puede ir avanzando cada persona implicada en el programa. En un primer nivel se aplica una economía de fichas estricta, en donde cada conducta adecuada recibe fichas y por cada reforzador que el sujeto desee conseguir debe pagar fichas. Cuando el sujeto alcanza un nivel de realización conductual establecido, es decir, emite un determinado número de conductas de forma habitual, puede progresar al segundo nivel.

En el segundo nivel todavía la mayoría de las conductas son recompensadas con fichas y la mayoría de los reforzadores cuestan fichas pero ya algunas conductas de las estimadas como las habituales no reciben fichas y asimismo por algunos reforzadores no se exigen fichas. El pertenecer a este nivel otorga ciertos privilegios. Si el sujeto lleva a cabo las realizaciones conductuales exigidas puede progresar al siguiente nivel. Si no llega a dicho límite como consecuencia de no obtener fichas por las conductas indicadas o por obtener reforzadores gratuitos, se le regresaría nuevamente al primer nivel.

Al alcanzar el tercer nivel la mayoría de las conductas ya no obtienen fichas de forma contingente, asimismo la mayoría de los reforzadores pueden conseguirse sin tener que pagar fichas, meramente por pertenecer a este nivel. Lo mismo que en casos anteriores, una vez alcanzado un determinado límite conductual se pasaría al siguiente nivel y si no se alcanza un límite mínimo sería devuelto al nivel segundo.

El cuarto nivel implica ya un cambio importante en cuanto que el sujeto pasaría parte del tiempo fuera de la institución, bien porque estuviera ubicado en un piso "protegido" fuera de ésta, bien por salir a trabajar o por realizar determinadas tareas en el medio habitual. En este caso las conductas en la institución o en el piso protegido seguirían un control similar al del nivel tercero y las conductas realizadas en el medio estarían bajo el control de los reforzadores habituales: pagas por el trabajo realizado, aprobación y atención social por las conductas adecuadas, etc. Alcanzando un determinado estándar de comportamiento, el sujeto podría ya pasar a integrarse de manera completa en el ambiente natural.

Este cambio progresivo en las contingencias de reforzamiento, así como el prepararse con experiencias cada vez más próximas a las de la vida ordinaria, facilitará el que el sujeto pase de estar controlado por la economía de fichas a estarlo por las condiciones de la vida habitual.

Es frecuente que presentan diferencias importantes en el mantenimiento de las conductas de los pacientes en el desvanecimiento del programa; algunos no muestran reducciones importantes en la emisión de las conductas establecidas, mientras que en otros, la conducta se deteriora rápidamente, Glynn (1990). Las causas pueden ser diversas: Sullivan y O`Leary (1990) defienden que la inclusión de un procedimiento de costo de respuesta en la economía de fichas mejora la actuación de los pacientes durante el desvanecimiento del programa; Liberman et al. (1977) encontraron que el refuerzo social inherente a un programa de economía de fichas era responsable del cambio conductual en mayor medida que los refuerzos tangibles; Woods et al. (1984), sugieren que la actuación de algunos pacientes se mantiene por el refuerzo social; Tuner y Luber (1980), afirman que es el feedback que reciben los pacientes acerca de su actuación lo más importante (el feedback se mantiene durante el desvanecimiento, gracias al refuerzo social y los reforzadores naturales a los que gradualmente se pasa el control de la conducta).

### ***8.3.5 Consideraciones finales***

El sistema de fichas no es un sistema que establezca conductas que se mantengan fuera de la institución, segmentos de la misma o del ámbito donde se han aplicado. Es necesario establecer un programa para conseguir que las conductas se generalicen a otros ambientes y se sigan emitiendo una vez concluido el programa, Kazdin (1988). Con el objeto de aumentar la generalización, es preciso sustituir el reforzamiento de fichas por el reforzamiento social o dinero que son refuerzos naturales. Incluso programas de economías de fichas que usan el dinero desde el principio deben desvanecerlo para aquellas actividades que no son reforzadas por dinero en el ambiente natural.

La economía de fichas se ha mostrado como una técnica eficaz y aplicable a gran número de problemas y poblaciones. Sin embargo, su aplicación no está exenta de dificultades. En primer lugar, para que la economía de fichas funcione es necesario que exista un estricto control sobre las conductas emitidas por los pacientes, las fichas entregadas, las canjeadas y los refuerzos dispensados. Este control tan estricto supone el entrenamiento y la capacitación del personal a cargo del programa. Ahora bien, la instrucción por sí sola no es suficiente muchas veces. Hay que reforzar de alguna manera el desempeño adecuado de este personal, pues la implantación del programa supone para ellos un esfuerzo extra que no todos están dispuestos a desempeñar.

En segundo lugar, la economía de fichas puede resultar un programa caro. Glynn (1990), señala que, en algunos casos, el costo del programa superaba el de los beneficios presumiblemente obtenibles, por lo que los gerentes de los centros se muestran a veces remisos a su realización. Abaratar los costos del programa puede ser un reto importante, al que se puede responder con soluciones como "alquilar" determinados refuerzos, por ejemplo, ositos de peluche para la hora de la siesta, en un programa con niños deficientes, o adquirir objetos de segunda mano. Otras

soluciones pueden aprovechar artículos de propaganda y promoción, solicitar a almacenes e industrias los objetos rechazados, pedir a familiares o instituciones que colaboren con algunos objetos, utilizar artículos coleccionables o que puedan dividirse en partes (mecánicos, rompecabezas, etc.). Sulzer-Azaroff y Mayer (1983).

Otra dificultad son las restricciones legales y éticas con las que tropieza a veces el programa. Por ejemplo, el uso de reforzadores comestibles o tangibles, reforzadores de actividad, etc. Son considerados por la ley derechos de los pacientes, no privilegios que puedan obtenerse de forma contingente a la emisión de una conducta; esto hace que haya menor número de refuerzos disponibles y que los encargados de los programas deban ser mucho más creativos en su búsqueda.

Un problema muy obvio para aquellos que siguen un sistema de fichas fuera de una institución (e incluso para los que están dentro si no hay un control muy estricto), es la posibilidad de obtener los refuerzos de forma no contingente, aparte del programa: el niño que en su casa accede fácilmente a juguetes y golosinas, no trabajará en clase para obtener esos refuerzos; el interno que puede comprar cigarrillos en la cafetería o a un compañero, no rendirá bien en el programa de fichas.

Por último, y como en otros programas operantes, es conveniente (a veces necesario) obtener la aprobación de pacientes, padres o tutores, personal y dirección de los centros en los que se realice el programa y, siempre que sea posible, su colaboración activa.

