



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA



**ECOLOGÍA CONDUCTUAL Y PROMOCIÓN DE LA CONDUCTA SOCIAL EN  
NIÑOS DE PRIMARIA**

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

FUENTES ZEPEDA KARLA

No. Cta. 1022235

GUTIERREZ GARCIA TRINIDAD

No. Cta. 0713033

RUIZ REYES RODRIGO

No. Cta. 0745804

ASESOR:

MTRA. MARÍA ESTELA DELGADO MAYA

TOLUCA, MÉXICO, OCTUBRE 2015

## Índice

<b>Resumen</b>	10
<b>Presentación</b>	11
<b>Introducción</b>	12
<b>Capítulo 1. Ecología conductual e interacción social</b>	15
<b>Capítulo 2. Problemas de conducta</b>	23
2.1 Clasificación de la conducta en el contexto escolar	24
2.2 Problemas de conducta	27
2.3 Factores de riesgo	29
2.4 Factores de protección	31
<b>Capítulo 3. Panorama de la investigación en la interacción social y problemas del comportamiento</b>	33
<b>Capítulo 4. Programas de intervención</b>	36
<b>Capítulo 5. Método</b>	41
5.1 Estudio 1. Ecología conductual en el aula	42
5.2 Estudio 2. Efecto del juego de la buena conducta	49
5.3 Estudio 3. Efecto del círculo mágico	55
<b>Resultados y Análisis de resultados</b>	63
Estudio 1. Ecología conductual en el aula	63
Estudio 2. Efecto del Juego de la buena conducta	94
Estudio 3. Efecto del círculo mágico	102
<b>Conclusiones y sugerencias</b>	108
Estudio 1. Ecología conductual en el aula	108
Estudio 2. Efecto del juego de la buena conducta	112
Estudio 3. Efecto del círculo mágico	114
<b>Referencias</b>	116
<b>Anexos</b>	123

## Resumen

Existen muchos factores que influyen en la conducta de los niños en los diferentes sistemas en los que se desarrolla, la escuela es uno de ellos, ciertos factores pueden propiciar conductas tanto académicas como no académicas; dentro de las no académicas se encuentran aquellas relacionadas con problemas de conducta en el aula. Es importante conocer la ecología conductual dentro del aula para de esta forma poder llevar a cabo un programa de intervención que permita disminuir este fenómeno así como promover la conducta social en los niños. Lo anterior con la finalidad de propiciar un ambiente que facilite el proceso de enseñanza aprendizaje.

El presente trabajo consta de tres estudios. El primero tuvo como objetivo principal conocer la ecología conductual, es decir, las relaciones existentes entre los distintos factores presentes en el aula así como una descripción de las interacciones sociales de los alumnos lo cual permitió obtener el panorama para la aplicación de las técnicas empleadas; se consideraron los datos de 108 alumnos para este primer estudio. Los resultados obtenidos indicaron una alta frecuencia en las conductas inapropiadas en el aula, estos resultados se obtuvieron a partir de los registros conductuales que se llevaron a cabo. El instrumento utilizado fue el Sistema de Registro de la Estructura Instruccional y Respuesta Académica en Escuela Primaria (CISSAR). Para conocer las interacciones sociales se utilizó el cuestionario para alumnos, los resultados de esta aplicación mostraron un alto número de alumnos rechazados por sus compañeros.

El segundo estudio tuvo como objetivo principal probar la efectividad de un programa estructurado de control de la conducta inadecuada en niños de primaria llamado el Juego de la Buena Conducta (JBC). Con respecto al estudio tres el objetivo principal fue probar la efectividad de un programa de intervención grupal psicopedagógica llamado Círculo Mágico (CM) cuyo fin es generar alternativas de solución por parte del grupo promoviendo actitudes y valores en el ámbito escolar.

En el estudio dos y tres se llevó a cabo un diseño pre-test pos-test mismo que muestra que a partir de la aplicación de los programas de intervención del JBC y CM se obtuvieron cambios significativos en ecología conductual dentro del aula.

## Presentación

La conducta del niño se encuentra influenciada por múltiples factores que interactúan entre sí y que se observan en la forma de comportarse del niño en los diversos contextos en los que se desarrolla, uno de ellos es la escuela. Durante varios años la demanda que existe en cuanto a los problemas de conducta del niño en el aula es muy alta. La principal tarea que se tiene al intentar dar solución a estos problemas no es solo hacer un diagnóstico diferencial basado en el modelo médico tradicional al considerar las manifestaciones externas (conducta) como resultado de causas internas tomando como medida de referencia la ejecución promedio de un grupo (norma) y comparar la ejecución del sujeto con ella. Más bien la principal tarea consiste en hacer un diagnóstico funcional, el cual parte del supuesto de que la conducta es función del organismo en interacción con el medio ambiente.

Partiendo del supuesto anterior el objetivo de este trabajo es realizar una intervención en el aula desde la elaboración de un diagnóstico funcional considerando los factores que influyen en el comportamiento del niño específicamente dentro del aula; a partir de los resultados de este diagnóstico se lleva a cabo la aplicación de técnicas grupales que nos permiten modificar en primer lugar factores ecológicos que promueven ciertas conductas y en segundo lugar algunas de estas conductas dentro del aula tanto del alumnado como de los docentes.

Con el fin de generar conductas sociales entre los integrantes del grupo y con ello proporcionar a los docentes y principalmente a los alumnos herramientas que les permitan llevar a cabo un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, las técnicas empleadas en el presente estudio se dirigen principalmente a la modificación de conductas disruptivas en el aula así como la mejora en la promoción de conductas sociales.

## Introducción

Hablar de problemas de conducta tiene gran importancia a nivel social, que requiere ser investigada y por ende tratada, esto con la finalidad de decrementar los niveles de delincuencia, homicidio, consumo de drogas, etc., ya que se ha comprobado que la mayoría de los alumnos que en la edad escolar presentan problemas de conducta tienden a estas conductas en la edad adulta (Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro y Barragán, 2002; Caraveo, Colmenares y Martínez, 2002; Kazdin y Buela-Casal, 1994; Oliva, Rivera, Gonzalez y León 2009; Pedroza, Mendoza y Martínez, 2013).

El comportamiento del niño es algo innato, nace con determinadas formas de comportarse, sin embargo estas formas se ven alteradas conforme pasa el tiempo y se desarrolla; durante la edad escolar el niño inicia nuevas relaciones principalmente con sus pares y maestros y es aquí donde su comportamiento es más visible (Juvonen y Wentzel, 2001; Maganto, 1991).

Urie Bronfenbrenner en su modelo ecológico indica que el desarrollo de las personas se da como consecuencia de la interacción con otros elementos del contexto; teniendo entonces como aseveración principal que ninguna persona puede comprenderse de manera separada de los contextos donde se constituye.

Dentro de este paradigma ecológico, el aula puede ser considerada como un microsistema donde interactúan diversos factores que generan comportamientos en alumnos y profesores (Alvarenga, 2001 y Mendoza, 2012).

Dichos comportamientos al ser erróneamente tratados incrementan la presencia de problemas de conducta dentro del aula, autores como Bibou, Kiosseoglou y Stogiannidou, (2000) mencionan que aproximadamente la mitad del tiempo que los niños se encuentran en clase realizan actividades que no tienen que ver con los programas curriculares. Lo anterior es causa de un bajo rendimiento académico que afecta negativamente el proceso de aprendizaje.

Para identificar las causas de los problemas de conducta se han realizado estudios en donde se habla de “niños rechazados” o desaprobados por un gran número de

compañeros (Juvonen y Wentzel, 2001), y se ha encontrado que los niños rechazados tienen alto riesgo de presentar un mayor número de problemas en la escuela, incluidos ausentismo, deserción, bajo rendimiento académico y repetición del año escolar.

Por otro lado Fernández-Balboa (1991) y Mendoza (2012) mencionan que los problemas de conducta no sólo repercuten en el desempeño académico del alumno, sino también en la práctica profesional del docente puesto que genera estrés laboral poniendo en duda la capacidad de sí mismo para sobrellevar estos problemas, causando angustia y en el peor de los casos, abandonando su profesión.

Dado el alto nivel de gravedad en las consecuencias de los problemas de conducta surgen posturas para su estudio así como para su intervención; algunos modelos proponen medios o formas para la modificación de los problemas de conducta, uno de ellos es el aprendizaje social. Este proporciona a los niños la adquisición de conductas y actitudes apropiadas; conforme el desarrollo de los niños avanza la cognición social es cada vez más importante en su conducta aprendiendo cuestiones como la amistad, justicia, reglas, costumbres, entre otras (Shantz, 1983 como se citó en Bautista y Ramírez, 2003).

Otra de las formas para tratar los problemas de conducta es la propuesta que realiza Kaufmann (2003) como se citó en Bautista y Ramírez (2003) y Smith (2003) orientada a recompensar conductas deseables, castigar conductas indeseables con métodos adecuados, modificar condiciones ambientales, tener expectativas claras para con los estudiantes así como controlar la conducta de manera cercana. Tomando en cuenta las conductas positivas, planes de intervención sistemáticos, implicación del grupo y la estructuración en el salón de clases con actividades bien organizadas; todo ello favoreciendo los resultados académicos.

Para el estudio de las conductas e interacciones dentro del aula, los investigadores han utilizado diversos métodos, tales como entrevistas, autoinformes, métodos sociométricos, observación conductual, así como listas de cotejo basada en las

actividades y conductas que se realizan durante la jornada escolar (Mendoza, 2012; Muñoz, Moreno y Jiménez, 2008 como se citó en Estévez et al, 2009).

Dentro de estos métodos las técnicas sociométricas tienen un valor restringido para investigar qué factores generan las relaciones sociales así como el surgimiento de conductas en el aula, por ejemplo los mapas socioconductuales permiten identificar conexiones derivadas de la nominación verbal de los participantes (Santoyo, 1994).

Al hablar de metodología observacional, Rubio y Santoyo (2004) refieren que esta permite evaluar la organización de la conducta social, puesto que la información obtenida favorece la descripción de variables que regulan, mantienen y transforman cierto comportamiento, posibilitando con ello la clasificación, la predicción y el control de comportamientos importantes.

Uno de los derivados de dicha metodología es la observación cuantitativa, de lo cual Hernández, Fernández y Baptista (2006) mencionan permite de recolección de datos, llevándose a cabo mediante un registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y conductas. Las variables que se van a observar deben ser específicas y bien definidas antes de comenzar con la recolección de datos.

Los instrumentos mencionados anteriormente han tenido un importante uso principalmente en el ámbito educativo en lo que respecta a los comportamientos disruptivos ya que diversas investigaciones han demostrado que existe un aumento de este tipo de conductas en la última década, apuntando hacia un deterioro grave de la convivencia social (Calvo 2002 como se citó en Muñoz, Carreras del alba y Braza, 2004).

## **Capítulo 1. Ecología conductual e interacción social**

Al hablar de la persona es importante mencionar la esfera social en la que se desarrolla y en la cual están presentes ideas, tradiciones, valores entre otros; por lo tanto los contextos en los que se involucra la persona influyen de manera interdependiente, es así que para ofrecer soluciones a las dificultades que se presenten se crean las redes sociales que están relacionadas con el aprender a hacer y aprender a convivir lo cual implica compartir ideas emociones y valores.

Dentro de este aprender a hacer y a convivir se encuentran implícitos dos aspectos muy importantes, uno es la interacción social y otro el escenario en el que esta interacción ocurre. La importancia de definir adecuadamente el escenario en el que ocurre la interacción social radica en saber qué elementos son los que conforman la conducta del individuo y la manera en que esos elementos pueden mantener, incrementar o decrementar dicha conducta (Santoyo y López, 1990).

Dicho de otro modo, el ser humano se encuentra inmerso en diferentes grupos, que le permiten desarrollarse e ir moldeando su personalidad a lo largo de la vida “Todo grupo es educador por la influencia que ejerce en el individuo al que moldea” (Andueza, 1983).

En el contexto escolar, los grupos que se forman se encuentran dirigidos por el docente, quien se encarga en un primer momento de crear el sentido de identidad en cada uno de los miembros para lograr los objetivos que se establecen. La interacción que existe entre los integrantes del grupo es la que modifica la conducta del individuo y a su vez esta modificación puede utilizarse como medio para la educación (Andueza, 1983; Santoyo y López, 1990).

Así, la comunicación que existe en cada uno de los grupos educativos es de gran importancia ya que el individuo entra en contacto con el mundo externo, a través de aquellos grupos a los que ha pertenecido. “Del grado de comunicación que haya en el grupo depende el crecimiento y la maduración del individuo” (Andueza, 1983).



Es a partir de la comunicación que el grupo ejerce efectos terapéuticos sobre el individuo puesto que le ayuda a superar problemas personales, vencer inhibiciones, superar tensiones, crear sentimiento de seguridad, desarrollar capacidad de cooperación, intercambio, autonomía, creación y responsabilidad, al mismo tiempo que se consolida el sentimiento de identidad, pues el individuo actúa de tal forma que vive y convive sintiéndose sostenido con este.

Para Andueza (1983) la buena educación social de un individuo, depende de la posibilidad de participar en un grupo, así mismo la educación social del grupo depende, en parte, de la participación del individuo en el mismo “El grupo conforma al individuo y el individuo al grupo”.

La escuela entonces como institución ofrece experiencias sociales, emocionales y cognitivas involucrándose así en el desarrollo y es por lo tanto un ámbito protector donde los niños pueden relacionarse de forma pacífica y saludable (Escuelas aprendiendo a convivir, AÑO)

A este ámbito escolar (del Rey o Ortega 2003) le nombran comunidad educativa y hablan de cómo está conformada y los 3 subsistemas que la componen. El primero habla de los adultos en específico docentes y autoridades; el segundo subsistema está conformado por docentes y alumnos; y finalmente el tercer subsistema lo conforman compañeros y compañeras de clase y escuela.

Dentro de esta comunidad educativa es importante hablar de las habilidades psicosociales, las cuales son destrezas indispensables para las relaciones con otras personas, para Raineri (2004) estas se dan a partir de la formación de hábitos generando conexiones neurológicas que pasarán a ser circuitos fundamentales de las respuestas emitidas con posterioridad por parte del niño en situaciones futuras.

Dentro del análisis de la interacción social específicamente en el aula, son importantes como lo mencionan Santoyo y López (1990) aquellos elementos que intervienen en dicha interacción, en otras palabras la ecología conductual. Siendo

necesario retomar la teoría ecológica y sus componentes o contextos de acuerdo a su exponente principal Urie Bronfenbrenner (como se citó en Estévez, et al, 2011) quien denomina con los siguientes términos: microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema. A continuación se exponen cada uno de ellos:

- El microsistema hace referencia a los entornos inmediatos, en donde se lleva una serie de actividades, roles y relaciones interpersonales de la persona en desarrollo, como lo son la familia, la escuela, el lugar donde labora, o el lugar donde practica su religión. Estos contextos influyen en el desarrollo psicológico y social del niño, en donde se puede dar lugar a afectaciones indirectas de diadas a través de la intervención de ajenos. Además, este microsistema le hace llegar a la persona la influencia, aunque de forma distante, de otros sistemas como instituciones sociales o la propia cultura y sus valores.

- El mesosistema, está conformado por la interacción de dos o más microsistemas, cuyo análisis y descripción se realiza identificando relaciones, actividades y roles. Dentro del mesosistema, se puede decir que las alteraciones que existan en alguno de los microsistemas afectan a los demás.

- El exosistema influye de manera indirecta al desarrollo de la persona, esto debido a que esta estructura no incluye a la persona como participante, pero las decisiones que en ella se toman afectan a todo lo que rodea y comprende a la persona. Por ello es necesario lograr vincular efectivamente los sucesos del exosistema con los del microsistema, pues esto ayuda a identificar los efectos y cambios del desarrollo de la persona.

- En el macrosistema encontramos al conjunto de creencias, actitudes y valores que dominan en el contexto cultural de la persona, el cual abarca ambientes sociales más amplios como el modelo económico y la política. Este sistema está asociado constantemente a los otros elementos más pequeños pues llega e interactúa con las

personas de diversas formas, desde las reglas que siguen pequeñas familias hasta por las que se rigen los medios de comunicación o las instituciones escolares.

- El cronosistema, es el último elemento que Bronfenbrenner integra a su teoría, tomando en cuenta aquí los eventos y experiencias de la persona, así como sus efectos en el desarrollo.

Cuando se habla de los procesos de desarrollo se relacionan estos con familia, escuela, trabajo, y al mismo tiempo con demás ambientes externos de la sociedad como medios de comunicación, patrones culturales e históricos que a su vez trastocan de nuevo a los primeros. Por lo tanto el modelo ecológico puede tomarse como la base para el entendimiento de problemáticas sociales como la violencia doméstica, delincuencia juvenil, problemas de conducta en las escuelas y deserción escolar (Estévez, et al, 2011).

Garaigordobil y Maganto (1994) indican que el niño es un sujeto dinámico desde su nacimiento y es en su interacción con el ambiente cuando crea sus propias representaciones sociales lo que le permite formar su pensamiento y acción.

Por otro lado, Cava y Musitu (2000), como se citó en Estévez, Martínez y Jiménez, (2009) indican que las interacciones sociales y de amistad que se dan específicamente en la escuela, surgen a raíz de las agrupaciones formales impuestas y las informales reguladas por las reglas señaladas por el grupo. Esas interacciones se configuran de acuerdo a las metas y normas propias del contexto donde se desarrollan. Garaigordobil y Maganto (1994) mencionan también que la escuela es el medio que propicia la interacción con iguales, así como con las personas adultas, dando lugar a la reflexión, comunicación, el juego, deportes, actuación cognitiva, etc.

Este modelo ecológico profundiza en una interpretación funcional y situacional de las estructuradas interacciones del aula, llevándose a cabo actividades significativas para los implicados y las relaciones que estas suponen. La ecología del aula

entonces estudia las circunstancias de clases y la forma en que responden a ellas los participantes, para entonces así poder interpretar el comportamiento (Alvarenga, 2001).

En el microsistema escolar las prácticas educativas o procedimientos disciplinarios, entran inevitablemente a un sistema congruente de premios y castigos en relación a la conducta prosocial o antisocial. Por conducta prosocial se entiende una conducta voluntaria dirigida a beneficiar a otra persona (Garaigordobil y Maganto, 1994).

Por otro lado, dentro de las conductas antisociales nos encontramos con comportamientos agresivos, Sandoval (2006), como se citó en Gallego (2011) menciona que los niños manifiestan mayor índice de agresividad que las niñas, mientras que las niñas muestran mayor comportamiento prosocial en relación a los primeros.