A la vista de los problemas que puede plantear la implantación de un programa de estas características, sería deseable conocer de antemano qué pacientes pueden beneficiarse más de la aplicación de esta técnica. En este sentido, hay ya algunos estudios, por ejemplo, Sullivan y O'Leary (1990), que señalan que con niños hiperactivos y agresivos es conveniente introducir en la economía de fichas un procedimiento de costo de respuesta; Woods et al. (1984), sugieren que cambios conductuales rápidos al principio del programa son buenos predictores del mantenimiento de la mejoría.

### ***8.3.6 Ejemplo de un programa de economía de fichas***

Juan es un niño de ocho años, al que se le aplica un sistema de economía de fichas para que se acostumbre a ordenar su cuarto.

En concreto, las tareas que Juan debe realizar son las siguientes:

- a) Llevar la ropa sucia a lavadero (1 punto).
- b) Doblar el uniforme o la ropa que pueda aprovechar para el día siguiente sobre una silla (1 punto).
- c) Guardar los juguetes en la estantería (2 puntos).
- d) Guardar libros y cuadernos en la estantería (1 punto).

e) Preparar la cartera para el día siguiente (1 punto).

Estas conductas debe realizarlas todos los días entre la hora del baño y la hora de la cena (dispone de alrededor de una hora entre ambas). Sus padres y su hermano mayor serán, alternativamente, los encargados de comprobar que las tareas se han cumplido y de dispensar las fichas. En caso de desacuerdo entre uno de ellos y Juan, se pedirá opinión a cualquiera de los otros dos y Juan debe admitir el veredicto sin protestar. Las fichas son fichas de parchis, con distintos valores según los colores: 1, 5, 10 y 20 puntos.

Juan puede escoger entre refuerzos inmediatos (más baratos) y refuerzos a largo plazo (más caros), pero todos los días debe gastar el menos tres puntos en los refuerzos inmediatos. Estos se dispensan inmediatamente después de la cena (o durante ésta en algunos casos). La lista de refuerzos es la siguiente:

- Media hora de video o televisión (3 puntos).
- Diez minutos de juego extra (1 punto).
- Un paquete de cromos (1 punto).
- Cena preferida el día siguiente (3 puntos).
- Una pieza de mecano (1 punto).
- Batido de chocolate (2 puntos).
- Un vaso de zumo (2 puntos).
- Un postre especial (2 puntos).
- Una canica (2 puntos).
- Una bolsa de palomitas (4 puntos).
- Una bolsa pequeña de papas (5 puntos).
- Una bolsa pequeña de maíz tostado (5 puntos).
- Una bolsa de gusanitos (3 puntos).
- Ir al cine el sábado (25 puntos).
- Invitar a merendar a un amigo el sábado (20 puntos).
- Ir al parque de atracciones (30 puntos).
- Un álbum (15 puntos).
- Una pelota (50 puntos).
- Una cámara de fotos (75 puntos).
- Un equipo de fútbol (100 puntos).

El proceso es el siguiente: se informa al niño de los objetivos del programa y se obtiene su acuerdo. Se establece un primer plazo de dos semanas, en el que se comprobará e cumplimiento de las tareas todos los días y se recompensará cada una de ellas. Si transcurridas las dos semanas la tasa de emisión se mantiene estable, se pasará a comprobar y recompensar la realización de tres tareas, elegidas cada día al azar (si no, se mantendrá el programa anterior el tiempo que fuera necesario). El paso siguiente es observar y recompensar tres conductas, cuatro días a la semana, aleatoriamente; a la vez se va proporcionando alguno de los refuerzos de forma directa, sin la mediación de las fichas (“como estás recogiendo muy bien la habitación, el sábado podrás invitar a Pepe, sin darme ninguna ficha”).

Posteriormente, se pasará a observar y recompensar conductas sólo dos veces a la semana; a la vez que se van aumentando los refuerzos directos (fundamentalmente los de actividad y los sociales). Finalmente, se observará sólo una vez a la semana. Por último, se suprimirán totalmente las fichas y, aleatoriamente, se dará refuerzo directo.

Es verdad que actualmente algunas de estas teorías ya han sido rebasadas, pero también es cierto que en la práctica docente varias estrategias propuestas por estas teorías aún siguen funcionando.



# **CUARTA PARTE**

---

---

# ***METODOLOGÍA***

## **9.1 OBJETIVOS**

Elaborar, con respecto a la investigación documental, un manual informativo para educadoras y asistentes educativas sobre el manejo de algunas conductas con alteraciones en niños de preescolar desde un enfoque conductual.

Determinar en la investigación participativa, a través de cuadros gráficos, los indicadores de las conductas observables con alteraciones, así como los cuadros de registro de datos para las líneas base de tales conductas.

Proponer una metodología para el control de estos registros considerando su periodicidad y evaluación para el canje de reforzadores cuya finalidad es modificar conductas con alteraciones.

## **9.2 DESARROLLO DEL MANUAL**

La idea de la elaboración de un manual para el manejo de la conducta surge al trabajar directamente con niños de preescolar en distintas instituciones educativas para las cuales he laborado desde hace varios años. Las experiencias profesionales que he observado, tanto con alumnos y compañeras en el campo de la conducta, dan origen a la temática principal de este trabajo con el fin de modificar alteraciones de conducta en niños de preescolar.

Por lo antes descrito se elabora en este trabajo un manual que muestra a las educadoras una alternativa en el manejo de la conducta de sus alumnos, el cual es denominado "Manual para el manejo de conducta en niños de preescolar con algunas alteraciones". Este manual permite acceder a un contenido esencial que es sencillo de entender y manejar al momento de su aplicación.

El contenido nos ofrece en términos generales una investigación sobre la conducta y las características de los niños de preescolar, partiendo de estos conceptos pasamos a una serie de cuadros para la observación de la conducta, los cuales establecen un documento editado por la Secretaría de Educación Pública para alteraciones en el desarrollo de los preescolares. Es importante aclarar que el manual sólo trata las áreas que son referentes a la conducta: hiperquinesia, hipoactividad, agresividad, irritabilidad, inseguridad y desobediencia patológica.

La parte trascendental del manual es trabajar las áreas antes mencionadas de una forma sencilla y práctica en la relación educadora-alumno, insertando así una excelente estrategia denominada "Economía de fichas", que por ser un método conductista permite modificar de forma práctica y en breve tiempo la conducta en los preescolares, ya que este programa está completamente diseñado para el suministro

de refuerzos y esto sin duda alguna motiva a los alumnos a llegar a metas importantes.

En este ejemplar se explica en qué consiste este método y se presentan ejemplos de cuadros de reforzadores, así como sugerencias para los símbolos que pueden fungir como reforzadores de apoyo, además una guía de cómo diseñar una economía de fichas y finalmente algunas alternativas prácticas para promover una buena conducta.

### **9.3 INSTRUMENTO**

Presentar un manual o conjunto de reglas escritas, que describan como funciona la economía de fichas. En este manual se debe de explicar detalladamente los comportamientos que han de ser reforzados, la manera en la que se van a reforzar a través de fichas y reforzadores de apoyo, el horario y la disponibilidad de los refuerzos, los datos para el registro y el cómo y cuando registrarse, así como las responsabilidades de las educadoras.

# QUINTA PARTE

---

---

## *MANUAL*

## **10.1 MANUAL**

### ***Objetivo del manual***

Abordar los fundamentos de la conducta y una alternativa para el manejo adecuado en la modificación de la conducta, considerando el método de economía de fichas desde un enfoque conductual.

### ***Definición de conducta***

Merani (1979), dice que la conducta significa, en latín “*Conducere*”, llevar junto. Cualquier tipo de comportamiento voluntario (como acto o intención). Acción de la que una persona debe responsabilizarse. Parte de la ética que intenta determinar si un acto es justo o injusto y si un comportamiento es propio o impropio. Comportamiento de un organismo viviente que reacciona ante un estímulo del ambiente.

### ***Características específicas de los niños en el periodo preescolar***

En la etapa preescolar la mayoría de los niños presentan las siguientes características:

- El niño de preescolar es una persona que expresa, a través de distintas formas, una intensa búsqueda personal de satisfacciones corporales e intelectuales.
- A no ser que esté enfermo, es alegre y manifiesta un profundo interés y curiosidad por saber, conocer, indagar y explorar, tanto con el cuerpo como a través de la lengua que habla.
- Toda actividad que el niño realiza implica pensamiento y afectos, siendo particularmente notable su necesidad de desplazamientos físicos.
- Sus relaciones más significativas se dan con las personas que lo rodean, de quienes demanda un constante reconocimiento, apoyo y cariño.
- El niño no sólo es gracioso y tierno, también tiene impulsos agresivos y violentos. Se enfrenta, reta, necesita pelear y medir su fuerza; es competitivo. Negar estos rasgos implica el riesgo de que se exprese en formas incontrolables. Más bien se requiere proporcionar una amplia gama de actividades y juegos que permitan traducir esos impulsos en creaciones.
- El niño desde su nacimiento tiene impulsos sexuales y más tarde experimentará curiosidad por saber con relación a esto, lo cual no ha de entenderse con los

parámetros de la sexualidad adulta sino a través de los que corresponden a la infancia.

- Estos y otros rasgos se manifiestan a través del juego, el lenguaje y la creatividad. Es así como el niño expresa plena y sensiblemente sus ideas, pensamientos, impulsos y emociones.

Por lo tanto es importante reiterar que las protagonistas principales para la modificación de conducta dentro del Jardín de Niños comúnmente son las asistentes educativas, quienes deben resolver la problemática de forma inmediata.

### ***Características de los niños***

A continuación se muestran los siguientes cuadros que contienen las características específicas que se presentan en los niños durante el periodo preescolar, con el objetivo de conocer las actitudes propias de esta etapa. López (1994).

**? DE DOS A TRES AÑOS****( Maternal )**

<b>MOTRICIDAD GRUESA</b>	<b>SOCIABILIDAD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- SUBE UNA ESCALERA.</li> <li>- SE SUBE AL TRICICLO.</li> <li>- SALTA UN ESCALÓN.</li> <li>- PERSIGUE SU SOMBRA.</li> <li>- CAMINA UNOS PASOS HACIA ATRÁS.</li> <li>- SALTA CON UN SOLO PIE.</li> <li>- BAJA ESCALERAS Y PISA CON AMBOS PIES.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- SUELE TENER UN JUGUETE CONSIGO.</li> <li>- SE EMPEÑA EN DECIR A TODO NO.</li> <li>- NO LE GUSTA QUE LE LLEVEN LA CONTRARIA.</li> <li>- BUSCA A SU MADRE CUANDO SE HACE DAÑO.</li> <li>- ES CAPRICHOSO Y DOMINADOR.</li> <li>- NO LE GUSTA QUE LE DIGAN COMO TIENE QUE HACER LAS COSAS.</li> <li>- SE PONE ROPA SENCILLA.</li> <li>- PUEDE AYUDAR A COLOCAR OBJETOS.</li> </ul>
<b>MOTRICIDAD FINA</b>	<b>SENSORIALIDAD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- METE PEQUEÑOS OBJETOS EN UN BOTE.</li> <li>- COGE LA CUCHARA.</li> <li>- CORRE Y DA PATADAS A LA PELOTA.</li> <li>- TRANSPORTA CON CUIDADO LOS OBJETOS PEQUEÑOS.</li> <li>- SOSTIENE EL LÁPIZ.</li> <li>- VIERTE AGUA DE UNA JARRA A UN VASO.</li> <li>- COMIENZA A DEFINIR SU LATERALIDAD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- LE GUSTA OIR CANCIONES QUE CONOCE.</li> <li>- DISTINGUE ANUNCIOS DE TELEVISIÓN.</li> <li>- CONOCE LA TEXTURA DE LAS COSAS.</li> <li>- PERCIBE LOS OLORES.</li> <li>- CANTA PEQUEÑAS CANCIONES.</li> <li>- MIRA FOTOGRAFÍAS Y SE INTERESA EN ELLAS.</li> </ul>