Otros autores por su parte, muestran que dentro el contexto escolar y las relaciones entre iguales, influyen para los comportamientos agresivos y prosociales, de la misma forma el desempeño académico bajo se relaciona a desobedecer las reglas y a la presencia de comportamientos agresivos (Aguedo, 2002 como se citó en Gallego, 2011 e Inglés et al, 2009).

Referente a esto, Wilson y Herrnstein (como se citó en Santoyo, Colmenares, Figueroa, Cruz, y López, 2008) y Ayala et al (2002) hacen mención a que el comportamiento agresivo, también mantiene relación con otros comportamientos problemáticos como pueden ser la deserción escolar, el vandalismo, así como las adicciones.

Si la escuela es vista como escenario de convivencia, debe entonces tomarse en cuenta sus efectos en la completa formación de personalidad tanto individual como social, así como el sentido de pertenencia del entorno de todos los actores que están involucrados en dicho contexto, por lo tanto, en la escuela se debe dar suma importancia a las partes inmersas en el proceso de enseñanza aprendizaje (Coll,

1984; Ortega y Del Rey, 2007 como se citó en Lechuga y Tejeda, 2012; Valera y Pol, 1994).

Luego entonces, la interacción en el aula tiene relación con el proceso de enseñanza aprendizaje, siendo esta una actividad totalmente interactiva y compleja, puesto que se da a través de influencia recíproca entre los actores que intervienen en el aula, sucediendo este fenómeno entre el profesor y el alumno, o entre los alumnos (Alvarenga, 2001).

Dentro de las interacciones sociales en el aula, se encuentra implícito ya el fenómeno educativo, entonces es necesario tomar en cuenta las condiciones que facilitan que se realice este proceso educativo, Alvarenga (2001) menciona algunos factores ecológicos del aula a considerar para el análisis de dicho fenómeno, los cuales son: instalaciones, materiales, equipo, mobiliario, asignatura, normas que rigen al grupo, cultura y las propias experiencias de los participantes del proceso.

Otros autores proponen centrarse en los siguientes factores que afectan en el aula desde el enfoque ecológico; el ecosistema del alumno, el profesor, la clase, la comunidad, los cambios verbales entre alumnos, desacuerdo en formas y empleo de verbalizaciones, lenguaje empleado por profesores para controlar eventos de clase, participación del alumno en la lección, ausencia de prácticas de disciplina, falta de atención a la diversidad cultural, y conflicto entre profesores (Mendoza, 2012; Schullman, 1986 como se citó en Alvarenga, 2001).

Alvarenga (2001) propone también tener en cuenta para la comprensión de las siguientes situaciones en el aula, desde el modelo ecológico; a) organización en el aula; que será influida por los contenidos temáticos para la lección, la organización del grupo refiriéndose al trabajo grupal, en equipos o individual, así como la misma tarea que se ejecute en el aula, b) el espacio; incluyendo aquí las dimensiones espaciales que favorezcan el medio para la interacción de los actores del proceso educativo, donde estos deben tener sentido de pertenencia sobre su espacio, así como una flexibilidad para la adecuación del mismo, espacio que involucra la estética, el orden, la seguridad y la higiene y, c) los recursos; donde contempla a los

recursos didácticos que forman parte del proceso enseñanza-aprendizaje, estos recursos pueden clasificarse en materiales impresos y no impresos.

Ahora bien, como ya se habrá notado, la ecología del aula estudia las circunstancias de clases y la forma en que responden a ellas los participantes, para entonces poder interpretar el comportamiento (Alvarenga, 2001).

Una de las formas en las que puede ser medida la ecología en el aula es a través de la estructura que existe dentro de ella, es decir, la ubicación de todos los elementos que conforman el aula los cuales van desde profesor, alumnos y hasta los inmuebles. Referente a esto Mendoza (2012) menciona que esta estructura dentro del aula permite aumentar la inclusión del alumnado y eliminar barreras para el aprendizaje, asociadas al acceso al pizarrón, escasa visibilidad, seguimiento de instrucciones o de interacción con otros alumnos o profesorado.

El presente trabajo, como refiere la teoría conductual de Kantor (1924-26 como se citó en Ribes y López, 2007), parte de la categoría de conducta, esta “hace hincapié en la interacción como objeto analítico; la interacción comprende la inseparabilidad de la actividad del organismo (o conducta biológica) y los eventos del ambiente ... Aun cuando el medio de contacto carece de la propiedad de ser un concepto aplicable a los eventos psicológicos en cuanto tales, permite delimitarlos respecto de las variables inscritas en niveles de conocimiento pertenecientes a otras disciplinas.” (Ribes y López, 2007, pp 16)

Ribes y López (2007) consideran que la interacción con el medio de contacto no es el punto de interés, sino el resultado de la relación de los eventos del medio al interior del organismo.

Cuando hablan del medio de contacto se refieren a todas las circunstancias necesarias para que pueda darse una interacción, es decir, el conjunto de condiciones que posibilitan una interacción.

Dentro del concepto de medio de contacto se encuentra el medio de contacto normativo, este se refiere a las convenciones, reglas y prácticas que constituyen las instituciones relaciones y costumbres sociales, las cuales pueden ser diferentes para cada individuo.

Así pues las interacciones que se dan en la escuela, específicamente en el aula están determinadas por el medio de contacto normativo, a través de reglas y costumbres que conforman este microsistema.

De ahí la importancia de utilizar el modelo de la teoría ecológica puesto que nos permite observar las interacciones entre los distintos factores que están presentes en el aula. Este modelo posibilita probar la efectividad de ciertas técnicas para la modificación de la conducta tomando en cuenta la interacción de los factores. Por ello se llevaron a cabo los presentes estudios.

## Capítulo 2. Problemas de conducta

Al hablar de problemas de conducta es necesario tomar en cuenta el concepto de inadaptación escolar, la cual es definida por Reca (1979), Carrasco y Trianes (2010) como aquellas conductas y reacciones que tiene el individuo y que lo apartan de los demás, entendiendo por reacciones aquellas que implican un daño a la salud y organización de la vida del sujeto y que constituyen un ataque a las normas sociales impidiendo un desarrollo social armonioso en su contexto.

La inadaptación escolar se clasifica en tres grupos (Reca, 1979):

1. Trastornos y variaciones en el rendimiento escolar
2. Trastornos en la esfera de la conducta y relaciones sociales
3. Trastornos en estados de la salud (física y psíquica) y en el funcionamiento del organismo.

Las causas de inadaptación según Reca (1979), se dividen en Intrínsecas (inherentes al individuo) y extrínsecas (ajenas al sujeto pero se ven reflejadas sobre él). Dentro de las condiciones intrínsecas se encuentran las siguientes:

1. Anormalidad mental: Casos de condición congénita, heredada e inmodificable. La adaptación se consigue por variación de las condiciones externas (creación de escuelas adecuadas, orientación profesional, etcétera.)
2. Condiciones físicas deficientes: Mal estado de salud, déficit sensoriales, invalideces o defectos físicos, afecciones de las glándulas de secreción interna.
3. Conflictos mentales serios, que acarrear enfermedades o desviaciones de la personalidad, y por ende alteraciones de conducta y adaptación (neurosis, psiconeurosis etc.)

Por otro lado, las condiciones extrínsecas que se mencionan abarcan las siguientes: Personas y cosas que existen alrededor del niño, es decir, condiciones que contribuyen a formar su personalidad y motivar su conducta. Dentro de estas se



encuentran la familia, opiniones, sentimientos, comportamiento, alimentación, escuela, compañeros y maestros entre otros. Se ha encontrado que a los niños que perciben como distraídos, hiperactivos, poco adaptables demandantes, irritables, poco aceptados etc., presentan más problemas en su ajuste social (Ayala, et al., 2002). Estos autores mencionan que también entre estos aspectos se encuentra la experiencia social del niño, ya que ella determina de qué forma, en que situación y hacia quien dirige su conducta agresiva.

Partiendo de la clasificación que hace Reca (1979) con respecto a la inadaptación escolar cabe señalar que nos enfocaremos en el segundo punto el cual hace referencia a los problemas en la esfera del comportamiento y relaciones sociales, haciendo énfasis en el contexto educativo (el aula).

Los problemas de conducta son comunes y tienen repercusiones en el proceso de enseñanza- aprendizaje ya que se ha demostrado que aproximadamente la mitad del tiempo se ocupa en actividades que no están relacionadas con dicho proceso (Bibou, Kios-Seoglou y Stogiannidou, 2000; Fernández-Balboa, 1991 y Santoyo, 2012).

Ahora bien, al hablar de las actividades dentro del aula, se ha de tomar en cuenta el papel que juega el docente así como su influencia en las conductas disruptivas. Se ha encontrado en estudios realizados que los profesores buscan soluciones ya que en ocasiones no cuentan con la formación adecuada; además de que sitúan a los problemas de comportamiento como el principal problema en su desempeño (Goodson, 1992 como se citó en Gotzens, et al, 2003 y Torrego y Moreno, 1999).

## 2.1 Clasificación de la conducta en el contexto escolar

En relación con los problemas de conducta en el ámbito escolar Silvestre y Sole (1993) refieren como manifestaciones frecuentes la desatención y las conductas agresivas o disruptivas en el aula, relacionando esto con características de la personalidad así como dinámica familiar; dirigiendo la intervención educativa por un

lado a la canalización y por otro la motivación y el desarrollo de procesos dirigidos hacia aprendizajes específicos.

Durante la edad escolar (principalmente primero y segundo grado de primaria) los problemas de conducta que se presentan con mayor frecuencia son las dificultades en el aprendizaje e irregularidades en la conducta (agresión contra las normas escolares y convivencia social) Reca (1979), Peine y Howarth (1975) señalan que como resultado de estas situaciones el juicio del maestro sobre el niño se formula en uno de los tres puntos siguientes:

- 1) Rendimiento o desempeño escolar: Alumno suficiente o insuficiente, atento o desatento, aplicado o desaplicado. El maestro relaciona casi siempre este juicio con la inteligencia del educando (niño inteligente o torpe).
- 2) Estimación moral de la conducta: Niño bueno o malo, veraz o mentiroso etc.
- 3) Apreciación de la salud desde un punto de vista exclusivamente físico: Niño sano o enfermo, bien desarrollado o mal desarrollado, bien nutrido o mal nutrido etc.

Es importante señalar la estimación moral de la conducta así como saber a qué se refieren los docentes cuando etiquetan a un niño como “bueno” o “malo”. Las investigaciones realizadas respecto a este tema tienen el objetivo de identificar la definición que tienen profesores y especialistas de la salud mental en problemas de conducta, para este fin se retoma el estudio realizado por Wickman (1928), en dicho estudio participaron maestros y especialistas de la salud (psicólogos y psiquiatras) se realizó una clasificación por orden de gravedad de una serie de comportamientos que presentan los alumnos, en cuanto a la opinión docente y se encontró lo siguiente:

- 1° Inmoralidad, deshonestidad, transgresiones contra la autoridad
- 2° Violaciones al orden de la clase, falta de aplicación al trabajo escolar
- 3° Rasgos de conducta y personalidad de carácter agresivo o extravagante,
- 4° Rasgos de conducta y personalidad indicativos de retraimiento, ensimismamiento.

Los psicólogos y psiquiatras, que consideraron estos mismos tipos de conducta desde el punto de vista de la higiene mental, llegaron a una clasificación casi inversa:

- 1° Rasgos de conducta y personalidad indicativos de retraimiento, ensimismamiento
- 2° Deshonestidad, crueldad, accesos de ira y vagancia
- 3° Inmoralidad, violaciones de las reglas del trabajo escolar, rasgos extravagantes del comportamiento
- 4° Transgresiones contra la autoridad, violaciones del orden en la clase.

De lo anterior se consideró que los maestros estimaron como más serios aquellos síntomas asociados con conducta más ruidosa, rebelde, desobediente, comunicativa (conducta que iba en contra del orden en la clase), mientras que los especialistas estimaron como más serios síntomas que por cierto eran menos destructivos como aislamiento, ansiedad y la sensibilidad ya que lo ven desde la importancia de la salud mental del individuo (Watson y Lindgren, 1991).

Es importante la aportación que hacen los profesores de este estudio ya que con ello se demuestra su preocupación por las conductas problemáticas que presentan los alumnos, las cuales obstaculizan su labor como docentes. Estas conductas problemáticas o inapropiadas en el aula se deben a factores que actúan en conjunto y que impiden que el alumno se desarrolle adecuadamente en el contexto escolar, a continuación se mencionan algunos de estos factores:

1.- Desempeño o rendimiento académico: Es resultado de las capacidades y cualidades del estudiante considerando el contexto en el que se encuentra como su medio socio-familiar, y su realidad escolar, dentro de este concepto se incluyen valores cualitativos y cuantitativos que permiten evaluar al estudiante en cuanto a su proceso de enseñanza-aprendizaje e involucra resultados académicos como sus actitudes y comportamientos (Timarán, Moreno y Luna, 2011).

2.- Manejo de tareas: Dentro de este factor se incluye la calidad de la docencia y las condiciones para el desarrollo de la tarea en el aula, lo que constituye un aprendizaje y por consiguiente una escuela de calidad. Cuando un maestro tiene las habilidades y utiliza las estrategias adecuadas para cada una de sus clases es muy

probable que se obtenga un aprendizaje significativo en sus alumnos, de lo contrario existe dificultad en los alumnos para seguir el curso de la clase y es ahí donde surgen las conductas inapropiadas (Cornejo y Redondo, 2007).

A partir de los factores la labor del docente consiste en buscar estrategias que le permitan mantener el orden y la disciplina de los alumnos, dentro del aula, viendo como anormalidad cualquier episodio que dificulte su trabajo (Gómez y Luciano, 1999; Reza, 1979; Gotzens, Badia, Genovard y Dezcallar, 2010).

Así pues es importante el reconocimiento de estas conductas, ya que en ocasiones se llega a confundir con la presencia de algún trastorno tales como: Trastorno por Déficit de Atención, Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, Trastorno negativista desafiante etc.

## 2.2 Problemas de conducta

Para Araujo, Silva, Jarabo y Vázquez (2006), Cardoze (2007), Mendoza (2014a), Rabadán y Giménez (2012), Smith (2003), la conducta inapropiada en el aula aparece cuando existe un desequilibrio en el entorno del niño repercutiendo en su comportamiento, expresándolo en las diferentes áreas en las que se desarrolla por medio de agresividad, rabietas, hiperactividad, robo, ansiedad,

Complementando la definición anterior los autores, Pineda, López, Torres y Romano (2007), manifiestan que derivadas de estos problemas de conducta, el comportamiento que el niño tiene genera consecuencias desfavorables tanto para él como para quienes lo rodean, tomando en cuenta la frecuencia, intensidad, duración y desviación de los estándares socialmente aceptados.

Ayala, et al. (2002) hacen una aportación en cuanto al comportamiento antisocial del niño y manifiestan que aunque existen diferentes clasificaciones de conductas problemáticas todas están relacionadas a la transgresión de las normas establecidas por la sociedad, las cuales se pueden trasladar al contexto escolar.

Una de las clasificaciones que existe de estas conductas es la que hacen los autores Ortega y Vidal (2011) y Silvestre y Sole (1993) la cual incluye la conducta disruptiva y la conducta agresiva, las cuales se pueden observar fácilmente en el salón de clases.

La aportación de estos autores nos permite identificar los diferentes tipos de comportamiento que pueden presentar los niños en edad escolar, antes de llegar a ser un “trastorno de conducta”.

#### Conducta disruptiva

Según Chaparro (2001), Fernández (2001) y Mendoza (2014a), una conducta disruptiva es aquella que impide que se lleven a cabo las actividades académicas, incidiendo de forma negativa en el clima del aula y en las relaciones interpersonales, por ejemplo: permanecer fuera de su lugar, salir del salón sin permiso, gritar, patear el bote de la basura, tirar papeles en el piso chiflar, correr en el salón, violar las normas establecidas dentro del aula, alterar el desarrollo de las tareas, oponerse a la autoridad del profesor etc.

Estas conductas se distinguen de las agresivas en dos características básicas:

1. No involucra una acción dirigida, específicamente de otra persona.
2. No son conductas de otras personas o malestar en otros.

Gotzens et al. (2010) agregan otro concepto de conducta disruptiva la cual es conocida por alterar el orden del aula como consecuencia de desconocer las normas que regulan al grupo, las cuales denomina como *disruptivas instruccionales*.

Así pues la disrupción se puede considerar como un aspecto de la convivencia escolar, de ahí la importancia de trabajar en ello debido a que se promueven espacios y climas que previenen la aparición de fenómenos disruptivos.

#### Conducta agresiva

Rabadán y Giménez (2012) consideran la agresividad como una conducta normal hasta cierta edad, es decir, cuando el niño no tiende a relacionarse con las demás personas, se centra en sus propias necesidades y en su propio mundo, considerándolo un proceso de desarrollo normal en el infante, sin embargo, esta conducta empieza a volverse problemática cuando el niño utiliza esta agresión cuando se relaciona con las demás personas, obstaculizando así el desarrollo de habilidades sociales y repercutiendo de forma negativa tanto en la calidad de vida del propio sujeto como en su contexto inmediato familiar y social (Araujo et al., 2006).

La conducta agresiva aparece mediante una rebeldía y una continua desobediencia hacia los adultos, esta puede ser verbal o física, en el caso de la segunda puede causar daño a otras personas. En los niños que presentan este tipo de conductas existe una marcada falta de socialización y suelen ser víctimas del fracaso escolar (Araujo et al., 2006; Ayala et al., 2002).

### 2.3 Factores de riesgo

Uno de los factores asociados a los problemas de conducta es la relación existente entre padres e hijos tomando como referente las estrategias de socialización. Los padres ponen en práctica los llamados estilos de crianza, los cuales difieren de unos padres a otros, por lo que las consecuencias en los hijos también son diferentes (Ayala et al., 2002; Caporal, 2014; Cardoze, 2007; Pedroza, Mendoza y Martínez, 2013).

Para comprender los factores que determinan los estilos de crianza, se debe tener en cuenta la eficacia de los diversos tipos de disciplina, las características del niño y los padres, así como la interacción entre ambos. Para Ayala et al. (2002), estas características pueden ser inmadurez, inexperiencia, impulsividad, hostilidad, rechazo, y la falta de apego, las cuales se pueden asociar aún más con las conductas agresivas. Por otro lado, Palacios (1988) y Ayala et al. (2002) coinciden

en que las prácticas educativas de los padres pueden estar determinadas por una serie de factores que se dividen en dos grupos:

Un primer grupo relacionado con el niño: edad, sexo, orden de nacimiento y características de personalidad.