**? DE TRES A CUATRO AÑOS****( Primero )**

<b>MOTRICIDAD GRUESA</b>	<b>SOCIABILIDAD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- MONTA EN UN TRICICLO.</li> <li>- SE SOSTIENE SOBRE UN PIE.</li> <li>- LE GUSTA AGACHARSE Y MIRAR ENTRE LAS PIERNAS.</li> <li>- SALTA DOS O TRES PELDAÑOS.</li> <li>- SUBE LAS ESCALERAS SIN AYUDA.</li> <li>- TREPA EN LOS JUEGOS DE LOS PARQUES.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ES VERGONZOSO CON LAS PERSONAS QUE NO CONOCE.</li> <li>- PIDE AYUDA A SU MADRE, AUNQUE SEPA HACERLO.</li> <li>- SUS SENTIMIENTOS SON MUY VARIABLES.</li> <li>- SE CREE AUTOSUFICIENTE.</li> <li>- COMIENZA A RECHAZAR LA SIESTA.</li> <li>- SE LAVA SOLO LA CARA Y MANOS.</li> <li>- SE LAVA SOLO LOS DIENTES.</li> <li>- TOLERA LAS REGLAS DEL JUEGO.</li> </ul>
<b>MOTRICIDAD FINA</b>	<b>SENSORIALIDAD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- CONSTRUYE TORRES DE MUCHOS CUBOS.</li> <li>- TIRA LA PELOTA A UN BLANCO CERCANO.</li> <li>- UTILIZA TIJERAS PARA RECORTAR.</li> <li>- LEVANTA OBJETOS PEQUEÑOS HACIENDO PINZA.</li> <li>- ENSARTA CUENTAS EN UN HILO.</li> <li>- REALIZA ROMPECABEZAS SENCILLOS.</li> <li>- VA ADQUIRIENDO HABILIDADES EN EL USO DEL LÁPIZ.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CANTA Y BAILA CON SU MÚSICA.</li> <li>- SIGUE UN RITMO DANDO PALMADAS.</li> <li>- INTERPRETA LOS DIBUJOS DE LOS LIBROS.</li> <li>- CONTESTA SI ES NIÑO O NIÑA.</li> <li>- SABE EL SEXO DE OTROS NIÑOS.</li> <li>- LE GUSTA MOLDEAR BARRO O ARCILLA.</li> </ul>



**? DE CUATRO A CINCO AÑOS****( Segundo )**

<b>MOTRICIDAD GRUESA</b>	<b>SOCIABILIDAD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- PUEDE APRENDER A NADAR.</li> <li>- MONTA EN BICICLETA CON RUEDAS LATERALES.</li> <li>- SALTA ALGUNOS ESCALONES.</li> <li>- CAMINA SOBRE UNA LÍNEA.</li> <li>- INTRODUCE CON HABILIDAD BOLAS EN UN FRASCO.</li> <li>- DESARROLLA HABILIDAD CON LA PELOTA.</li> <li>- LE GUSTA COLUMPIARSE.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PREGUNTA POR LOS SENTIMIENTOS DE LOS DEMÁS.</li> <li>- PONE DISCULPAS CON HABILIDAD.</li> <li>- MUESTRA MIEDO ANTE DIFERENTES COSAS.</li> <li>- SIENTE CELOS DE SU MADRE.</li> <li>- LE CUESTA TRABAJO IRSE A LA CAMA.</li> <li>- LE GUSTA MOSTRAR SUS GENITALES.</li> <li>- QUIERE PASARSE A LA CAMA DE LOS PADRES.</li> <li>- BUSCA CON SU COMPORTAMIENTO LLAMAR LA ATENCIÓN.</li> </ul>
<b>MOTRICIDAD FINA</b>	<b>SENSORIALIDAD</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- SE ABROCHA EL VESTIDO SIN AYUDA.</li> <li>- TIENE BASTANTE DEFINIDA LA LATERALIDAD.</li> <li>- PRENDE ÉL SOLO LA RADIO O LA TELEVISIÓN.</li> <li>- CORTA EL PAPEL SIGUIENDO UN TRAZO RECTO.</li> <li>- LLEVA UN VASO DE AGUA SIN DERRAMARLO.</li> <li>- JUEGA CON CONSTRUCCIONES PEQUEÑAS.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- DEMUESTRA GRAN INTERÉS POR LOS COLORES.</li> <li>- UTILIZA INSTRUMENTOS MUSICALES SIMPLES.</li> <li>- RECONOCE OBJETOS AL TACTO.</li> <li>- APRENDE LAS CANCIONES QUE CANTA.</li> <li>- MIRA CON GRAN CURIOSIDAD LOS DIBUJOS.</li> <li>- ES CAPAZ DE DIFERENCIAR PESOS.</li> </ul>

**? DE CINCO A SEIS AÑOS****( Tercero )**

<b><i>MOTRICIDAD GRUESA</i></b>	<b><i>SOCIABILIDAD</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- MONTA EN BICICLETA.</li> <li>- UTILIZA PATINES.</li> <li>- SE BALANCEA EN EL COLUMPIO.</li> <li>- LE GUSTAN LOS JUEGOS DE PERCUSIÓN.</li> <li>- SUBE Y BAJA POR LA RAMPA DE LA RESBALADILLA.</li> <li>- LE GUSTAN LAS PELEAS CON LOS AMIGOS.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ADMIRA A SUS PADRES.</li> <li>- MIENTE PARA EVITAR CASTIGOS.</li> <li>- SIENTE CELOS DEL HERMANO PEQUEÑO.</li> <li>- QUIERE SER SIEMPRE EL PRIMERO.</li> <li>- SE MUESTRA MÁS DÓCIL.</li> <li>- TOLERA LA AUTORIDAD DE LOS ADULTOS.</li> <li>- ES SENSIBLE AL RIDÍCULO.</li> <li>- TEME SER ABANDONADO.</li> </ul>
<b><i>MOTRICIDAD FINA</i></b>	<b><i>SENSORIALIDAD</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- MANEJA CORRECTAMENTE EL LÁPIZ.</li> <li>- CONSTRUYE CON BLOQUES DE MADERA.</li> <li>- SIGUE CON EL LÁPIZ UN LABERINTO.</li> <li>- LE GUSTA COPIAR DIBUJOS.</li> <li>- HA DEFINIDO SU LATERALIDAD.</li> <li>- UTILIZA BIEN EL CUCHILLO.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- LE LLAMA LA ATENCIÓN TODO LO QUE SE MUEVE.</li> <li>- ES MUY OBSERVADOR DE COSAS PEQUEÑAS.</li> <li>- TIENE BUEN SENTIDO DEL RITMO.</li> <li>- SALTA AL COMPAS DE LA MÚSICA.</li> <li>- PUEDE CANTAR COLECTIVAMENTE.</li> <li>- DISTINGUE TONOS DEL PIANO.</li> </ul>

## ***Cuadros para la observación de la conducta***

Como anteriormente se estableció en la guía de observación para la detección de los preescolares que presentan alteraciones en el desarrollo. Cuyo documento contiene 16 criterios y siete conductas a observar para cada uno de ellos, de los cuales, para este trabajo se han seleccionado solamente los más relacionados con los problemas de conducta.

### **Cuadros de criterios y conductas**

Nombre del alumno: \_\_\_\_\_

Escuela: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

#### **➤ HIPERQUINESIA**

##### ***Definición***

Exceso de actividad física o muscular que se produce en sujetos que no han alcanzado una suficiente maduración psicomotriz o como síndrome que acompaña a determinados estados patológicos.