El segundo grupo es relativo a los padres: sexo, experiencia previa como hijos y como padres, características de personalidad, nivel educativo, ideas acerca del proceso evolutivo, la educación y expectativas de logro que tienen puestas en sus hijos.

En los problemas de conducta, los padres asumen autoridad y disciplina incongruente, así como castigos inoportunos desproporcionados, baja tolerancia a la frustración, dependencia y falta de socialización. Así los niños crecen con las conductas agresivas y presentan problemas de interacción social que pueden llegar a generar conductas antisociales, y posteriormente dificultades en el trabajo y la familia (Bautista y Ramirez, 2003; Garcia et al., 2000; Pedroza et al., 2013).

Es necesario entonces que los padres especifiquen las reglas que se deben cumplir e imponer sanciones en caso de que no sean cumplidas dichas reglas. Las actitudes de estos serán importantes para el niño ya que se observa, por ejemplo, que padres autoritarios muestran poco sus afectos, desconfían del apego; padres permisivos se muestran muy afectivos y ejercen poco control; padres negligentes no asumen situaciones de apego ni de control; por último padres que se mantienen dentro de un equilibrio brindan afecto, presencia cálida y reglas firmes (Aucouturier, 2012)

Otros de los factores existentes relacionados con esta problemática son la disciplina rígida, relaciones conflictivas, carencia de supervisión y afecto así como la falta de reglas en la casa, Ineficacia de la vigilancia de los hijos y padres que aprueban la agresión y la violencia, violencia familiar, escasas habilidades de paternidad, nivel escolar bajo, enfermedades, divorcio o encarcelamiento, abuso de sustancias, etc. (Paterson, Reid y Dishion, 1992; Baumrind, 1967; McCord y Howard, 1961; Andry 1960; Bandura y Walters, 1959; McCord y Zola, 1959; Glueck y Glueck 1950; Burt, 1929; Zapién, 2000; Osofsky y Osofsky, 2001 como se citó en Bautista y Ramirez, 2003)

Situando los factores de riesgo en un contexto escolar es necesario considerar aquellos que dependen del profesor tales como el uso de estrategias efectivas para el manejo de estos problemas o bien la falta de sistematicidad en la aplicación de dichas estrategias, falta de planeación de clases, falta de establecimiento de actividades para los diferentes tipos de aprendizaje, exclusión a los alumnos que no participan o que llevan un proceso de aprendizaje más lento así como la falta de liderazgo (Gómez y Luciano, 1999; Mendoza, 2014a).

Finalmente otro de los factores que vale la pena mencionar es el uso de los medios de comunicación tales como televisión e internet, ya que a partir de lo que escuchan imitan (Araujo et al., 2006; Ayala et al., 2002).

#### 2.4 Factores de protección

Los factores de riesgo hacen énfasis en aquellas características que predisponen al niño a desarrollar problemas de conducta, sin embargo es importante conocer los factores de protección, aquellos que previenen la conducta antisocial del niño (Gómez y Luciano, 1999) algunos de estos factores son las relaciones de apoyo padre e hijo, métodos positivos de disciplina, monitoreo y supervisión, dedicación de las familias a sus hijos, búsqueda de información y apoyo.

Existen factores de protección internos y externos. Los primeros mencionan atributos de la propia persona como la estima, seguridad, confianza, comunicación y empatía. Los segundos hablan de las condiciones ambientales que reducen el daño, tales como familia e integración social o laboral (Munist, et al., 1998, como se citó en Bautista y Ramirez, 2003)

En cuanto a los factores externos específicamente la familia, es necesario que se proporcionen herramientas a los padres para adquirir habilidades en la comunicación con sus hijos, en la supervisión, así como en el autocontrol de sus emociones, de esta forma podrán mostrarle al niño estas conductas como una forma de prevención de problemas de conducta (Ayala, et al. 2002).



El ambiente positivo generado por los padres brinda la capacidad de enfrentar niveles altos de tensión siendo la intervención positiva la protectora de los problemas de conducta. Luego entonces, padres que explican, guían y apoyan permitirán a sus hijos enfrentar conflictos sin recurrir a conductas antisociales (Rique y Camino, 1997; Wanger, Cohen y Brook, 1996 como se citó en Bautista y Ramirez, 2003).

En cuanto a los factores de protección en el ámbito educativo, Mendoza, (2014a) propone las siguientes actividades: motivar a los alumnos a que aprendan utilizando estrategias de enseñanza atractivas, tener orden y limpieza durante las horas de clase, establecer reglas y consecuencias, fortalecer el liderazgo y sobre todo evitar distractores.

También se ha encontrado que el uso de técnicas por parte del docente dentro del aula aumenta las conductas académicas en el grupo en general, disminuyendo comportamientos negativos. Dicho lo anterior se puede decir que es necesaria la formación de los profesores referente a sus habilidades pedagógicas y didácticas para llevar a cabo la convivencia en el aula.

A través de la evidencia de diversos estudios en México, en muestras de hogares y escuelas se ha encontrado que los factores de riesgo pueden contrarrestarse con factores de resiliencia, es decir, aquellos que dotan de habilidades y competencias sociales a los individuos (Bautista y Ramírez, 2003)

Por último es importante destacar que existen mayores probabilidades de que el individuo desarrolle problemas de conducta cuando incrementan los factores de riesgo y disminuyen los factores de protección (Ayala, et. al., 2002; Gómez y Luciano, 1999).

### **Capítulo 3. Panorama de la investigación en la interacción social y problemas del comportamiento**

Investigaciones previas han hablado del desarrollo a manera de “micro-teorías” que centran su atención en procesos específicos (p. ej., atención, agresión, habilidades sociales, problemas académicos, hiperactividad, etc.), sin embargo no basta con detectar el estado actual del comportamiento social de forma superficial, se trata de crear una forma de detección del movimiento y dinámica de la organización del comportamiento de una manera más profunda para poder determinar qué tipo de perfil representa grandes dificultades para el desarrollo, y poder generar alternativas de detección temprana y preventivas para problemas de conducta de tipo social en los niños, esto no se debe hacer de forma aislada, considerando que existen planteamientos actuales que afirman que la disciplina no es un problema individual sino colectivo ya que en ellos está implícito una variedad de interacciones que mantienen la conducta del alumno (Gump, 1980).

A continuación se enuncian algunos estudios que dan un panorama de las investigaciones realizadas en este ámbito.

La correspondencia entre saber y hacer en el caso del educador

Gomez y Luaiano (1998) en el estudio realizado analizaron variables que influyen entre lo que se dice saber y lo que hace un profesor, analizando con base en ello el comportamiento para solventar la disruptividad en el ámbito educativo. Este estudio se llevó a cabo en una población conformada por 11 niños, con un rango de 8- 11 años de edad (clase I) y de 7-9 años (clase II). El procedimiento de dicho estudio implicó que cada clase diaria se dividiera en dos sesiones, posterior a ello había una fase de preparación a la que siguen la línea base, fase de normas claras, fase de ayuda diferida y fase de ayuda directa. Los resultados obtenidos muestran que las conductas disruptivas disminuyen cuando el educador aplica contingencias diferenciales consistentes ante las respuestas inapropiadas y las apropiadas de los niños. Esto se consigue proporcionando feedback al educador sobre la relación entre su comportamiento y el de los niños.

Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar

Este estudio fue realizado por Ayala et al. (2002), el objetivo fue la identificación y descripción de los factores asociados con la presencia y mantenimiento de la conducta agresiva en los niños mexicanos en edad escolar, así como la predicción de este comportamiento en otros escenarios, particularmente en la escuela (en el salón de clases y en el patio de recreo). Se trabajó durante tres años con 345 niños de siete escuelas oficiales del nivel básico, en la Ciudad de México, por medio de un estudio longitudinal de grupos. Se clasificó a los sujetos en dos grupos: aquellos con porcentajes de conducta agresiva por debajo del percentil 25 (no agresivos), y aquellos por arriba del percentil 75 (agresivos) de acuerdo con una lista de cotejo de la conducta agresiva.

Para la realización de este estudio se aplicaron los siguientes instrumentos: a) sistemas de observación directa (de las díadas padre-hijo, maestro-alumno y niño-compañero), b) cuestionario de agresividad infantil, c) Índice de estrés en la crianza, d) Inventario de prácticas disciplinarias, e) Escala del ambiente social familiar y f) Índice de enojo.

Los resultados señalan la presencia tanto de factores de riesgo asociados con la conducta agresiva del niño, como de factores de riesgo predictores de la conducta agresiva del padre; asimismo, se identificaron factores protectores del comportamiento agresivo en el niño, factores de riesgo relacionados con una disciplina irritable explosiva y factores que predicen un comportamiento agresivo en otros escenarios.

A partir de ello la identificación de estos factores permite señalar la relevancia y la necesidad de desarrollar intervenciones específicas encaminadas no solamente a reducir los factores de riesgo, sino a elaborar intervenciones que promuevan el desarrollo de factores protectores en la familia para generalizarlos a otros contextos como el escolar

Percepciones de profesores y alumnos de e.s.o. sobre la disciplina en el aula

Gotzens, et al (2003) analizaron las coincidencias y diferencias entre las percepciones referentes a cuáles son y cómo se aborda los problemas de disciplina en 1.389 estudiantes y 170 docentes del primer o segundo grado de secundaria públicas y privadas concertadas de una comarca en la zona central de Cataluña. El procedimiento realizado en dicha investigación fue en un primer momento la creación de un instrumento utilizado para la recogida de datos fue un cuestionario, elaborado para tal fin, estaba conformado por un apartado introductorio y una tabla de doble, sometiéndolo a la Prueba de Jueces así como a un estudio piloto; realizándose un contraste de los datos obtenidos a través de cuestionarios, administrados a profesores y alumnos de E.S.O. Los resultados obtenidos indican diferencias significativas entre las percepciones de profesores y alumnos, tanto en el tipo de comportamientos que profesores y alumnos dicen ser castigados, como en las estrategias usadas por el profesor y las que dicen recibir los alumnos.

## Capítulo 4. Programas de intervención

Existen diferentes programas de intervención en la conducta, específicamente en el aula uno de los autores que ha estudiado este tema es Santoyo, (1981) quien propone que para entender la conducta se debe realizar una investigación sistemática del contexto en el que se desarrolla dicha conducta así como los factores que se encuentran implícitos, en su estudio el procedimiento implica mantener constantes las condiciones que permiten el estudio de tales situaciones o problemas y comprobar su efecto, lo que genera explicaciones específicas de las condiciones que determinan el problema.

A continuación se mencionan algunas investigaciones en torno al tema que permiten esbozar un panorama general del material existente.

Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula

Pérez, 1999, realizó una propuesta ya que menciona que la educación para la convivencia se está convirtiendo en una tarea prioritaria para muchos centros educativos, en la medida que se ven desbordados por elevados niveles de conflictividad en sus aulas. Por ello, es necesario que los profesores se doten de nuevos métodos y técnicas para abordar el problema de un modo global y preventivo. En este artículo se analiza el tema desde un punto de vista curricular, al considerar que la educación para la convivencia constituye un contenido, o un grupo de contenidos de tipo actitudinal que debe ser objeto de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Tratamiento de agresión infantil: desarrollo y evaluación de programas de intervención conductual multi-agente

El presente estudio fue realizado por Ayala et al. (2001) cuyo objetivo fue evaluar la efectividad de 8 programas de intervención conductuales dirigidos a modificar el comportamiento agresivo en los niños. Participaron en este estudio 84 niños que fueron distribuidos en cada una de las intervenciones: Entrenamiento a padres de niños de 6 a 9 años, Entrenamiento a padres de niños de 10 a 13 años,

Entrenamiento en Control Conductual en el aula, Entrenamiento en Control Conductual en el Recreo, Entrenamiento en Autocontrol del enojo para niños de 6 a 9 años, Entrenamiento en Autocontrol del enojo para niños de 10 a 13 años, Entrenamiento en Solución de Problemas con Pares, Entrenamiento en habilidades sociales.

En cuanto al Entrenamiento en Control Conductual en el aula el objetivo fue enseñar a los profesores estrategias básicas que les ayudaran a tener un mejor control de los problemas de conducta de sus alumnos, especialmente de la conducta agresiva a través del reforzamiento de conductas adecuadas entre los alumnos los componentes que integran este tipo de entrenamiento fueron seis:

1. Uso adecuado del regañón
2. Reconocimiento de la buena conducta
3. Consecuencias negativas
4. Instrucciones
5. Reglas
6. El Juego de la Buena Conducta: Este componente fue la estrategia clave de la intervención, su aplicación permitió a los profesores tener mayor control sobre el grupo a través del uso de la presión de grupo, de tal manera que eran los propios alumnos los que vigilaban y controlaban el comportamiento de los demás.

Los resultados obtenidos en este componente (Juego de la Buena Conducta) muestran una disminución en la conducta disruptiva de los alumnos en clase, ya que antes de la intervención los niños presentaban un puntaje de 25, reduciéndose a 20 al finalizar la intervención.

Desarrollo y evaluación de un programa para el cambio de la conducta disruptiva de niños agresivos en el salón de clases

Realizado por Chaparro (2001), el objetivo de este estudio fue probar la efectividad de un programa estructurado de control de la conducta disruptiva y agresiva en niños de primaria llamado "El juego de la buena conducta" realizando una réplica de esta intervención en escuelas oficiales de la Ciudad de México y midiendo los efectos de la intervención en 8 niños con este tipo de conductas.

Los datos que arroja este estudio demostraron que el JBC constituye un programa de intervención universal efectivo al generar cambios sobre el comportamiento de los grupos escolares así como de los niños agresivos seleccionados, principalmente se observó que la aplicación de este procedimiento logra incrementar la tarea de “permanecer en la tarea” y reducir la conducta disruptiva de los niños.

#### Evaluación del efecto de una intervención conductual en la agresividad escolar

Este estudio fue realizado por Pérez, Fernández, Rodríguez, y De la Barra (2005), en Chile en dicho estudio participaron 149 escolares pertenecientes a ocho grupos de primero básico, en el grupo de estudio, se evaluaron 45 niños que recibieron la intervención. El objetivo de este estudio fue implementar la intervención, del Juego de la Buena Conducta en estos grupos de primer grado para posteriormente lograr la generalización de las conductas deseadas, al mismo tiempo que se iba aumentando el periodo de aplicación diaria de la intervención, durante segundo grado. Posteriormente, al término del tercer año se realizó la evaluación de las conductas disruptivas. Los resultados indicaron que la aplicación del JBC en 1º y 2º grado, se relaciona con una disminución de los problemas de desobediencia y/o agresión, deficiencia cognitiva e inmadurez emocional en 3º grado. Además, el programa se relaciona con una protección y/o prevención de la ocurrencia de estos problemas en el grupo intervenido.

#### Asambleas escolares para mejorar la convivencia escolar

Mendoza (2014a) hace una propuesta de intervención basada en las leyes de aprendizaje y memoria derivadas de las Ciencias de la Conducta, este estudio es retomado ya que es uno de los principales programas aplicados en México a niños de edad escolar, tiene como objetivo mejorar la convivencia e incrementar la conducta prosocial en el contexto escolar considerando los siguientes componentes: Mi aula organizada, Yo respeto, Yo cuido, Yo opino, Yo ayudo, Yo me controlo, Yo aprendo y Yo me quiero. Por otra parte también permite identificar casos de abuso sexual en el aula (Mendoza, 2012). Este programa es dirigido a alumnos de edad escolar ya que cada uno de sus componentes se encuentra en el plan y programas de estudio actuales en México. Los resultados que se obtienen demuestran que la

mayoría de los alumnos percibe que durante las asambleas escolares aprendieron a respetar a sus compañeros así como a respetar el reglamento de su aula, otros aprendizajes que se lograron en los alumnos fueron ser honestos, aceptar la responsabilidad al pegarle a un compañero y a resolver los conflictos sin golpes, por lo que se puede observar que este programa de intervención tuvo grandes resultados positivos en la muestra a la que se aplicó.

Para Mendoza, (2014a) el principal propósito del juego de la buena conducta es motivar a los alumnos en el trabajo en equipo, en un ambiente libre de violencia, ya que mediante el juego es posible que los niños pongan en práctica diferentes competencias que les permiten adquirir habilidades como lo son trabajo en equipo, autocontrol, toma de decisiones grupales etc. las cuales son desarrolladas en clase a partir de la planeación del maestro.

#### El juego de la buena conducta

El programa del JBC es una estrategia de intervención conductual desarrollado por Kellam, Rebok, Lalongo, y Mayer (1994). Esta intervención está diseñada para ser aplicada por el profesor de forma grupal, durante el transcurso de las clases. Al inicio del juego se divide al curso en tres equipos y se dan a conocer las siguientes reglas de buena conducta (trabajaremos silenciosamente, nos respetaremos unos a otros, nos levantaremos de nuestros asientos con permiso de la profesora y seguiremos las instrucciones de la profesora), las cuales establecen las conductas específicas que serán reforzadas durante la aplicación del programa. Cuando un equipo no cumple con las reglas, se identifica inmediatamente la conducta inapropiada en el niño que la realiza y la regla transgredida; y el equipo recibe una marca. Gana el o los equipos que tienen cuatro o menos marcas, quienes reciben un refuerzo tangible por su buena conducta, inmediatamente después de finalizar el tiempo de intervención diaria. De esta forma, un líder de cada equipo entrega el refuerzo tangible a cada integrante del o los grupos ganadores (Pérez, Fernández, Rodríguez y De la Barra, 2005).

Para Mendoza, (2014a) el principal propósito del JBC es motivar a los alumnos en el trabajo en equipo, en un ambiente libre de violencia, ya que mediante el juego es posible que los niños pongan en práctica diferentes competencias que les permiten



adquirir habilidades como lo son trabajo en equipo, autocontrol, toma de decisiones grupales etc. las cuales son desarrolladas en clase a partir de la planeación del maestro.

#### Círculo mágico

Frola (2007), refiere que el círculo mágico (CM) es una estrategia de intervención grupal psicopedagógica, utilizada especialmente en problemas de conducta cuyo fin es generar alternativas de solución por parte del grupo promoviendo actitudes y valores en el ámbito escolar, además se sustenta en principios integradores, socializando y llevando a un mejor manejo con ello las situaciones de conflicto por parte de los alumnos. La importancia de los valores en el uso de esta estrategia permitirá la inclusión hacia los niños que tienden a generar situaciones conflictivas. Si su aplicación se lleva a la cotidianidad en los centros educativos se observaran las interacciones entre los miembros del círculo, lo que se espera genere la modificación de la conducta en ellos. La importancia de su uso radica en un primer momento en el cambio sobre el abordaje de este tipo de situaciones que pueden tratadas con prácticas inadecuadas por parte de los docentes, y uno de los modos es la canalización del alumno que generan situaciones conflictivas; sin embargo, el principio de inclusión que se maneja en esta estrategia será de gran impacto para el grupo lo que permitirá un apego a este y a su escuela.