##### ***Conductas a observar:***

- Le cuesta mucho esfuerzo permanecer quieto en un mismo sitio por espacios cortos de tiempo.
- No capta el peligro.
- Cambios constantes de lugar (deambula).
- Afición por tocarlo todo.
- Presencia de un movimiento continuo de alguna de las partes del cuerpo.
- Falta de coordinación psicomotriz para ejecutar un movimiento dado.
- No permanece mucho tiempo sentado.

***Actividades en las que se puede observar hiperquinesia:***

- Construcción con bloques.
- Educación física.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Honores a la bandera.
- Escuchar cuentos.
- “Mi cuaderno de trabajo”.
- Expresión gráfico-plástica.
- Juegos tradicionales y organizados.
- Juegos de mesa.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- Dramatización.

**➤ HIPOACTIVIDAD*****Definición:***

Es un trastorno de tipo funcional u orgánico caracterizado por una conducta de desinterés por los estímulos y el medio ambiente, permanece en un estado de incompetencia.

***Conductas a observar:***

- No muestra espontaneidad.
- Manifiesta la necesidad de que la educadora le ofrezca estímulos didácticos y emocionales de manera constante para terminar su trabajo, cambiar de actividad y relacionarse con sus compañeros.
- Se muestra muy sentimental.
- Se fatiga con facilidad.
- Reacciones lentas en las áreas cognitiva, motora y perceptiva en comparación a su edad cronológica.
- Permanece aislado, prefiere el juego individual u observa a los demás, sin relacionarse.
- Presenta falta de interés en la actividad de grupo o en el juego de competencia.

***Actividades en las que se puede observar hipoactividad.***

- Saludos cordiales.
- Recreo.
- Educación física.

- Dramatización.
- Cantos, juegos y ritmos.
- “Mi cuaderno de trabajo “.
- Expresión gráfico-plástica.
- Juegos de desplazamiento.
- Construcción con bloques.

## ➤ **AGRESIVIDAD**

### **Definición**

Es un patrón persistente y repetitivo de conducta, en el que destaca la violación de los derechos de los demás, reglas o normas sociales adecuadas a su edad.

### **Conductas a observar:**

- Su patrón de relación esta basado en golpear, despojar a los demás, hacer muecas de desagrado o amenaza y repetir groserías (coprolalia).
- No hay prácticamente intenciones de reparar el daño (pedir disculpas, limpiar lo que ensució o recoger lo que tiró).
- No puede relacionarse con sus compañeros por el vínculo de empatía.
- Ausencia de un patrón social.
- Crueldad con sus compañeros o animales.
- Presenta una autoestima disminuida.
- Temperamento explosivo (es una agresión que no responde a motivo aparente).

### **Actividades en las que se puede observar agresividad:**

- Saludo.
- Educación física.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Recreo.
- Expresión gráfico-plástica.
- Dramatización.
- Construcción con bloques.
- Jardinería y cuidado de animales.
- Desarrollo de la lengua oral.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.

## ➤ **IRRITABILIDAD**

### **Definición**

Estado parcial del comportamiento manifestado por un exceso de emotividad negativa.

### **Conductas a observar:**

- No se relaciona con otros niños, si lo hace, se muestra intolerante.
- Baja tolerancia a la frustración.
- Acusa constantemente a sus compañeros.
- Permanece fijo en la conducta reactiva (reacciona de manera exagerada).
- Se maneja con descargas impulsivas, resulta difícil restablecer el equilibrio.
- Se muestra amenazante ante cualquier orden o cuando se le llama la atención.
- A menudo se comporta como niño consentido.

### **Actividades en las que se puede observar irritabilidad:**

- Cantos, juegos y ritmos.
- Expresión gráfico-plástica.
- Dramatización.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- Juegos con implicación de reglas.
- Juego de órdenes verbales.
- “Mi cuaderno de trabajo “.
- Recreo.
- Educación física.

## ➤ **INSEGURIDAD**

### **Definición**

Es una alteración de la conducta que se manifiesta por una baja significativa en la autonomía de la acción, impregnada de sentimientos de miedo, ansiedad o angustia.

***Conductas a observar:***

- Necesita mucho del apoyo de la educadora y compañeros (reconocimiento y aceptación).
- No expresa conducta espontánea en el juego o en la realización del trabajo.
- Muerde su suéter y/o se chupa el dedo.
- No se adapta con facilidad a situaciones nuevas o diferentes, que tengan mayor grado de dificultad.
- Camina detrás de la educadora esperando ser auxiliado, no se incorpora al resto del grupo.
- Se queda dormido en la mesa de trabajo.
- Presenta conductas dependientes por un periodo prolongado.

***Actividades en las que se puede observar inseguridad:***

- Arreglo y cuidado personal.
- Educación física.
- Expresión gráfico-plástica.
- Dramatización.
- Honores a la bandera.
- Recreo.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- Juegos con desplazamiento que implican reglas, que pueden ser: caza, escondite, puntería, órdenes verbales, tradicionales, cíclicos, laberintos y aquellas que utilizan arena y agua.

**➤ DESOBEDIENCIA PATOLÓGICA*****Definición***

Conducta que se manifiesta por infringir las normas de adaptación, disciplina y cooperación.

***Conductas a observar:***

- Patrón repetitivo y persistente de una conducta rebelde, como: desobedecer o burlarse de la autoridad.
- Violencia física contra personas, bienes o su trabajo escolar.
- Toma de objetos que no le pertenecen en el ambiente escolar o en el hogar.
- Oposición a la figura de autoridad (directora, educadora o padres).

- Provoca el enojo de compañeros, educadora y padres.
- Muestra conducta egocéntrica exagerada que corresponde a una etapa de desarrollo anterior.
- Tiende a abusar de los niños de menor edad que él.

### ***Actividades en las que se puede observar desobediencia patológica:***

- Recreo.
- Educación física.
- Cantos, juegos y ritmos.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Expresión gráfico-plástica.
- Abordaje de la lengua oral y escrita.
- “Mi cuaderno de trabajo “.
- Saludo.
- Honores a la bandera.
- Juegos con implicación de reglas.

El siguiente instrumento conocido como sistema de economía de fichas es el que se aplicara para el tratamiento de las alteraciones antes mencionadas.