En un segundo momento se habla de la importancia y vinculación de esta estrategia con los derechos de los niños ya que estos no se transgreden y se busca su bienestar escolar.

Su importancia se puede relacionar con la ley establecida por el gobierno federal de la obtención para los niños de una educación de calidad. Luego entonces su uso en nuestro país estaría dentro de los marcos reglamentados y referidos para una convivencia escolar armónica.

Dicho lo anterior la importancia de este estudio en México radica en que las investigaciones aportan elementos a considerar como son el nivel educativo, relación alumno- profesor, así como procedimientos tales como observación, entrevistas y cuestionarios lo cual afianza la metodología que se pretende usar para este estudio.

## **Capítulo 5. Método**

La presente investigación de tipo experimental se realizó a través de tres estudios con la finalidad de analizar las características de la ecología conductual en el aula y determinar el efecto del JBC y CM en la conducta social del niño, a continuación son enunciados:

- 1.- Ecología conductual en el aula: Se realizaron observaciones eco-conductuales y se analizaron las relaciones existentes entre los distintos factores implicados, así como el análisis de las interacciones sociales de los alumnos lo cual permitió obtener un panorama general para la aplicación de las técnicas siguientes.
- 2.- Efecto del juego de la buena conducta: Se realizó un estudio pretest-postest donde la técnica de intervención fue el JBC.
- 3.- Efecto del círculo mágico: Se realizó un estudio pretest-postest donde la técnica de intervención fue el CM.

De cada uno de estos estudios a continuación se presenta los objetivos, población, hipótesis (sólo en estudio 2 y 3), variables, escenario, instrumentos, diseño, procedimiento y elementos estadísticos.

## **5.1 Estudio 1. Ecología conductual en el aula**

El primer estudio fue descriptivo, seleccionando una serie de cuestiones y midiéndolas cada una de manera independientemente para así describir lo que se investiga” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

### **5.1.1 Objetivos**

Analizar las características de la ecología conductual del aula a través de un sistema de registro observacional (CISSAR) y la aplicación de sociogramas

### **5.1.2 Población**

La muestra quedó compuesta por 108 alumnos de 1° Grado, 2° Grado y 3° Grado (A y B) de una escuela Primaria municipio de Toluca, correspondiente a una zona urbana.

El tipo de muestreo utilizado en este trabajo es el censo. Este tipo de muestreo se utilizó debido a que se ocupó a toda la población de los 4 grupos donde se trabajó la presente investigación. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

### **5.1.3 Variables**

A continuación se enuncia la definición operacional y conceptual de cada una de las variables.

#### **❖ Ecología Conductual**

Esta se entiende como la ocurrencia de los factores que influyen en el comportamiento de los estudiantes que están estrechamente asociadas en el tiempo, que se miden a través de los siguientes indicadores; actividad, tarea, estructura del grupo, posición del maestro, conducta del profesor, respuesta académica del alumno, manejo de tarea del alumno y conductas inapropiadas del alumno.

A continuación se describen cada una de ellas:

Actividad: Se refiere a la materia en la que se encuentran los alumnos, la cual depende del docente.

Tarea: Se refiere al conjunto de acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de la actividad.

Estructura: Es la forma de trabajo que tiene el grupo respecto a su tamaño la cual puede ser individual, por equipos o grupo completo.

Conducta del Profesor: Forma de respuesta por parte del docente hacia los alumnos, de acuerdo al contexto en el que se encuentre.

Posición del Profesor: Ubicación que toma el docente respecto a la distribución del aula.

Respuesta del Alumno: Acciones que realiza el alumno dentro del aula, ya sean académicas o no académicas.

#### ❖ Interacción social

“Forma peculiar de organizar la conducta en la que los actos de un individuo contribuyen a la dirección y control de las acciones de uno u otros. En el contexto del desarrollo propio del comportamiento social, los procesos dinámicos de interés implican usualmente el estudio de la sucesión temporal de interacciones entre las conductas del individuo con el medio físico o social, que originan la organización de patrones conductuales.” (Santoyo, 1990)

Dentro del contexto escolar y con base en este estudio la interacción social se analiza a través de la percepción que hay entre compañeros respecto a quien es el más inteligente, quien es el que más juega, quien es el que más platica, quien es el que más molesta.

#### **5.1.4 Escenario**

Este estudio se llevó a cabo en una escuela Primaria del Municipio de Toluca en la que los directivos reportaban problemas de conducta por parte de los alumnos.

El escenario de este estudio fueron los salones de clase de los grupos de 1° “A”, 2° “A”, 3° “A” y 3° “B”, a continuación se hace una descripción de la estructura de cada uno de los grupos.

El primer grado grupo “A” estuvo conformado por 35 alumnos, la ubicación de los alumnos estaba dividida en mesas de dos alumnos cada una, en cuanto a la

ubicación de los materiales como el pizarrón se encontraba frente al salón mientras que el escritorio se ubicaba en la parte frontal del lado izquierdo

El segundo grado grupo “A” estuvo conformado por 29 alumnos, la distribución del grupo era de cuatro filas de 5 a 6 mesas cada una, el pizarrón se encontraba frente al grupo, mientras que el escritorio estaba en la parte frontal del lado derecho.

En cuanto a tercer grado grupo “A” estaba conformado por 23 alumnos la distribución era en equipos de 4 a 5 personas, a diferencia de los otros grupos, la ubicación del escritorio se encontraba en la parte de atrás del grupo del lado derecho, mientras que el pizarrón se encontraba en la parte de enfrente.

Finalmente en el tercer grado grupo “B” estuvo conformado por 21 alumnos, la distribución del grupo era en un círculo alrededor del salón, el pizarrón se encontraba al frente del grupo mientras que el escritorio se ubicaba en la parte de atrás del salón del lado izquierdo.

### **5.1.5 Instrumentos**

#### **❖ Instrumento 1**

Se utilizó el Sistema de Registro de la Estructura Instruccional y Respuesta Académica en Escuela Primaria (CISSAR) que consiste en medir a través de la observación la interacción entre el profesor y el alumno ante una actividad programada dentro del aula, así mismo permite evaluar la ocurrencia de eventos ecológicos y variables de comportamiento de estudiantes que están estrechamente asociadas en el tiempo. Consta de seis áreas: Actividad, Tarea Académica, Estructura del grupo, Posición del profesor, Conducta del profesor y Respuesta del alumno, que a su vez se divide en tres subáreas: Respuesta académica, Manejo de la tarea y Conducta inapropiada en el aula.

Este instrumento es referido a criterio y se obtiene la confiabilidad entre observadores, la versión utilizada fue la traducción y adaptación realizada por Lechuga y Tejeda (2012) del instrumento original de Stanley y Greenwood de 1981. (Ver anexo 1)

El CISSAR cuenta con una hoja de registro observacional la cual está conformada por las áreas y subáreas anteriormente mencionadas. La estructura de esta hoja

cuenta con tres bloques de seis líneas cada uno, registrándose cada uno de estos en intervalos de diez segundos. (Ver detalle en anexo 2).

#### ❖ Instrumento 2

Se utilizó el Sociograma, siendo este un cuestionario dirigido a los alumnos cuya finalidad es conocer la interacción en el aula, lo que permite obtener de manera gráfica las distintas relaciones entre los niños que conforman un grupo, poniendo de manifiesto los lazos de influencia y de preferencia que existen entre ellos. Consta de 11 reactivos, de los cuales solo se ocuparon los primeros 7, ya que estos pueden ser graficados, utilizando la adaptación realizada por Sánchez, Vázquez y Veloz, 2013. (Ver anexo 3)

#### **5.1.6 Diseño**

Este tipo de estudio es descriptivo ya que busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

#### **5.1.7 Materiales**

Materiales de registro:

- Catalogo Conductual del CISSAR
- Hojas de registro
- Cuestionario a alumnos
- Tablas de registro
- lápices
- gomas

Materiales de audio:

- Reproductor de mp3
- Audífonos
- Audio (pitido CISSAR)

Materiales de procesamiento:

-Software SPSS21

-Software SocNetV versión 1.8

### **5.1.8 Procedimiento**

CISSAR

#### Capacitación

1.- Se llevó a cabo la capacitación de los observadores en el Sistema de Registro de la Estructura Instruccional y Respuesta Académica en Escuela Primaria (CISSAR); en esta primera fase los observadores estudian el manual y estructura de la hoja de registro del CISSAR.

2.- Los observadores realizan los primeros 15 registros de videos en situaciones de clase con intervalos de 30 segundos por registro, al dominar estos intervalos se reduce el tiempo a 20 segundos, seguido finalmente de intervalos de 10 segundos. En este paso los observadores aprenden a sacar confiabilidad de los registros realizados.

3.- Se llevaron a cabo ejercicios de registro presenciales en un aula por día, las observaciones dentro del aula fueron de 4 minutos por sesión de observación, se disponía de 1 minuto para que los observadores se contextualizaran con las actividades que se estaban realizando dentro del aula. Posteriormente registraban durante 3 minutos con intervalos de 10 segundos. Los observadores evaluaron la confiabilidad de sus registros de clase real, se culmina este paso hasta que los observadores obtienen una confiabilidad mayor al 80% en cada registro.

#### Aplicación

Se realizó la línea base de observaciones en los diferentes grupos empleando el Sistema de Registro de la Estructura Instruccional y Respuesta Académica en Escuela Primaria (CISSAR) el número de registros que se realizaron para este estudio fueron dos por alumno.

Para realizar los registros dentro de cada salón se llevaron a cabo los siguientes pasos:

- 1.- Se indicó previamente a los docentes de cada aula acerca de los registros de observación, se les señaló que continuaran con sus actividades normales, no prestando atención a nuestra presencia en el aula.
- 2.- Los observadores se pusieron de acuerdo antes de entrar al aula sobre los niños que iban a ser observados de acuerdo al orden en que se encontraban sentados.
- 3.- Los observadores ingresaron al aula sigilosamente y se distribuyeron uno de cada lado del salón para tener una visión aproximada de 180° respecto al niño en cuestión para observar. Registrándose a tres niños por bloque de acuerdo a la estructura de la hoja de registro observacional.
- 4.- Después de realizar el registro los observadores salieron del aula de manera que no alteraran el orden.

#### Procesamiento de la información

- 1.- Se llevó a cabo la captura de datos en el programa estadístico SPSS Statistics.
- 2.- Con los datos capturados se integraron las variables de acuerdo a las áreas observadas en los registros.
- 3.- Se procesaron las variables obtenidas utilizando los estadísticos descriptivos de frecuencia y porcentaje. También se procesaron los datos utilizando la correlación de Pearson.
- 8.- Se replicó la aplicación de sociograma, captura y procesamiento de datos.
- 9.- Se replicaron las observaciones CISSAR, así como la captura y procesamiento de datos.
- 11.- Se realizó la comparación entre los primeros registros observacionales con los últimos realizados.

#### SOCIOGRAMAS

##### Adaptación

- 1.- Del sociograma utilizado por Sánchez, Vásquez y Veloz (2013), el cual consta de 11 reactivos de los cuales solo fueron empleados los primeros 7 debido a que estos pueden ser graficados.

##### Aplicación



1.- Se aplicó el sociograma en forma de entrevista para primer grado, debido a las cuestiones prácticas. En cuanto al segundo y tercer grado el cuestionario fue aplicado colectivamente.

#### Procesamiento de la información

- 1.- Se capturaron las respuestas obtenidas del sociograma en el software SocNetV en su versión 1.8
- 2.-Se realizaron los esquemas gráficos correspondientes a cada pregunta lo cual permite observar la interacción entre alumnos.
- 3.-Se compararon los resultados obtenidos de la primera aplicación de sociogramas con la segunda aplicación.

#### **5.1.9 Elementos estadísticos**

En este estudio se realizó un análisis ecológico de las variables que influyen en la interacción entre los alumnos, así como en su comportamiento, es decir se precisa la relación causal.

Se utilizó la correlación de Pearson, cuya función es determinar si existe una relación lineal entre dos variables a nivel intervalar y que esta relación no sea debida al azar; es decir, que la relación sea estadísticamente significativa, el nivel de significancia que se utilizó fue de 0.05.

Para esta prueba, la hipótesis nula ( $H_0$ ) fue la siguiente: No hay relación lineal entre el puntaje de los factores de la ecología conductual del aula contra los mismos.

La hipótesis alterna ( $H_1$ ) fue: Existe relación lineal entre el puntaje de los factores de la ecología conductual del aula contra los mismos.

La regla de decisión fue: Si  $p$  es menor o igual a 0.05 se rechaza  $H_0$

## **5.2 Estudio 2. Efecto del juego de la buena conducta**

### **5.2.1 Objetivo**

Determinar el efecto del JBC en la conducta social del niño y factores ecológicos asociados al mismo

### **5.2.2 Población**

La muestra quedó compuesta por 35 alumnos de 1° y 29 alumnos de 2° Grado de una escuela Primaria del municipio de Toluca, correspondiente a una zona urbana.

### **5.2.3 Hipótesis**

H1. Existe diferencia significativa en la ecología conductual de la interacción social después de la aplicación del juego de la buena conducta

H0. No existe diferencia significativa en la ecología conductual de la interacción social después de la aplicación del juego de la buena conducta

### **5.2.4 Escenario**

El segundo estudio abarcó los grupos de 1 "A" y 2 "A". En cuanto al grupo de primero "A" el tamaño del grupo fue de 35 alumnos; la ubicación de los estudiantes era en filas formadas por mesas de dos alumnos cada una, en cuanto a la ubicación de los materiales como el pizarrón se encontraba frente al salón mientras que el escritorio se ubicaba en la parte frontal del lado izquierdo

El segundo grado grupo "A" estuvo conformado por 29 alumnos, la distribución del grupo era de cuatro filas de 5 a 6 mesas cada una, el pizarrón se encontraba frente al grupo, mientras que el escritorio estaba en la parte frontal del lado derecho.

Para la aplicación del JBC se modificó la posición de los alumnos en ambos grupos dividiéndolos en dos partes para formar los equipos correspondientes y poder llevar a cabo el juego.

### 5.2.5 Variables

A continuación se enuncia la definición operacional y conceptual de cada una de las variables.

Variable Dependiente: Ecología Conductual e interacción social

Variable Independiente: Juego de la buena conducta

#### ❖ Ecología Conductual

Esta se entiende como la ocurrencia de los factores que influyen en el comportamiento de los estudiantes que están estrechamente asociadas en el tiempo, que se miden a través de los siguientes indicadores; actividad, tarea, estructura del grupo, posición del maestro, conducta del profesor, respuesta académica del alumno, manejo de tarea del alumno y conductas inapropiadas del alumno.

A continuación se describen cada una de ellas:

Actividad: Se refiere a la materia en la que se encuentran los alumnos, la cual depende del docente.

Tarea: Se refiere al conjunto de acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de la actividad.

Estructura: Es la forma de trabajo que tiene el grupo respecto a su tamaño la cual puede ser individual, por equipos o grupo completo.

Conducta del Profesor: Forma de respuesta por parte del docente hacia los alumnos, de acuerdo al contexto en el que se encuentre.

Posición del Profesor: Ubicación que toma el docente respecto a la distribución del aula.

Respuesta del Alumno: Acciones que realiza el alumno dentro del aula, ya sean académicas o no académicas.

#### ❖ Interacción social

“Forma peculiar de organizar la conducta en la que los actos de un individuo contribuyen a la dirección y control de las acciones de uno u otros. En el contexto del desarrollo propio del comportamiento social, los procesos dinámicos de interés

implican usualmente el estudio de la sucesión temporal de interacciones entre las conductas del individuo con el medio físico o social, que originan la organización de patrones conductuales.” (Santoyo, 1990 p.p 59)

Dentro del contexto escolar y con base en este estudio la interacción social se analiza a través de la percepción que hay entre compañeros respecto a quien es el más inteligente, quien es el que más juega, quien es el que más platica, quien es el que más molesta.

#### ❖ Juego de la buena conducta

El programa del JBC es una estrategia de intervención conductual desarrollado por Kellam, Rebok, Lalongo, y Mayer (1994).). Esta intervención está diseñada para ser aplicada por el profesor de forma grupal, durante el transcurso de las clases. Al inicio del juego se divide al curso en tres equipos y se dan a conocer las siguientes reglas de buena conducta (trabajaremos silenciosamente, nos respetamos unos a otros, nos levantaremos de nuestros asientos con permiso de la profesora y seguiremos las instrucciones de la profesora), las cuales establecen las conductas específicas que serán reforzadas durante la aplicación del programa.

Cuando un equipo no cumple con las reglas, se identifica inmediatamente la conducta inapropiada en el niño que la realiza y la regla transgredida; y el equipo recibe una marca. Gana el o los equipos que tienen cuatro o menos marcas, quienes reciben un refuerzo tangible por su buena conducta, inmediatamente después de finalizar el tiempo de intervención diaria. De esta forma, un líder de cada equipo entrega el refuerzo tangible a cada integrante del o los grupos ganadores (Pérez, Fernández, Rodríguez y De la Barra, 2005).

#### **5.2.6 Instrumentos**

Se empleó para la observación el Sistema de Registro de la Estructura Instruccional y Respuesta Académica en Escuela Primaria (CISSAR), el cual está diseñado para observar la interacción entre el profesor y el alumno ante una actividad programada dentro del aula. Consta de seis áreas: Actividad, Tarea Académica, Estructura del grupo, Posición del profesor, Conducta del profesor y Respuesta del alumno, que a

su vez se divide en tres subáreas: Respuesta académica, Manejo de la tarea y Conducta inapropiada en el aula (Lechuga y Tejeda, 2012).

### **5.2.7 Diseño**

Pre-test Pos-test

Se llevó a cabo el diseño pretest-posttest ya que se realizaron dos mediciones, una antes de la aplicación del JBC, el objetivo fue obtener un punto de referencia inicial en cuanto a la conducta de los niños en el aula con ayuda del instrumento CISSAR, posteriormente se aplicó el JBC y finalmente se realizó la segunda medición cuyo objetivo es observar el impacto que tuvo el programa de intervención en la conducta de los alumnos utilizando el mismo instrumento y considerando las mismas variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; López, 2007).

### **5.2.8 Materiales**

Materiales de capacitación:

- Manual de disciplina para la escuela

Materiales de registro:

- Catalogo Conductual del CISSAR
- Hojas de registro
- Tablas de registro
- lápices
- gomas

Materiales de audio:

- Reproductor de mp3
- Audífonos
- Audio (pitido CISSAR)

Materiales de procesamiento:

- Software SPSS21

### **5.2.9 Procedimiento**

Capacitación

1.- Se llevó a cabo la capacitación de los observadores en la técnica del JBC, con ayuda del manual de disciplina para la escuela y posteriormente en los pasos a seguir para la aplicación de la técnica.

2.- Se capacitó a los docentes en observación objetiva así como en los principios de la técnica del JBC.

#### Pre-test

1. - Se realizaron las observaciones correspondientes al pre-test utilizando el CISSAR lo que permitió obtener la línea base de la conducta de los alumnos.

2.- Se capturaron los datos a través del programa estadístico SPSS Statistics. Con los datos capturados se integraron las variables de acuerdo a las áreas observadas en los registros.

3.- Se procesaron las variables obtenidas utilizando los estadísticos descriptivos de frecuencia y porcentaje.

4.-Se procesaron los datos utilizando la prueba T para muestras relacionadas

#### Aplicación del JBC

Antes de dar las indicaciones al grupo para iniciar el JBC se establecieron los siguientes criterios a partir de la participación de los alumnos.

1. Elección de las conductas deseadas dentro del aula
2. Definición de las reglas
3. Determinación de los reconocimientos y consecuencias.

Una vez que las reglas, reconocimientos y consecuencias quedaron definidos el siguiente paso fue explicar el juego al grupo.

Este se llevó a cabo de la siguiente manera:

1. Se explicó a los alumnos que iban a iniciar un juego en donde todos podrían participar.
2. El salón se dividió en dos equipos
3. Cada equipo eligió un nombre
4. Cuando un equipo ganaba el juego, se hacía acreedor a ciertos privilegios, los cuales habían sido establecidos previamente

5. Sin embargo, para que un equipo ganara, existían ciertas reglas que debían de cumplirse (estas eran las reglas que se habían establecido para el salón de clases)
6. Cada equipo inició con un total de veinte puntos los cuales aumentaban o disminuirían según el comportamiento del equipo.
7. Cada vez que un miembro del equipo rompía alguna de las reglas preestablecidas, todo el equipo perdía un punto (Los puntos estaban representados por círculos de papel foamy de varios colores insertados en un trozo de unicel que fue colocado al frente del grupo).
8. El equipo que mantenía una mayor cantidad de puntos al final del día era el equipo ganador y se hacía acreedor a los reconocimientos que se establecieron previamente.
9. Contrario a esto el equipo perdedor obtenía una consecuencia establecida previamente.

Se llevó a cabo la aplicación del JBC por parte de las docentes en el aula por un periodo de 3 semanas.

Pos-test

- 1.- Se replicaron las observaciones CISSAR, así como la captura y procesamiento de datos después de la aplicación del JBC para observar el impacto de la técnica sobre la conducta de los alumnos.
- 2.- Se compararon las diferencias significativas entre las medias del pretest y postest.

#### **5.2.10 Elementos estadísticos**

En este estudio se realizó un análisis ecológico de las variables que influyen en la interacción entre los alumnos así como en su comportamiento después de la intervención con el JBC, es decir se precisa la relación funcional.

Se utilizó la prueba T de student para muestras relacionadas, cuya función es determinar si existe un cambio significativo en las medias de los factores que conforman la ecología conductual antes y después de la intervención.

Para esta prueba, la hipótesis nula ( $H_0$ ) fue la siguiente: No existe diferencia significativa en las medias de los factores que conforman la ecología conductual después de la aplicación del juego de la buena conducta

La hipótesis alterna ( $H_1$ ) fue: Existe diferencia significativa en las medias de los factores que conforman la ecología conductual después de la aplicación del juego de la buena conducta

La regla de decisión fue: Si  $p$  es menor o igual a 0.05 se rechaza  $H_0$

### **5.3 Estudio 3. Efecto del círculo mágico**

#### **5.3.1 Objetivo**

Determinar el efecto del CM en la conducta social del niño y factores ecológicos asociados al mismo

#### **5.3.2 Población**

La muestra quedó compuesta por 44 alumnos de 3° Grado de la escuela Primaria Cuauhtémoc del municipio de Toluca, correspondiente a una zona urbana.

#### **5.3.3 Hipótesis**

$H_1$ . Existe diferencia significativa en la ecología conductual de la interacción social después de la aplicación del Círculo Mágico

$H_0$ . No Existe diferencia significativa en la ecología conductual de la interacción social después de la aplicación del Círculo Mágico

#### **5.3.4 Escenario**

El tercer estudio abarco a los 2 grupos de tercero 3 "A" Y 3 "B". En cuanto al grupo "A" este estuvo conformado por 23 alumnos, los cuales estaban ubicados en 6 equipos de trabajo (5 estaban conformado por 4 y 1 por 3). En cuanto a los materiales del aula el pizarrón se encontraba al frente y es escritorio en la parte trasera de lado izquierdo.



Para la intervención llevada a cabo, se modificó dicha estructura, se colocaron los alumnos en forma circular para que pudieran observarse entre sí.

En cuanto al grupo “B” estuvo conformado por 21 alumnos, los cuales estaban ubicados en forma de “U” dentro del aula. El pizarrón se encontraba en frente y el escritorio en la parte trasera de lado derecho.

Para la intervención se modificó dicha estructura, posicionando a los alumnos en forma de círculo para que pudieran observarse entre sí.

### **5.3.5 Variables**

A continuación se enuncia la definición operacional y conceptual de cada una de las variables.

Variable Dependiente: Ecología Conductual e interacción social

Variable Independiente: Círculo mágico

#### **❖ Ecología Conductual**

Esta se entiende como la ocurrencia de los factores que influyen en el comportamiento de los estudiantes que están estrechamente asociadas en el tiempo, que se miden a través de los siguientes indicadores; actividad, tarea, estructura del grupo, posición del maestro, conducta del profesor, respuesta académica del alumno, manejo de tarea del alumno y conductas inapropiadas del alumno.

A continuación se describen cada una de ellas:

Actividad: Se refiere a la materia en la que se encuentran los alumnos, la cual depende del docente.

Tarea: Se refiere al conjunto de acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de la actividad.

Estructura: Es la forma de trabajo que tiene el grupo respecto a su tamaño la cual puede ser individual, por equipos o grupo completo.

Conducta del Profesor: Forma de respuesta por parte del docente hacia los alumnos, de acuerdo al contexto en el que se encuentre.

Posición del Profesor: Ubicación que toma el docente respecto a la distribución del aula.

Respuesta del Alumno: Acciones que realiza el alumno dentro del aula, ya sean académicas o no académicas.

#### ❖ Interacción social

“Forma peculiar de organizar la conducta en la que los actos de un individuo contribuyen a la dirección y control de las acciones de uno u otros. En el contexto del desarrollo propio del comportamiento social, los procesos dinámicos de interés implican usualmente el estudio de la sucesión temporal de interacciones entre las conductas del individuo con el medio físico o social, que originan la organización de patrones conductuales.” (Santoyo, 1990)

Dentro del contexto escolar y con base en este estudio la interacción social se analiza a través de la percepción que hay entre compañeros respecto a quien es el más inteligente, quien es el que más juega, quien es el que más platica, quien es el que más molesta.

#### ❖ Círculo mágico

Es una estrategia de intervención grupal psicopedagógica, utilizada especialmente en problemas de conducta cuyo fin es generar alternativas de solución por parte del grupo promoviendo actitudes y valores en el ámbito escolar, además se sustenta en principios integradores, socializando y llevando a un mejor manejo con ello las situaciones de conflicto por parte de los alumnos. La importancia de los valores en el uso de esta estrategia permitirá la inclusión hacia los niños que tienden a generar situaciones conflictivas. Si su aplicación se lleva a la cotidianidad en los centros educativos se observaran las interacciones entre los miembros del círculo lo que se espera genere la modificación de la conducta en ellos, Frola (2007).

### 5.3.6 Instrumentos

#### ❖ Instrumento 1

Se utilizó el Sistema de Registro de la Estructura Instruccional y Respuesta Académica en Escuela Primaria (CISSAR) que consiste en medir a través de la observación la interacción entre el profesor y el alumno ante una actividad programada dentro del aula, así mismo permite evaluar la ocurrencia de eventos ecológicos y variables de comportamiento de estudiantes que están estrechamente asociadas en el tiempo. Consta de seis áreas: Actividad, Tarea Académica, Estructura del grupo, Posición del profesor, Conducta del profesor y Respuesta del alumno, que a su vez se divide en tres subáreas: Respuesta académica, Manejo de la tarea y Conducta inapropiada en el aula.

Este instrumento es referido a criterio y se obtiene la confiabilidad entre observadores, la versión utilizada fue la traducción y adaptación realizada por Lechuga y Tejeda (2012) del instrumento original de Stanley y Greenwood de 1981. (Ver anexo 1)

El CISSAR cuenta con una hoja de registro observacional la cual está conformada por las áreas y subáreas anteriormente mencionadas. La estructura de esta hoja cuenta con tres bloques de seis líneas cada uno, registrándose cada uno de estos en intervalos de diez segundos. (Ver detalle en anexo 2).

#### ❖ Instrumento 2

Se utilizó el Sociograma, siendo este un cuestionario dirigido a los alumnos cuya finalidad es conocer la interacción en el aula, lo que permite obtener de manera gráfica las distintas relaciones entre los niños que conforman un grupo, poniendo de manifiesto los lazos de influencia y de preferencia que existen entre ellos. Consta de 11 reactivos, de los cuales solo se ocuparon los primeros 7, ya que estos pueden ser graficados, utilizando la adaptación realizada por Sánchez, Vázquez y Veloz, 2013. (Ver anexo 3)

### **5.3.7 Diseño**

Se llevó a cabo el diseño pretest-postest ya que se realizaron dos mediciones, una antes de la aplicación del CM y otra después. El objetivo de la primera medición fue obtener un punto de referencia de la conducta de los niños en el aula. Posteriormente se realizó la intervención con el CM y finalmente se realizó la segunda medición cuyo objetivo fue observar el impacto que tuvo dicha intervención en la conducta de los alumnos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; López, 2007).

### **5.3.8 Materiales**

Materiales de capacitación:

- Manual de disciplina para la escuela

Materiales de registro:

- Catalogo Conductual del CISSAR
- Hojas de registro
- Tablas de registro
- lápices
- gomas

Materiales de audio:

- Reproductor de mp3
- Audífonos
- Audio (pitido CISSAR)

Materiales de procesamiento:

- Software SPSS21

### **5.3.9 Procedimiento**

Capacitación

- 1.- Se llevó a cabo la capacitación de los observadores en la técnica del CM, con ayuda del manual de disciplina para la escuela y posteriormente en los pasos a seguir para la aplicación de la técnica.
- 2.- Se capacitó a los docentes en observación objetiva así como en los principios del CM

3.- Se capacito al docente en la formato de registro de esta técnica

#### Pre-test

1. - Se realizaron las observaciones correspondientes al pre-test utilizando el CISSAR lo que permitió obtener la línea base de la conducta de los alumnos.
- 2.- Se capturaron los datos a través del programa estadístico SPSS Statistics  
Con los datos capturados se integraron las variables de acuerdo a las áreas observadas en los registros.
- 3.- Se procesaron las variables obtenidas utilizando los estadísticos descriptivos de frecuencia y porcentaje.
- 4.-Se procesaron los datos utilizando la prueba T para muestras relacionadas

#### Aplicación del CM

Se establecieron los siguientes criterios antes de la implementación de la técnica

4. Elección de los alumnos para trabajar el CM
5. Explicación al docente de cómo realizar el registro

Una vez que se ha elegido al alumno se explicó la técnica a nivel grupal la cual se llevó a cabo de la siguiente manera:

10. Se explicó a los alumnos que iban a iniciar una actividad llamada círculo mágico
11. Se les pidió se colocaran en forma de círculo
12. El docente les leyó las reglas de oro de dicha técnica
13. El docente nombro al alumno que no estaba presente y menciono el motivo.
14. El docente realizo la primera pregunta. ¿Qué hace o no hace su compañero?, que es lo que les molesta. Esta pregunta es la correspondiente a la etapa de catarsis. El docente escribió en el formato de registro las respuestas de sus alumnos. Esta etapa tuvo una duración de 10 min
15. El docente realizo la segunda pregunta. ¿Qué le estará pasando a su compañero? ¿Por qué creen que actúa así? Esta pregunta es la correspondiente a la etapa de hipótesis. El docente escribió en el formato de

registro las respuestas de sus alumnos. Esta etapa tuvo una duración de 10 min

16. El docente pidió a los alumnos que recordaran conductas parecidas a las de su compañero que les desagradan pero que en alguna ocasión ellos también las han hecho. Esto corresponde a la etapa de desensibilización. El docente escribió en el formato de registro las respuestas de sus alumnos. Esta etapa tuvo una duración de 10 -15min
17. El docente les pidió que mencionaran propuestas para ayudar al compañero del cual se estuvo hablando en la realización de la técnica. El docente escribió las respuestas de los alumnos. Esta etapa tuvo una duración de 10 min
18. Finalmente el docente menciona cada pregunta y respuestas obtenidas en cada una de las etapas, haciendo referencia a que las propuestas se realizarían al día siguiente. Cerrando con ello el círculo mágico.

La aplicación del CM se llevó a cabo por un periodo de 3 semanas.

Pos-test

- 1.- Se replicaron las observaciones CISSAR, así como la captura y procesamiento de datos después de la aplicación del CM para observar el impacto de la técnica sobre la conducta de los alumnos.
- 2.- Se compararon las diferencias significativas entre las medias del pretest y postest.

### **5.3.10 Elementos estadísticos**

En este estudio se realizó un análisis ecológico de las variables que influyen en la interacción entre los alumnos así como en su comportamiento después de la intervención con el CM, es decir se precisa la relación funcional.

Se utilizó la prueba T de student para muestras relacionadas, cuya función es determinar si existe un cambio significativo en las medias de los factores que conforman la ecología conductual antes y después de la intervención.

Para esta prueba, la hipótesis nula ( $H_0$ ) fue la siguiente: No existe diferencia significativa en las medias de los factores que conforman la ecología conductual después de la aplicación del círculo mágico.

La hipótesis alterna ( $H_1$ ) fue: Existe diferencia significativa en las medias de los factores que conforman la ecología conductual después de la aplicación del círculo mágico

La regla de decisión fue: Si  $p$  es menor o igual a 0.05 se rechaza  $H_0$

## **Resultados y Análisis de resultados**

### **Estudio 1. Ecología conductual en el aula**

En este estudio se encontraron los siguientes resultados

#### **Diferencias de la ecología conductual**

Las diferencias ecológicas fueron medidas a través de la comparación porcentual entre los primeros registros CISSAR y los últimos, estas dos mediciones se analizarán a profundidad en los estudios 2 y 3.

Los registros CISSAR no indican cambio porcentual respecto a la estructura del grupo, por lo tanto este se mantiene constante a trabajar de forma grupal.

Para tener una perspectiva más clara de las categorías que a continuación se mencionan revisar anexo 1.

#### **Actividad**

La actividad se refiere a la materia en la que se encuentran los alumnos, la cual depende del docente. Está conformada por diversas categorías, las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 1 se pueden observar las diferencias porcentuales correspondientes al área de Actividad del CISSAR. En primer lugar se encuentra que en la categoría de español hay una disminución del 29.1%, seguido de una disminución del 21.8% cuando se encuentran en otra actividad mientras que en matemáticas aumenta en un 26.2% así como lectura en un 17.1%. Lo cual indica una distribución más equilibrada de las actividades realizadas en el aula.



Tabla 1.

*Diferencias porcentuales del pretest y posttest en el área de Actividad*

Categorías	PRETEST	POSTEST	DIF
Lectura	0	17.1	17.1
Matemáticas	6.7	32.9	26.2
Ortografía	5.5	13.3	7.8
Escritura	5.5	8.6	3.1
Español	39.6	10.5	-29.1
Ciencias	9.1	1	-8.1
Ciencias Sociales	0	6.2	6.2
Transición	1.2	0	-1.2
Otra Actividad	32.3	10.5	-21.8

Como ya se mencionó anteriormente Bibou, Kiosseoglou y Stogiannidou, (2000) señalan que aproximadamente la mitad del tiempo que los niños se encuentran en clase realizan actividades que no tienen que ver con los programas curriculares, teniendo como consecuencia un bajo rendimiento académico que afecta negativamente el proceso de aprendizaje. Como se observa en la tabla anterior los resultados encontrados en este trabajo señalan una disminución de 32.3% a un 10.5% de otras actividades no relacionadas a temas escolares, sugiriendo esto un estable proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Tarea**

Se refiere al conjunto de acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de la actividad. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 2 se puede observar que en el área de Tarea existe un descenso porcentual correspondiente a las categorías de Lapiz y Papel (-11.2) y Libro de trabajo (-6.7), mientras que se detecta un aumento del 5.7 en la categoría Otros recursos lo que indica un aumento en otros materiales para trabajar en el aula. Cabe mencionar que también hubo un aumento porcentual del 9.6% en la categoría Sin tarea lo que señala un aumento del tiempo en que los estudiantes no tienen tarea designada por parte del docente

Tabla 2

*Diferencias porcentuales del pretest y posttest en el área de Tarea*

Categorías	PRETEST	POSTEST	DIF
Leyendo	0	1.4	1.4
Libro De Trabajo	21.9	15.2	-6.7
Material Fotocopiado	5.6	7.6	2
Lápiz Y Papel	68.8	57.6	-11.2
Escuchar La Lectura Del Profesor	0.6	0.5	-0.1
Otros Recursos	0	5.7	5.7
Debate Maestro Alumno	1.3	0.5	-0.8
Sin Tarea	1.9	11.5	9.6

En esta área de tarea se puede observar que aproximadamente una décima parte del tiempo que se registró los alumnos se encontraban sin tarea, no concordando de nuevo con Bibou, Kiosseoglou y Stogiannidou (2000), que indican una aproximación del 50% del tiempo que los niños se encuentran en clase realizan actividades que no tienen que ver con los programas curriculares.

### **Posición del Profesor**

Esta categoría hace referencia a la ubicación que toma el docente respecto a la distribución en el aula. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 3 se pueden observar las diferencias porcentuales correspondiente al área de posición del maestro dentro del aula. En primer lugar se encuentra que en la categoría de en el escritorio hay un decremento de 16.3%, seguido de un -6.8% cuando se encuentra Entre los alumnos; respecto a las categorías de frente a clase y al lado se muestra un incremento porcentual de 9.5% y 8.7% respectivamente. Cabe destacar que la categoría Fuera del Aula muestra un incremento del 6.5%, tiempo que los alumnos se encuentran sin docente en el aula.