### ***Economía de fichas***

Es importante en la actualidad que los padres y los maestros efectúen integralmente la tarea educativa creando una atmósfera para el desarrollo afectivo, social, intelectual, emocional e individual de los niños. Desafortunadamente la escuela tradicional suele dar más importancia a la instrucción y al aprendizaje de información ya que se enfoca al desarrollo cognoscitivo, el cual repercute de manera determinante en la conducta de los niños.

Desde esta perspectiva es importante conocer algunas estrategias para la modificación de la conducta como es la economía de fichas.

### ***Concepto***

Es un programa en el que un grupo de individuos puede ganar fichas, por emitir diversas conductas deseables y en el que las fichas pueden ser canjeadas por reforzadores de apoyo. Ayllon Teodoro (citado por Martín, G. 1996).



Las actividades de esta segunda parte están dirigidas principalmente a las asistentes educativas como guía para el uso y manejo de la modificación de la conducta en niños de preescolar.

### ***Procedimientos específicos de una economía de fichas***

Según Martín, G. (1996), antes y durante la aplicación de una economía de fichas, existen procedimientos específicos que se deben seguir como por ejemplo el almacenamiento de datos. A continuación se ilustra el cuadro de registro de reforzadores y conductas con el cual se trabaja semanalmente en el salón de clases.

### ***Cuadro para registro de reforzadores de apoyo***

#### **Criterio: Inseguridad**

CONDUCTAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
NECESITA APOYO DE LA EDUCADORA					
EXPRESA CONDUCTA ESPONTANEA					
SE CHUPA EL DEDO O MUERDE EL SUÉTER					
SE ADAPTA CON FACILIDAD A SITUACIONES NUEVAS					
CAMINA DETRÁS DE LA EDUCADORA					
SE QUEDA DORMIDO EN LA MESA DE TRABAJO					
PRESENTA CONDUCTAS DEPENDIENTES POR UN PERIODO PROLONGADO					
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>6</b>

- **El agente que dará los reforzadores.** Únicamente la asistente educativa deberá encargarse de reforzar una respuesta particular en un momento dado. Debe asegurarse de que las fichas sean administradas siempre de un modo positivo y obvio, inmediatamente después de que se emita una respuesta deseada. Deberá mostrar una aprobación amigable y sonriente cuando se administra la ficha y debe informar a los niños el por qué la recibe.
- **La cantidad o frecuencia de fichas a pagar.** Se recomienda otorgar entre 25 y 75 fichas por niño durante el primer día. En una economía en el aula, se recomienda se disminuya paulatinamente el número de fichas que se entregan de 15 hasta 30 fichas diarias. Otro aspecto es el valor de la capacitación sobre la conducta que se refuerza y la probabilidad de que los niños las realicen sin recibir fichas.
- **La administración de los reforzadores de apoyo.** Al principio la frecuencia será bastante alta y se irá disminuyendo en forma paulatina. Se recomienda que a los niños se les entreguen las fichas dos veces al día durante las primeras cuatro horas durante la estancia en el Jardín de Niños; disminuyendo la frecuencia del horario gradualmente hasta que en la tercera semana se entreguen sólo una vez (el viernes a última hora).
- **Valor de las fichas.** En esta economía de fichas cada carita feliz equivale a un punto y cada carita triste es menos un punto.

La carita feliz significa que el niño obtiene una ganancia de un punto por cada conducta aceptable como: obedecer a la asistente en la escuela, no pegar a sus compañeros, etc.

Una carita triste, significa que el niño perderá un punto por cada conducta inaceptable, como golpear a sus compañeros, no obedecer a la maestra, etc.

Las fichas (caritas felices) que reciben los niños en el transcurso de la semana serán intercambiadas con sus papas los fines de semana de acuerdo a las negociaciones establecidas entre papá e hijo. No necesariamente es un regalo material, puede ser un permiso para salir con sus amigos, ver un programa favorito, dar un paseo, un abrazo, un beso, etc.

Cuando se utilicen las multas en una economía de fichas será necesario añadir contingencias de entrenamiento que enseñen a los niños a aceptar las multas de un modo relativamente no emocional ni agresivo. Esto ayudará a enseñar una habilidad social importante para los niños, como aceptar las reprimendas de los adultos.

### ***Supervisión de las educadoras***

Los administradores de una economía de fichas, al igual que los niños, están sujetos a las leyes de conducta. Deben recibir refuerzo frecuente por la conducta

apropiada y debe corregirse su comportamiento inapropiado si se quiere que la economía de fichas funcione con eficacia; por lo tanto, han de especificarse los deberes claramente y las propias asistentes educativas han de ser supervisadas para que se cumplan.

### ***Problemas que surgen en una economía de fichas***

Durante la aplicación del sistema de economía de fichas se pueden presentar algunas dificultades como:

- a) Confusión durante los primeros días de aplicación de la economía de fichas.
- b) Ausencia de la asistente educativa.
- c) Intentos por parte de los niños de conseguir fichas no ganadas o reforzadores de apoyo, para los que no tienen fichas no ganadas o reforzadores de apoyo para los que no tienen las fichas suficientes.
- d) Niños que juegan con las fichas manipulándolas de otras formas distractoras.
- e) Fallos a la hora de comprar reforzadores de apoyo.

Estos y otros posibles problemas pueden manejarse, casi siempre, mediante una planificación previa muy cuidadosa. Para ello se recomienda seguir los siguientes puntos:

- El horario para acumulación de puntos: esta contemplado desde el ingreso diario al colegio hasta la hora de la salida.
- En las dos primeras semanas el intercambio de puntos por fichas será los miércoles después del recreo o los viernes a última hora. Después de estas dos semanas solamente los viernes se canjearán los puntos por fichas. Esos cambios los realizará la misma asistente educativa o titular del grupo.
- Las fichas que reciben los niños en el transcurso de la semana serán intercambiadas por las educadoras el viernes de cada semana de acuerdo a las negociaciones establecidas entre padre e hijo. No necesariamente es un regalo material, puede ser un permiso para salir a jugar con sus amigos, ver un programa favorito, un paseo, un abrazo, un beso, etc.

### ***Refuerzo a través de fichas***

Los reforzadores de fichas constituyen otro tipo de reforzador aprendido. Consisten en cosas como puntos, estrellas o estampillas. Que son reforzadores que se adquieren a la hora de reforzar o a la hora de ser reforzados.

En nuestra sociedad el dinero es un importante reforzador de fichas que puede ser cambiado por otros reforzadores. El dinero sólo tiene un valor cuando se convierte en la base que permite obtener otros reforzadores.

Del mismo modo, podemos convertir muchos objetos en reforzadores y utilizarlos para motivar a los niños a que hagan algo.