Tabla 3

*Diferencias porcentuales del pretest y postest en el área de Posición del maestro.*

Categorías	PRETEST	POSTEST	DIF
Frente A Clase	19.1	28.6	9.5
En El Escritorio	48.6	32.3	-16.3
Entre Los Alumnos	20.3	13.5	-6.8
Fuera Del Aula	9.5	16	6.5
Lado (Costado)	0.4	9.1	8.7
Atrás Del Salón	2.2	0.6	-1.6

Andueza (1983), así como Santoyo y López (1990) sugieren que los grupos que se forman en el contexto escolar se encuentran dirigidos por el docente, por lo tanto, mientras este distribuya su posición equilibradamente por el aula, mejorara la interacción que se tienen con los alumnos. La tabla anterior sugiere que el docente maneja más los espacios del aula para posicionarse.

### **Conducta del Profesor**

La categoría de conducta del profesor, se refiere a las formas de respuesta por parte del docente hacia los alumnos, de acuerdo al contexto en el que se encuentre. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

La tabla 4 muestra las diferencias porcentuales del área Conducta del Profesor. En primer lugar se encuentra una disminución porcentual en la categoría de No Responde (-14.8), lo cual indica que el docente participa más en clase, mostrando a su vez un aumento del 8.5% a la categoría de Enseña y un 6.3% a Otra Platica.

Tabla 4

*Diferencias porcentuales del pretest y postest en el área de Conducta del Profesor*

Categorías	PRETEST	POSTEST	DIF
No Responde	79.7	64.9	-14.8
Enseña	19	27.5	8.5
Otra Platica	1.3	7.6	6.3

Como se observa, la categoría de nos responde disminuyo su porcentaje, sin embargo no deja de tener un alta ocurrencia, recuérdese que la interacción que existe entre los integrantes del grupo es la que modifica la conducta del individuo y a

su vez esta modificación puede utilizarse como medio para la educación. (Andueza, 1983; Santoyo y López, 1990).

Se sugiere por lo tanto que el docente tenga mayor interacción con los alumnos.

### Respuesta académica

Forma de respuesta por parte del alumno encaminada al proceso de enseñanza aprendizaje. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente

En la tabla 5 correspondiente a las Respuestas Académicas del alumno se puede observar una disminución en la categoría Escribir (-17.8) dando paso a un aumento de 13.9% a la categoría Juego Académico lo cual concuerda con el cambio de actividad y de tarea antes mencionados.

Tabla 5

*Diferencias porcentuales del pretest y postest en el área de Respuesta Académica*

Categorías	PRETEST	POSTEST	DIF
Escribir	91.4	73.6	-17.8
Juego Académico	0	13.9	13.9
Lectura En Voz Alta	0	1	1
Lectura En Silencio	8.6	8	-0.6
Verbalización Adecuada	0	2	2
Responde Preguntas Académicas	0	1	1
Formula Preguntas Académicas	0	0.5	0.5

### Manejo de tareas

Forma de respuesta del alumno a las acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de la actividad. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 6 se pueden observar las diferencias porcentuales correspondiente al área de Manejo de Tarea de los alumnos. En primer lugar se encuentra que en la categoría de Atender Actividad hay una disminución del 13.2%, lo cual se refleja en un aumento porcentual en otras categorías tales como jugar apropiadamente (7.8%); levantar la mano (2.9%) y desplazarse a una nueva área académica (2.9%).

Tabla 6

*Diferencias porcentuales del pretest y postest en el área de Manejo de Tareas*

Categorías	PRETEST	POSTEST	DIF
Atender actividad	94.9	81.7	-13.2
Levantar la mano	2.1	5	2.9
Buscar materiales	3	3	0
Desplazarse a una nueva área académica	0	2.5	2.5
Jugar apropiadamente	0	7.8	7.8

### Conductas inapropiadas

Respuestas por parte del alumno que no mantienen relación con la actividad y tarea en curso. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 7 se muestran las diferencias porcentuales de las conductas inapropiadas del alumno en el aula, notándose aquí una disminución de -9.2% en el espacio inadecuado, así como del -2.5% del juego inapropiado; cabe señalar que las tareas inadecuadas del alumno aumentan en un 5.6%.

Tabla 7

*Diferencias porcentuales del pretest y postest en el área de Conductas Inapropiadas En El Aula*

Categorías	PRETEST	POSTEST	DIF
Conducta negativa	0.3	0.4	0.1
Juego inapropiado	6.2	3.7	-2.5
Tarea inadecuada	13.6	19.2	5.6
Verbalización inadecuada	7.9	9.3	1.4
Espacio inadecuado	47.6	38.4	-9.2
Ver otro lado	22.9	25	2.1
Autoestimulación	1.4	3.3	1.9
Destrucción	0	0.4	0.4
Agresión verbal física	0	0.2	0.2

Revisando las categorías anteriores, se concuerda con Araujo, Silva, Jarabo y Vázquez (2006), Cardoze (2007), Mendoza (2014a), Rabadán y Giménez (2012), Smith (2003), quienes indican que la conducta inapropiada en el aula surge cuando existe una inestabilidad en el entorno del niño, repercutiendo en su comportamiento, expresándolo en las diferentes áreas en las que se desarrolla.

La tabla anterior muestra una alta frecuencia en la categoría de espacio inadecuado, Pineda, López, Torres y Romano (2007), indican que el comportamiento que el niño tiene genera consecuencias desfavorables tanto para él como para quienes lo rodean, tomando en cuenta la frecuencia, intensidad, duración y desviación de los estándares socialmente aceptados.

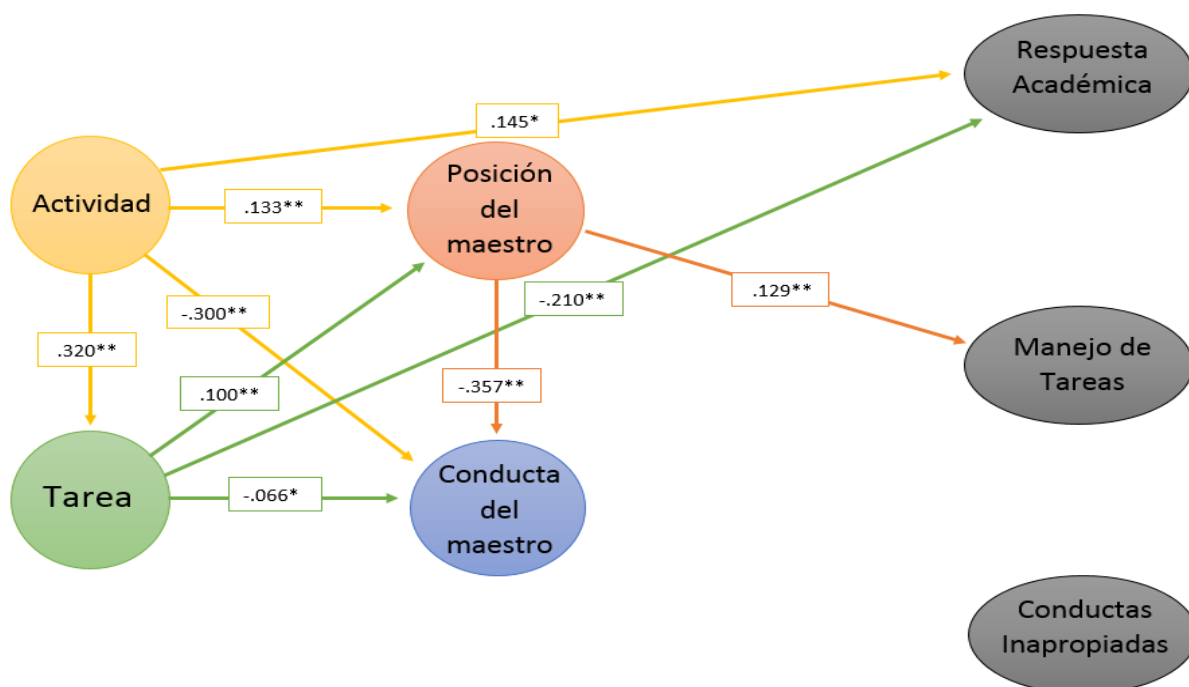
### Análisis ecológico

A continuación se muestran los denominados Árboles ecológicos, los cuales muestran los resultados obtenidos de las correlaciones entre las distintas áreas de CISSAR. Para esta correlación de Pearson la hipótesis nula ( $H_0$ ) fue: No hay relación lineal entre el puntaje de los factores de la ecología conductual del aula contra los mismos.

Se muestran dos árboles ecológicos, el primero resultado del CISSAR pretest y el segundo resultado de CISSAR posttest.

Como se puede observar en la figura 1, la correlación de Pearson indica un rechazo a  $H_0$  en la relación entre la Actividad y la Conducta del maestro con una correlación significativa de  $-.300^{**}$  lo cual indica que existe relación lineal entre el puntaje de estas dos áreas, así mismo existe una correlación significativa de  $-.066^*$  entre la Tarea y la Conducta del maestro, de la misma forma la Tarea tiene una correlación lineal de  $-.210^{**}$  con el categoría de la respuesta académica del alumno. La correlación existente entre la Posición del maestro y la Conducta del maestro fue de  $-.357^{**}$  de igual forma rechazando la  $H_0$ .

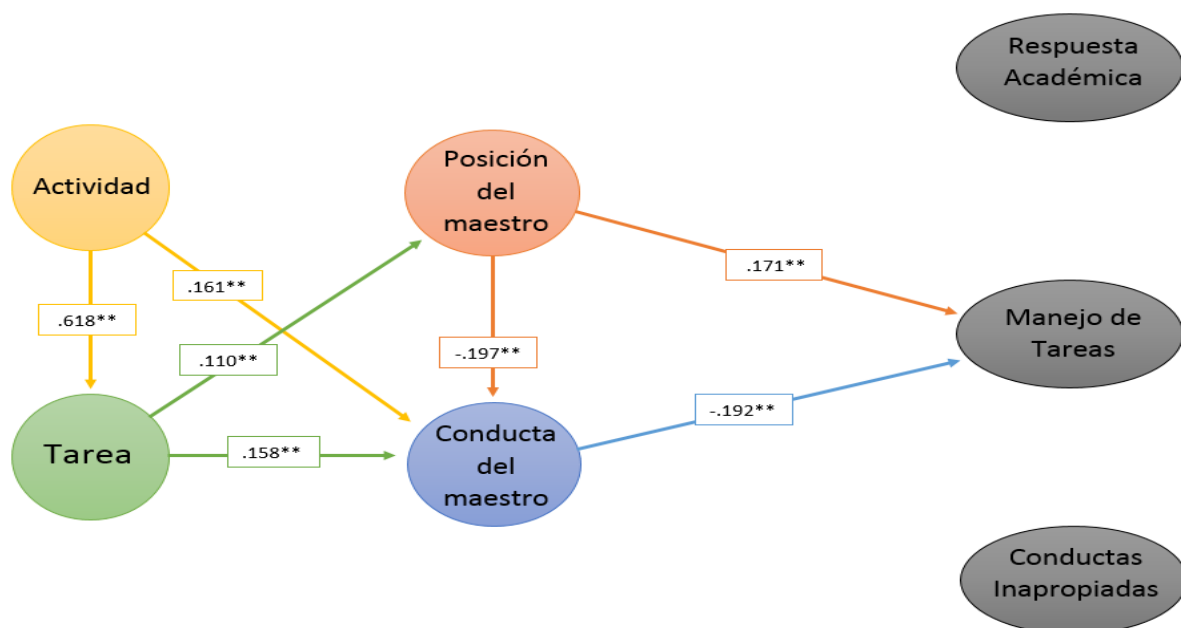
Figura 1: Árbol ecológico (Correlaciones del área del CISSAR)



Alvarenga (2001) señala que el modelo ecológico profundiza en una interpretación funcional y situacional de las estructuradas interacciones del aula, llevándose a cabo actividades significativas para los implicados y las relaciones que estas suponen. La ecología del aula entonces estudia las circunstancias de las clases y la forma en que responden a ellas los participantes, para entonces así poder interpretar el comportamiento. Debido a esto y a los resultados obtenidos en la figura 1, podemos señalar que la conducta del maestro está determinada por 3 factores de la ecología del aula, estos son la actividad, la tarea, y por la posición del maestro. Cabe indicar que a respuesta académica del alumno está determinada por la tarea.

En la figura 2 se muestra el resultado de los últimos registros observacionales, la correlación de Pearson indica un rechazo a la  $H_0$  de la relación existente de la posición del maestro con la conducta del profesor con un  $-.197^{**}$  de significancia, lo mismo en la relación de la Conducta del maestro y el Manejo de Tareas con una correlación significativa de  $-.192^{**}$  lo cual indica que existe relación lineal entre el puntaje de estas dos áreas, aceptando entonces que una afecta a la otra directamente.

Figura 2





Lo anterior muestra entonces que el manejo de tarea por parte de los alumnos está determinada por la conducta del profesor, y esta a su vez está en estrecha relación con la posición del maestro. Siendo una correlación bilateral la posición y conducta del maestro están determinadas la una por la otra. Rubio y Santoyo (2004) refieren que la metodología observacional permite evaluar la organización de la conducta, puesto que la información obtenida favorece la descripción de variables que regulan, mantienen y transforman cierto comportamiento, posibilitando con ello la clasificación, la predicción y el control de comportamientos importantes.

## Sociograma

De los Sociogramas aplicados a la escuela primaria se obtuvieron los siguientes resultados.

A continuación se muestran los resultados de la primera aplicación de sociogramas los cuales están contenidos de la tabla 8 a la 12 ; mientras que de la tabla 13 a la 18 se muestran los resultados obtenidos de la segunda aplicación.

La tabla 8 muestra los motivos por los cuales los alumnos eligen a sus compañeros para la pregunta 1. Las respuestas más significativas que mencionan se distribuyen de la siguiente manera: 31% indica que prefieren jugar con sus compañeros por el juego en sí mismo (futbol, atrapadas, escondidas), un 27% solo refiere que son amigos y un 23.9% indica señalamientos personales (Divertido, chistoso, bueno, bonito (a), gracioso) para justificar su respuesta.

Tabla 8  
*Porcentaje de los alumnos elegidos para jugar*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
Elecciones pregunta 1: De los compañeros de mi salón de clase, me gusta jugar con:	Juega (Futbol, atrapadas, escondidas)	101	31.46
	Es respetuoso	12	3.7
	Comparte sus cosas	13	4
	Compra cosas	5	1.5
	Somos amigos	88	27
	Señalamientos personales (Divertido, chistoso, bueno, bonito (a), gracioso)	77	23.9
	Familiares	6	1.8
	Conocidos	13	4
	Ayudan (A hacer trabajos, estudiar, apoyo moral)	6	1.8

La tabla 9 muestra las razones de elección de aquellos alumnos que son rechazados por sus compañeros para jugar, entre sus respuestas se encuentra con un porcentaje de 24% el golpear, seguido de es grosero con un 23.6%, mientras que un 16% indica señalamientos personales (Me cae mal, es feo, es gordo, es sucio).

Tabla 9

*Porcentaje de los alumnos rechazados en el aula*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
Elecciones pregunta 2: De los compañeros de mi salón de clases preferiría no jugar con:	No cumple	17	6.1
	Sale del salón	3	1
	Es destructor	2	0.7
	No ayuda	4	1.4
	Es egoísta	5	1.8
	No juegan	33	12
	Señalamientos personales (Me cae mal, es feo, es gordo, es sucio)	44	16
	Golpea	67	24
	Hace del baño	3	1
	Roba	14	5
	Se enoja	9	3.2
	Es grosero	65	23.6
	Molesta	9	3.2

En cuanto a los alumnos que son elegidos como los menos listos, la tabla 10 indica los siguientes porcentajes: No trabaja 47.4%, seguido de no sabe con un 22.3%.

Tabla 10  
*Porcentaje de alumnos más listos en el aula*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
El alumno menos listo de mi salón es:	No obedece	14	10.07
	No trabaja	66	47.48
	No sabe	31	22.30
	No participa	4	2.87
	Es distraído	24	17.26

En la tabla 11 se muestran los porcentajes respecto a los alumnos que son elegidos como más inteligentes, obtuvo un porcentaje de 27.1% la característica de es inteligente, seguido son un 25.2% la característica de participa.

Tabla 11  
*Porcentaje de alumnos más inteligentes en el aula*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
El niño más inteligente de mi salón es:	Participa	27	25.23
	Buenas calificaciones	3	2.8
	Hace tareas	17	15.88
	Estudia	14	13.08
	Apoyo de sus padres	2	1.86
	Sabe leer y escribir	15	14.01
	Es inteligente	29	27.10

Finalmente la tabla 12, en las categorías de los niños que más juegan y más platican en el salón, los porcentajes obtenidos son 43.7% para platica en clase y 39.5% juega en el salón.

Tabla 12  
*Porcentaje de los alumnos que más juegan y platican en el aula*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
El niño que más juega en mi salón es:	Juega en el salón	66	39.52
	Se levanta de su lugar	28	16.76
El niño que más platica mientras la maestra está dando la clase es:	Platica en clase	73	43.71

En lo que respecta a la segunda aplicación de los Sociogramas se encontraron los siguientes resultados.

En la tabla 13 se muestran las razones por cual los alumnos son elegidos por sus compañeros para jugar; destacando los señalamientos personales (divertido, chistoso, bueno, bonito (a), gracioso) con un 39.98%, seguido de somos amigos y juega con un 25.56% respectivamente.

Tabla 13  
*Porcentaje de los alumnos elegidos para jugar*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
Elecciones pregunta 1: De los compañeros de mi salón de clase, me gusta jugar con:	Juega (Futbol, atrapadas, escondidas)	68	25.56
	Comparte sus cosas	14	5.26
	Somos amigos	68	25.56
	Señalamientos personales (Divertido, chistoso, bueno, bonito (a), gracioso)	107	39.98
	Me cae bien	2	0.75
	Ayudan (A hacer trabajos, estudiar, apoyo moral)	7	2.63

La tabla 14 indica aquellos porcentajes de las razones por las cuales los alumnos son rechazados por sus compañeros para jugar, la conducta de molesta obtuvo un 35.06%, seguido de señalamientos personales negativos con un 25.34%.

Tabla 14  
*Porcentaje de los alumnos rechazados en el aula*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
Elecciones pregunta 2: De los compañeros de mi salón de clases preferiría no jugar con:	No cumple	2	0.69
	Señalamientos personales negativos	73	25.34
	Me cae mal	5	1.73
	Golpea	56	19.44
	Roba	6	2.08
	Se enoja	7	2.43
	Es grosero	38	13.19
	Molesta	101	35.06

Respecto a los alumnos que son elegidos como los que más juegan en el aula obtienen un porcentaje de 10.67.

Tabla 15  
*Porcentaje de los alumnos que más juegan en el aula*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
El niño que más juega en mi salón es:	Juega en el salón	97	10.67

En cuanto a los alumnos que son elegidos como los menos listos, la tabla 16 muestra las razones de elección por parte de sus compañeros, teniendo un 72.22% la característica de no trabaja.

Tabla 16  
*Porcentaje de alumnos menos listos en el aula*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
El alumno menos listo de mi salón es:	No trabaja	65	72.22
	No sabe nada	23	25.55
	No estudia	2	2.22

Los alumnos que son elegidos como los que más platican en el salón obtienen un alto porcentaje en dicha conducta, teniendo un 79.06% platica en clase. El resto se refiere a pedir cosas a sus compañeros.

Tabla 17  
*Porcentaje de los alumnos que más platican en el aula*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
El niño que más platica mientras la maestra está dando la clase es:	Platica en clase	68	79.06
	Pide cosas	18	20.93

Finalmente la tabla 18, en la categoría de los niños considerados como más inteligentes indica que las características por las cuales son elegidos en este reactivo son, con un 48.78% sabe cosas, seguido de trabaja con un 43.9%.

Tabla 18  
*Porcentaje de alumnos más inteligentes en el aula*

Categoría	Conductas	Frecuencia	Porcentaje
Elecciones pregunta 3: El niño menos inteligente de mi salón es	Estudia	3	3.65
	Sabe cosas	40	48.78
	Sabe leer	3	3.65
	Trabaja	36	43.90

### Sociogramas (gráficos)

A continuación se presentan los resultados gráficos de la primera aplicación de los sociogramas, seguido de los resultados de la segunda aplicación de los mismos, se indicaran solo aquellos más aceptados y más rechazados para actividades lúdicas.

Resultados obtenidos en el Primer Grado grupo A conformado por 35 alumnos:

1. De los compañeros de mi salón de clases me gusta jugar con:

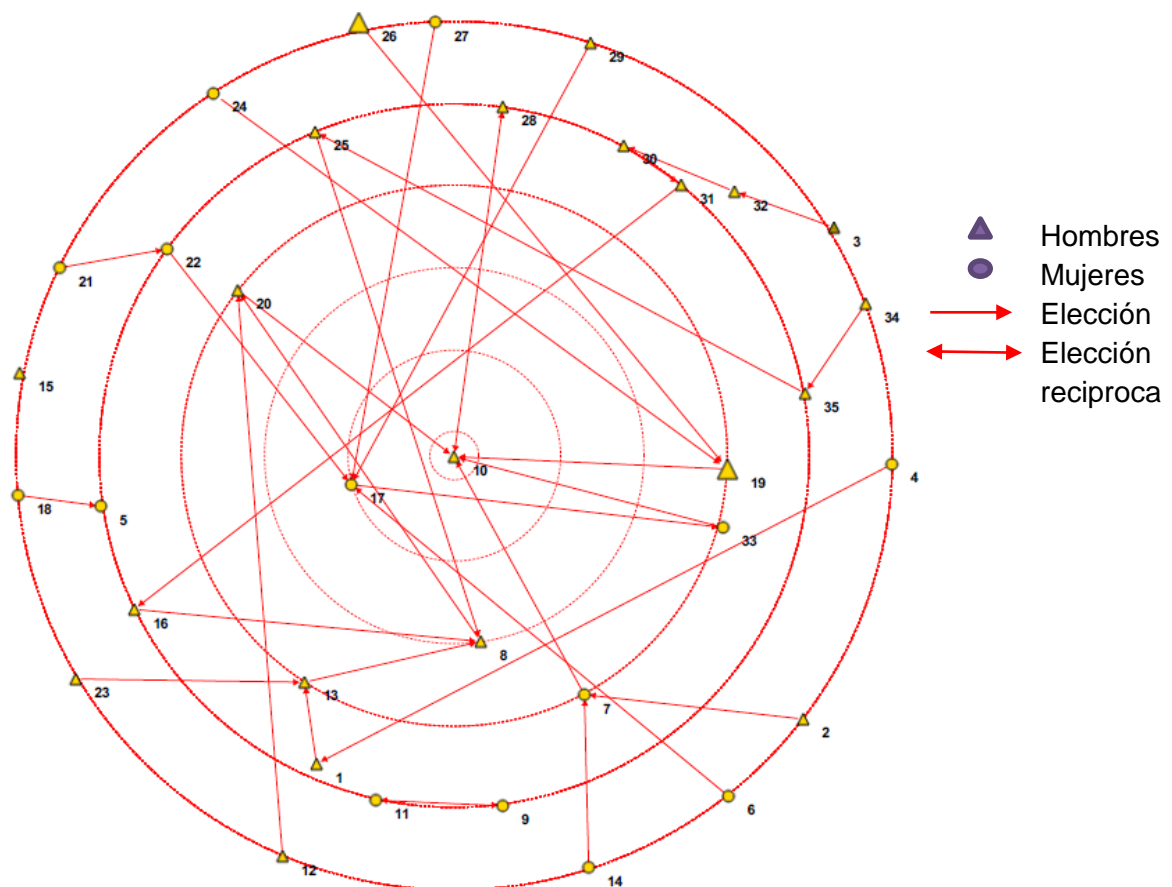


Figura 3

La figura 3, muestra un pequeño triángulo que se encuentra en el centro del círculo, este representa a la persona que fue seleccionada por más compañeros, en este caso se trata de un niño (representado con el número 10), de acuerdo a las respuestas obtenidas en el sociograma, sus compañeros lo eligen porque juega mucho, es un buen niño, saluda a los maestros, es un buen amigo y es divertido, las

figuras que se encuentra en la línea exterior del círculo representa aquellos alumnos que no recibieron ninguna elección.

2 .- De los compañeros de mi salón de clases, preferiría no jugar con:

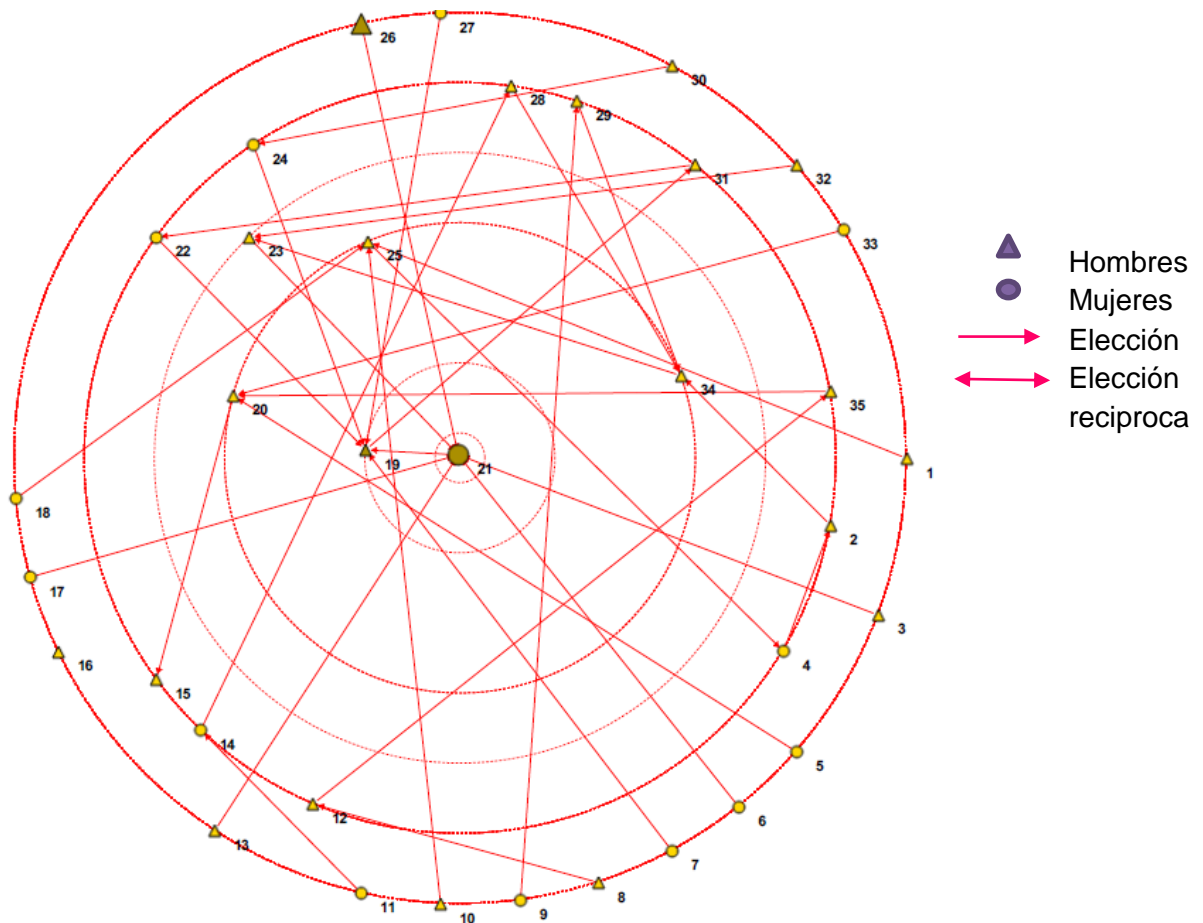


Figura 4

En esta figura 4 se representan los alumnos rechazados, los cuales se encuentran en el centro del círculo, en este caso se trata de una niña representada con el número 21 ya que recibe 6 elecciones, las razones por las que rechazan a su compañera son las siguientes: es grosera, no termina el trabajo rápido, dice mentiras, golpea, no es de su agrado y roba.

Este sociograma concuerda con las respuestas de la primera pregunta ya que no recibió ni una elección para jugar.



A continuación se presentan los resultados obtenidos en el Segundo Grado grupo A conformado por 29 alumnos:

1. De los compañeros de mi salón de clases me gusta jugar con:

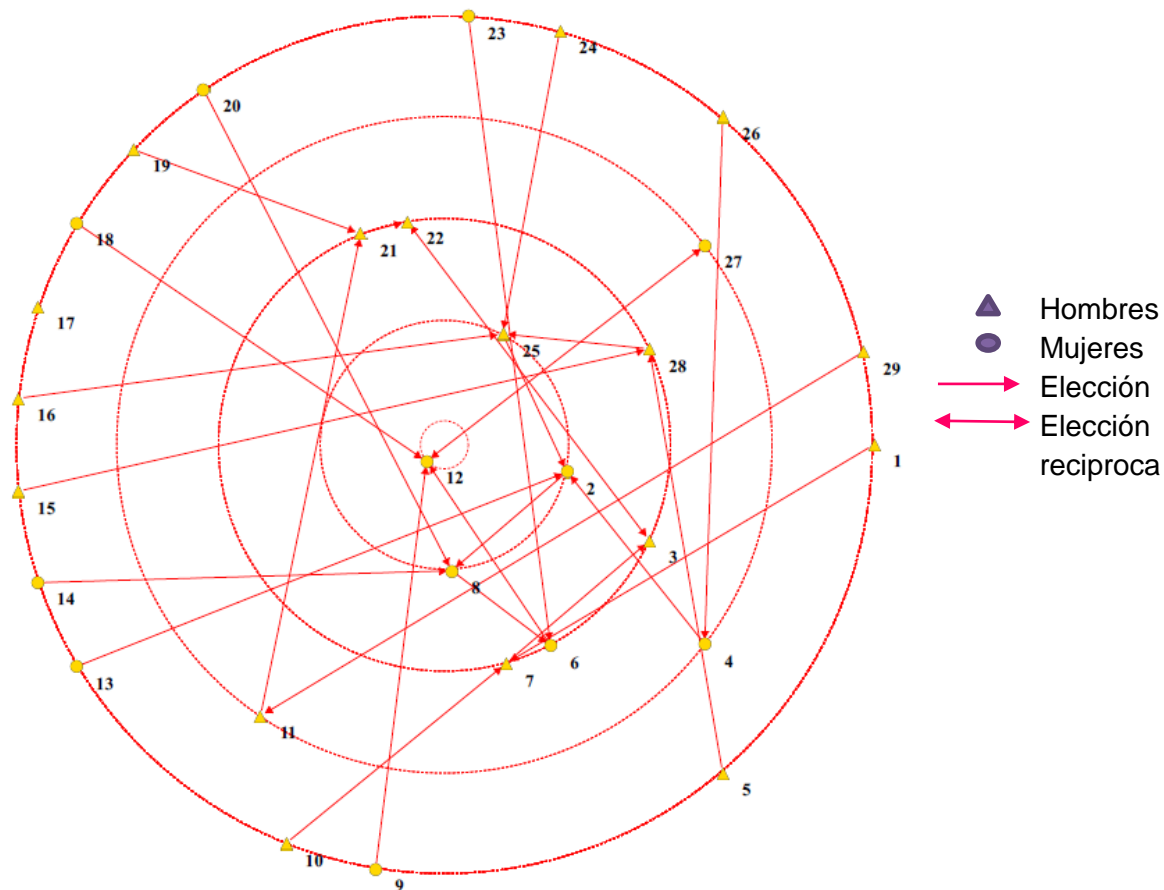


Figura 5

La figura 5 muestra en su centro un círculo que representa la persona que fue seleccionada por más compañeros, en este caso se trata de una niña, quien recibió 4 elecciones; de acuerdo a las respuestas obtenidas en el sociograma, sus compañeros la eligen por ser una buena amiga, porque la conocen desde hace tiempo y es educada, las figuras que se encuentra en la línea exterior del círculo representa aquellos alumnos que no recibieron ninguna elección.