Los reforzadores tipo fichas son aquellas cosas que se dan a los niños, son artículos que se pueden coleccionar, acumular y, normalmente, cambiar por otros reforzadores.

A las asistentes educativas les será útil saber como emplear los reforzadores de fichas para aplicarlos a los niños cuando se presentan los problemas de conducta.

**Nota:** Los reforzadores serán al criterio de cada asistente educativa, tomando en cuenta la edad de su grupo. Ejemplo: carita feliz, estrellitas, lunitas, carita triste, etc.

### ***Deberes y obligaciones de las educadoras***

Durante la aplicación de este método es importante que las educadoras y asistentes educativas tomen en cuenta la importancia que tiene el ser constante en:

- La participación en procedimientos de mediación para el desarrollo de los comportamientos implicados en la iniciativa individual, la autonomía y otras habilidades de los niños.
- Las normas que se establezcan deben permitir modificaciones cuando haya evidencia de que sería conveniente un cambio (tomando en cuenta que los cambios radicales y súbitos pueden provocarle a los niños un comportamiento emocional no deseable). Hay que hacer los cambios de la forma más suave posible, avisando a todos los involucrados sobre el cambio de alguna norma.
- Las revisiones y aplicaciones de las normas deben de ser explicadas, discutidas, justificadas, escritas y distribuidas antes de que se lleven a efecto.
- En la economía de fichas es importante diseñar refuerzos sociales para remplazar gradualmente el refuerzo de la ficha.

### ***Métodos para apartar a los niños de las fichas***

Cuando los reforzadores han cumplido su función, que es la de modificar la conducta alterada, se pueden aplicar los siguientes métodos para apartarlos de sus fichas:

1. Suprimir paulatinamente los reforzadores.
2. Disminuir gradualmente su valor.

El primero puede conseguirse haciendo que la frecuencia de la administración de fichas sea intermitente, disminuyendo el número de comportamientos que permiten ganar fichas e incrementando la demora entre la conducta meta y la nación de la ficha.

El segundo método consiste en disminuir gradualmente la cantidad de reforzadores de apoyo que se pueden obtener con un número dado de fichas o aumentando gradualmente el retraso entre la adquisición de la ficha y la compra de los reforzadores de apoyo.

### ***Diseño de una economía de fichas***

Para el diseño de una economía de fichas es importante considerar los siguientes puntos:

- Identificar las conductas meta.
- Hacer una lista de objetivos a corto y largo plazo.
- Organizar los objetivos en orden de prioridad.
- Seleccionar aquellos objetivos que son más importantes para los niños y que sean requisitos para otros objetivos ulteriores.
- Identificar varios de los objetivos prioritarios para comenzar, enfatizando aquellos que puedan ser logrados con rapidez.
- Reseñar un número de conductas meta para cada uno de los objetivos iniciales.
- Registrar una línea base de las conductas metas.
- Seleccionar los reforzadores de apoyo.
- Utilizar reforzadores que normalmente sean eficaces con la población en cuestión.
- Recoger la información verbal de los niños sobre los reforzadores.
- Indagar qué les gusta a hacer a los niños en su tiempo libre.
- Considerar la ética y la legalidad de los reforzadores.
- Diseñará un almacén apropiado para guardar, exponer y administrar los refuerzos de apoyo.
- Seleccionar la ficha más apropiada para el nivel del niño (debe ser atractiva, ligera, fácil de llevar, perdurable, fácil de manejar y difícil de falsificar).

- Seleccionar las personas (asistentes educativas) que quieran ayudar a llevar a cabo el programa.
- Conseguir un lugar adecuado, así como el equipo necesario.
- Aceptar el lugar que más espacio tenga.
- El equipo y los muebles deberían poder cambiarse con facilidad.
- El reorganizar el ambiente del salón de clase de modo que el comportamiento de los niños pueda detectarse con mayor facilidad y reforzarse de inmediato.
- Decidir los procedimientos específicos de aplicación.
- Diseñar hojas de registro apropiadas y determinar quién registrará los datos, cómo y cuándo los hará.
- Decidir quién va a administrar el refuerzo, cómo se va a administrar y para que conductas.
- Decidir cuantas fichas puede ganar al día cada niño.
- Establecer los procedimientos de la tienda y determinar el valor de las fichas de los reforzadores de apoyo.
- Tener cuidado con las contingencias de castigo. Utilizarlas poco, solamente para comportamientos claramente definidos y cuando sea justificable a nivel ético.
- Poner en marcha la economía de fichas.
- Planificar estrategias para obtener la generalización al ambiente natural.
- Observar y practicar las pautas éticas que sean relevantes en cada paso.

### ***Alternativas prácticas para promover una buena conducta***

Es importante, cuando se le dé instrucciones a los niños (alumnos), que tenga en cuenta los siguientes puntos:

- Deben ser instrucciones cortas, claras, específicas y simples.
- Verificar que fueron comprendidas, solicitándole al niño que las repita (si es necesario), las indicaciones que la maestra le dio.
- Diríjase al niño bajándose físicamente a su nivel, para que se establezca un contacto visual entre usted (maestra) y el alumno.
- Trate de no darle varias instrucciones al mismo tiempo, espere que termine una para solicitarle otra.
- En ocasiones habrá que llamarle la atención cuando no cumpla con lo que se le pidió.

- Procure mantenerlos ocupados, solicitándoles que le ayuden en las labores sencillas que pueden realizar dentro del aula.
- Enséñele a ser ordenado, recordándole continuamente lo que tiene que hacer hasta que se le establezca un hábito, será difícil en un inicio, pero únicamente de esta forma empezará por evitar problemas de conducta.
- Transforme todas estas indicaciones en su rutina diaria y se le hará menos difícil organizarse y organizar a los alumnos.

Es importante, cuando quiera modificar o premiar alguna conducta de sus alumnos tomar en cuenta lo siguiente:

- Siempre explíquelo el motivo por el cual lo está amonestando o lo está premiando, esto en el momento justo y no lo haga después.
- Prométale lo que pueda cumplir, ya sea premios (puntos) o amonestaciones (restarle puntos), busque siempre las cosas que sean significativas para los niños, por ejemplo, caritas felices o estrellitas.
- Cúmplale, todo lo que le promete, ya que si no lo hace provocará que los niños ya no crean en las próximas ocasiones y usted ya no logre obtener la conducta que espera de los alumnos.
- Procure sancionar las conductas inadecuadas de los alumnos de inmediato, restándole puntos en su control.
- La violencia física: tiende a dañar la autoestima de los alumnos que en muchas ocasiones ya esta dañada por lo tanto, esta forma de castigo, solamente acentúa más los problemas de conducta, es decir tiene el efecto contrario a lo esperado, sobre todo con el paso del tiempo.
- Premie: no sólo los avances sino también los esfuerzos que hagan los alumnos para mejorar y explíqueselos, esto lo ayudara para motivarlo, al tiempo que fortalece su autoestima y su confianza en si mismo y le hace pensar que efectivamente puede cambiar.
- Recuerde: que los alumnos responden mejor a los premios (puntos) o elogios que ante los castigos o los golpes. Por lo tanto, cuando una buena conducta es señalada y premiada, es más fácil que se repita.

Es importante que se tome en cuenta al realizar las tareas escolares los siguientes puntos:

- Nunca: los sienta a trabajar cuando lleguen a la escuela, concédales un tiempo para que se integren y se relajen con alguna dinámica para que así puedan concentrarse mejor.
- Ayúdelo: a organizarse con todos sus materiales escolares, para que aprenda a hacerse responsable de ellos.

- **Enséñele:** a ser ordenado, a sacar única y exclusivamente el material que va a necesitar y deje a un lado todo aquello no está utilizando.
- **Retire:** de su alcance todos aquellos estímulos que puedan distraer su atención, como: juguetes, materiales escolares, comida u objetos que no les sirvan ese momento.
- **Comience:** con periodos cortos y poco a poco aumente el tiempo de trabajo diario con los alumnos. Es muy importante que lo lleve a cabo diario para que se le forme el hábito de trabajo.
- **Trate de:** sentarse con sus alumnos a trabajar para guiarlos, nunca realice usted la tarea o trabajos. Y el tiempo que dure la actividad que sea únicamente para ese fin.
- **Siempre:** mantenga una buena relación con sus alumnos y los padres de familia explíqueles cualquier problema de conducta que este presentando su hijo. Generalmente los padres conocen los problemas de conducta de sus hijos y ellos pueden apoyarlas para el un cambio conductual. Si es así se obtendrán buenos resultados, en conjunto, habrá la confianza suficiente para conversar en la aplicación del método y de los avances que presenten los niños.

Es muy importante finalmente que las educadoras o asistentes educativos tengan en cuenta los siguientes:

- El método de economía de fichas se aplicará durante el ciclo escolar.
- Sea paciente.
- Trate de no desesperarse.
- No se culpe por el problema de conducta, es sólo eso, “un problema por atender“, y por este mismo hecho tiene características específicas que hay que contrarrestar
- Estos alumnos no están enfermos, sólo tienen algunas características que los hacen diferente a todos los demás niños, pero no por ello dejan de ser niños y actuar como tal.
- Usted no está sola, siempre habrá alguien que le pueda ayudar, guiar o sugerir: sólo diríjase a las personas especializadas para dicho fin, y capacítese con el manual “para el manejo de la modificación de problemas de conducta en niños de preescolar”.
- No se frustre, sólo piense que cada día puede poner un “granito de arena y al final, vera los cambios de conducta”.
- Es importante que se relaje siempre que pueda con el fin de nunca agotar su paciencia frente a sus alumnos.
- Comience por organizar su método de fichas y aplicarlo a cada alumno que presente problemas de conducta.



- Tenga en cuenta siempre que los niños aprenden mejor con el ejemplo y con el paso del tiempo se les formarán límites y buenos hábitos.
- Sugiera a los padres, integrar a sus hijos en algún equipo deportivo, esto les servirá, para aprender acatar normas de disciplina, reglas y respetarlas, a la vez que los mantiene ocupados y gastan energías.
- Tenga en cuenta que en cada ciclo escolar usted se enfrentará a diferentes situaciones con diferentes niños que presenten problemas de conducta.
- Permita que los niños aprendan de sus propias experiencias, no los proteja de las consecuencias de sus actos, la mejor manera de aprender, es cometer errores y aprender de ellos.
- Si llevan a cabo las sugerencias que se proporcionan en este manual le auguramos mejorías paulatinas en la conducta de sus alumnos.

---

---

# ***BIBLIOGRAFÍA***

## ***BIBLIOGRAFÍA***

- Ardilla, R. (1942). El análisis experimental del comportamiento. México: Trillas, 532 p.
- Bijou, S. (1979). Modificación de conducta. México: Trillas, 253 p.
- Frances, L. (1988). La conducta del niño. México: Trillas, 341 p.
- Friedrich, Dorch. (1996). Diccionario de psicología. Barcelona: Herder, 1030 p.
- Hernández, G. (1998). Paradigmas en psicología de la educación. Paidós, 258 p.
- Kazdin, A. E. (1983). Historia de la modificación de la conducta. Bilbao: Desclée de Brouwer, 520 p.
- Keller, (1954). Modificación de conducta: Aplicaciones a la educación. México: Trillas, 281 p.
- Labrador y Cruzado, (1999). Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta. Psicología Pirámide, 910 p.
- Lefraçois, (1988).
- Luthans Kreitner, (1995). Psicología social. México: McGraw Hill – Interamericana, 220 p.
- Martín, G. (1996). Modificación de conducta, qué es y cómo aplicarla. Prentice, 543 p.
- Merani, (1979). Diccionario de psicología. México: Manuales Grijalbo, 270 p.
- Muría Vila, I. (1964). La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas. Perfiles educativos. 65 - 68 p.
- Olivares y Méndez, (2001). Técnicas de modificación de conducta. Biblioteca nueva, 574 p.
- Papalia y Wendkos (1988). El mundo del niño. México: McGraw - Hill.
- Piaget, J. (1984). La representación del mundo en el niño. Madrid: Morata, 344 p.

- Ribes, E. (1974). Técnicas de modificación de la conducta. México: Trillas, 268 p.
- Spéller, P. (1994). Análisis de la conducta. México: Trillas, 232 p.
- Sulzer, B. (1990). Análisis conductual aplicado con niños y jóvenes. México: Trillas, 539 p.
- Ulrich (1978). Control de la conducta humana. México: Trillas.
- Wallon, (1988). Los orígenes del pensamiento en el niño. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Werner, K. (1976). Conducta operante. México: Trillas, 431 p.
- Woldman, (1996). Diccionario de ciencias de la conducta. México: Trillas, 395 p.

**Tesina: Manual para el manejo de conducta  
en niños de preescolar con algunas alteraciones.**

Esta obra es propiedad intelectual de su autor.  
Prohibida su reproducción parcial o total  
por cualquier medio sin la autorización previa y por escrito.

Derechos Reservados © 2005

Impreso en México