2 De los compañeros de mi salón de clases, preferiría no jugar con:

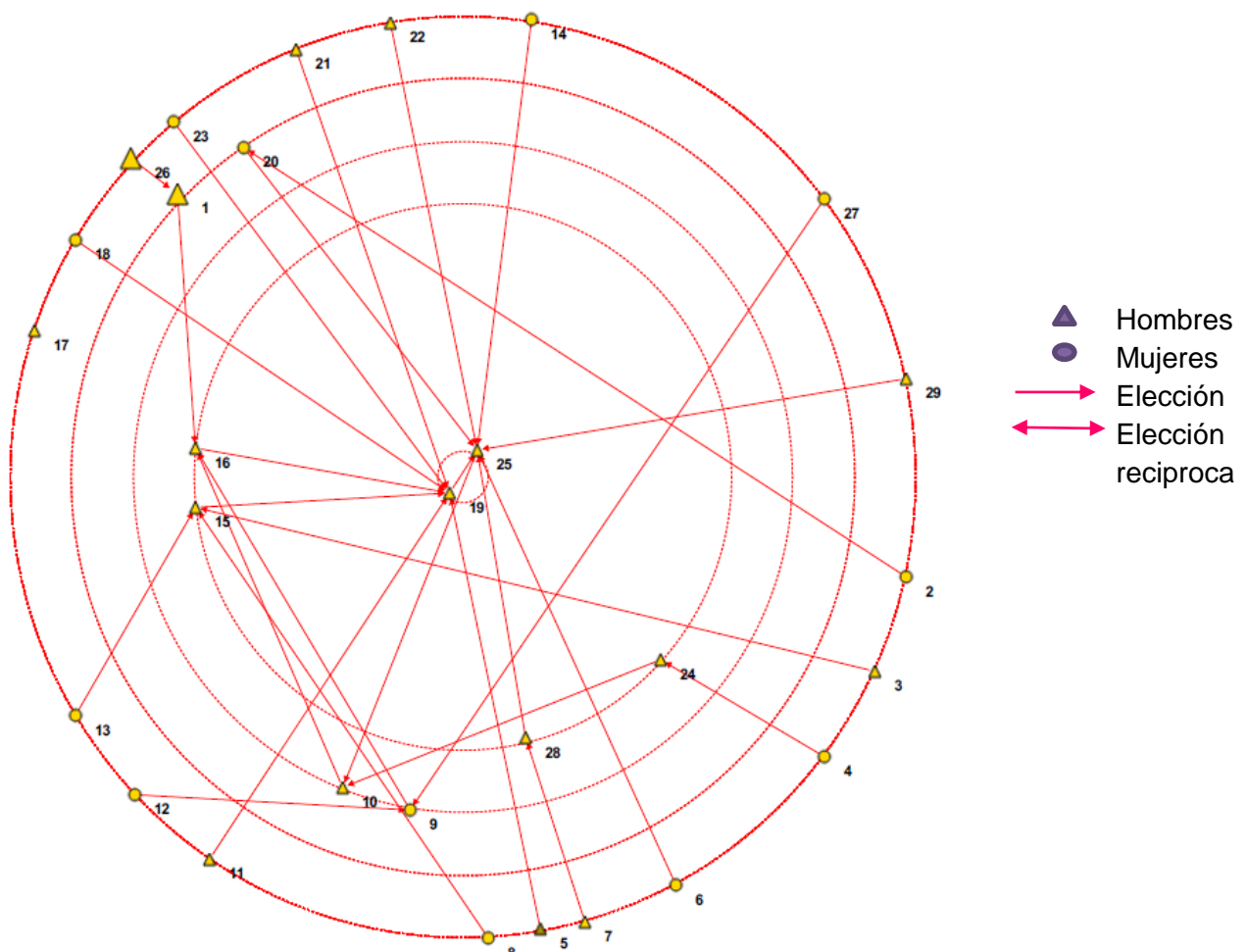


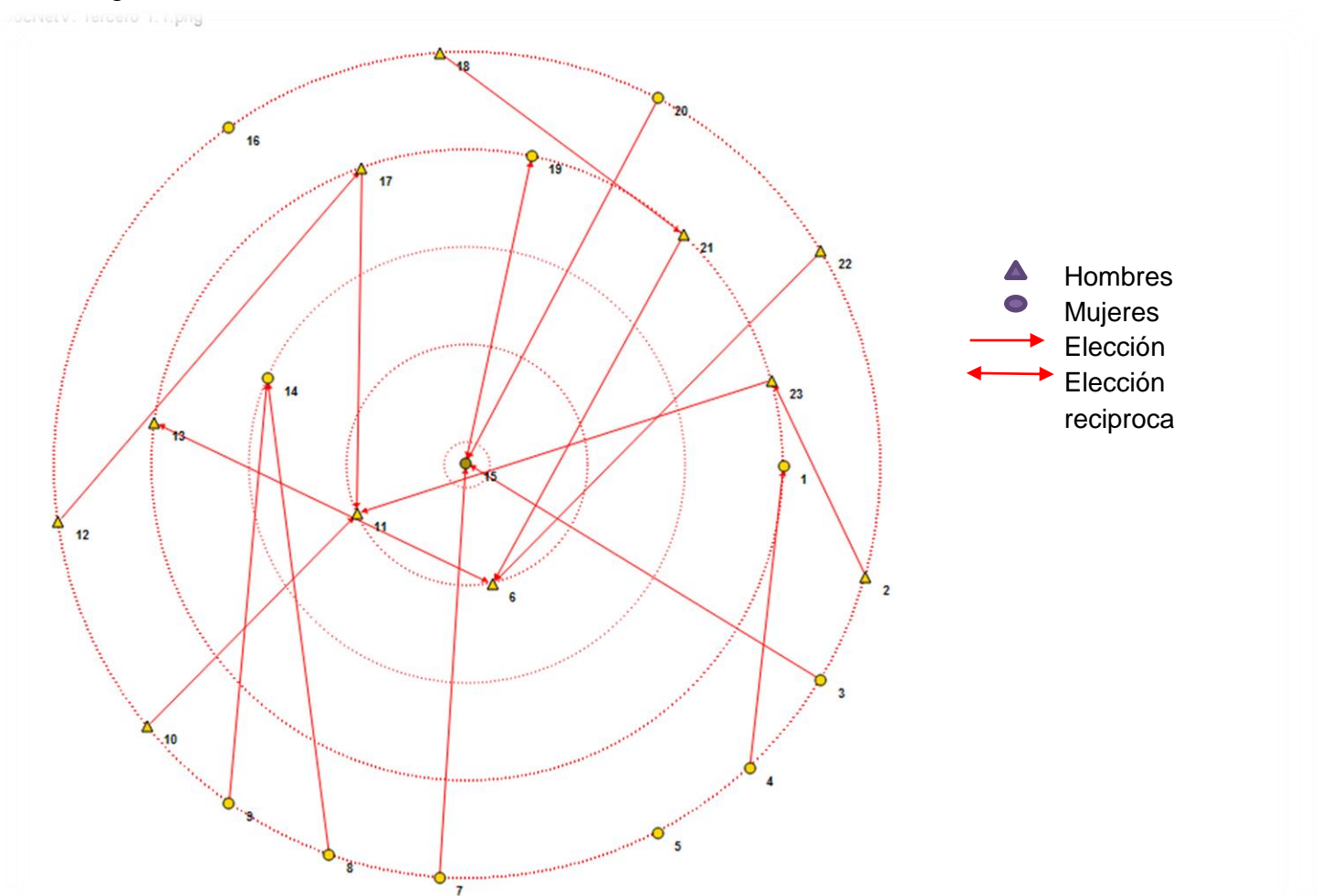
Figura 6

En la figura 6, la pregunta se refiere a los niños con los que no prefieren jugar, se observa que los niños que se encuentran representados con los números 19 y 25 son rechazados por sus compañeros recibiendo 7 elecciones, las razones por las que son rechazados son las siguientes: golpean, son groseros, no son conocidos, son traviesos, no obedecen las reglas, no respetan, siempre están de pie, molestan, no trabajan y no son graciosos.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el Tercer Grado grupo A conformado por 23 alumnos:

1. De los compañeros de mi salón de clases, me gusta jugar con:

Figura 7



La figura 7 en su centro representa a la persona que fue seleccionada por más compañeros, en este caso se trata de una niña (representada con el número 15), de acuerdo a las respuestas obtenidas en el sociograma, sus compañeros la eligen porque ayuda a sus compañeros, por que juega y es buena.

## 2 De los compañeros de mi salón de clases, preferiría no jugar con

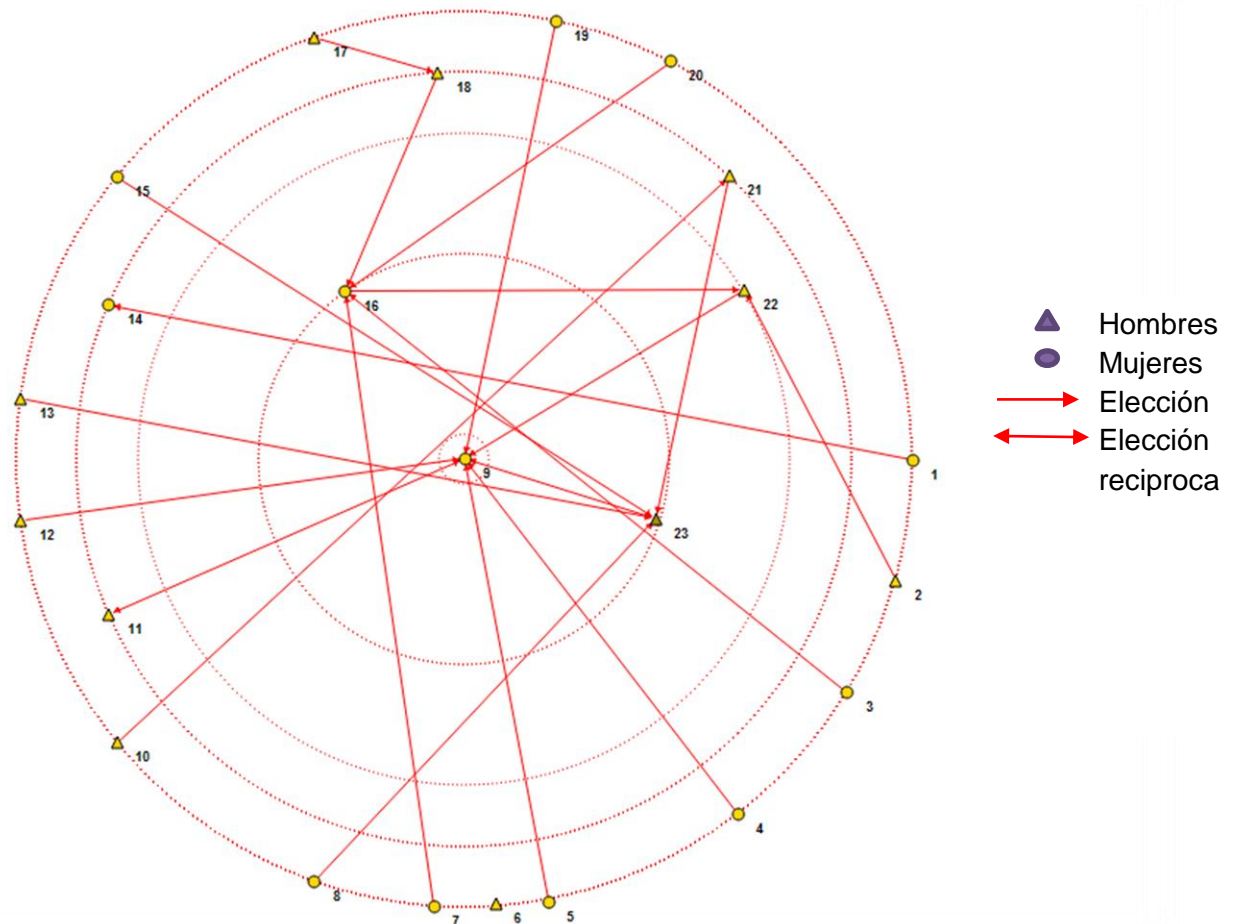


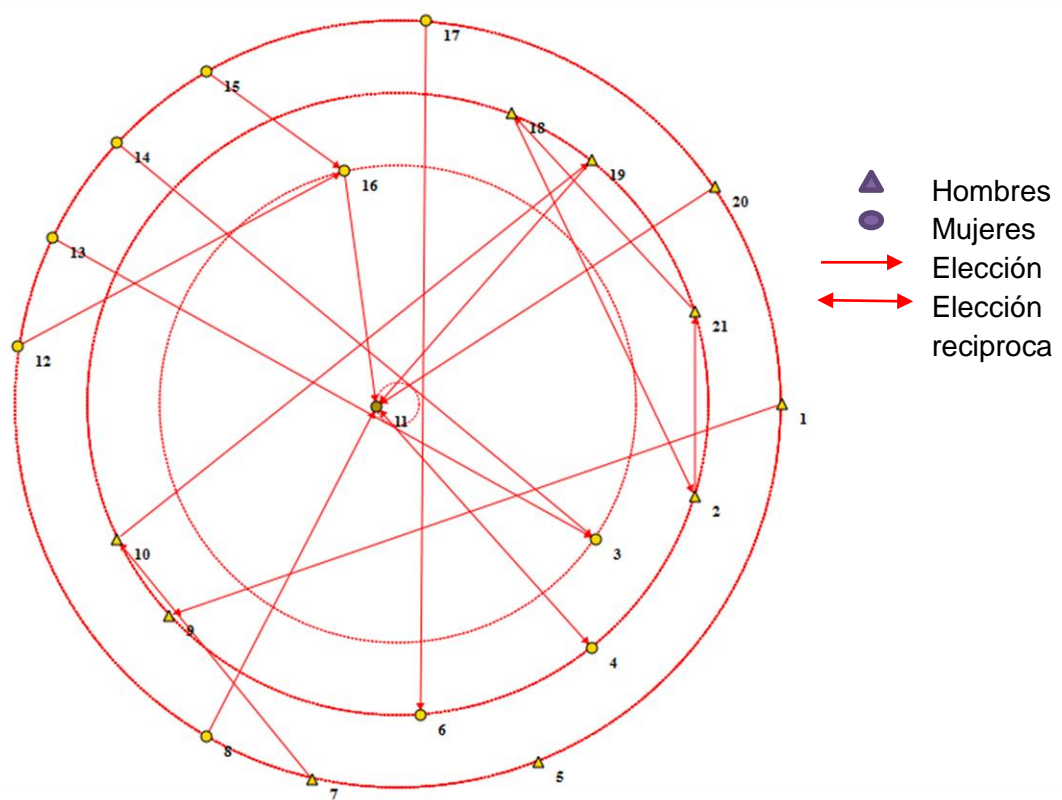
Figura 8

En el diagrama se muestra quienes son los alumnos que por alguna razón son rechazados por sus compañeros para jugar, en este caso el sujeto representado con el número 9 es el más rechazado, las razones según sus compañeros son las siguientes: roba, molesta, golpea y no acepta jugar con sus compañeros.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el Tercer Grado grupo B conformado por 21 alumnos:

1. De los compañeros de mi salón de clases, me gusta jugar con:

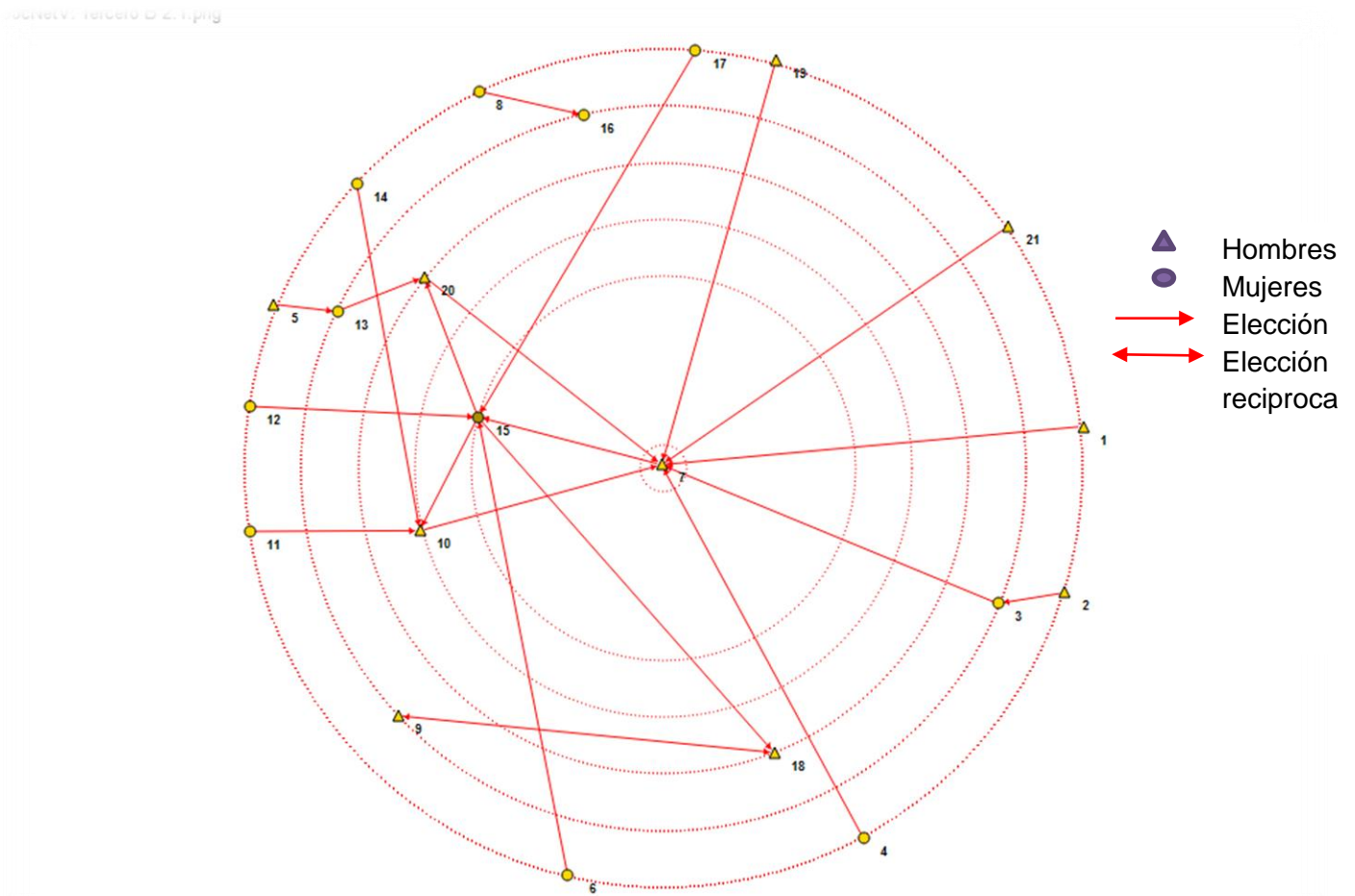
Figura 9



La figura 9 muestra a la persona que fue seleccionada por más compañeros, en este caso se trata de una niña, de acuerdo a las respuestas obtenidas en el sociograma, sus compañeros la eligen por ser divertida y por ser una buena amiga, las figuras que se encuentra en la línea exterior del círculo representa aquellos alumnos que no recibieron ninguna elección.

2 De los compañeros de mi salón de clases, preferiría no jugar con:

Figura 10



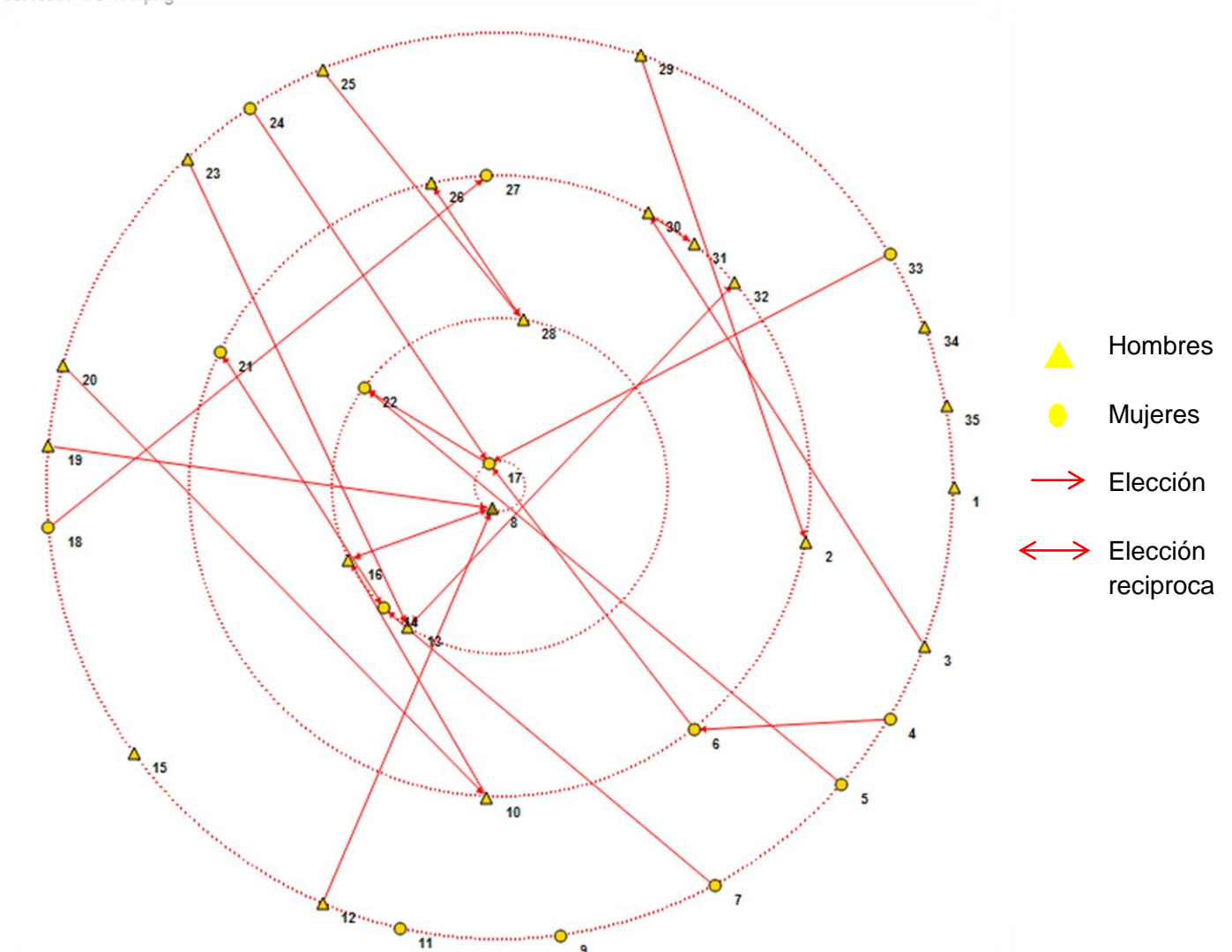
La figura 10, indica quienes son los alumnos que por alguna razón son rechazados por sus compañeros para jugar, en este caso como primer opción se encuentra que el sujeto representado con el número 7 es el más rechazado por sus compañeros, esto se puede corroborar con los resultados de la pregunta anterior al no recibir ninguna elección, las razones por las que es rechazado según sus compañeros son: es molesto, golpea, no es de su agrado y dice groserías.

A continuación se presentan los resultados gráficos de la segunda aplicación de sociogramas, se comienza con aquellos obtenidos en el Primer Grado grupo A conformado por 35 alumnos:

1.- De los compañeros de mi salón de clases me gusta jugar con:

Figura 11

societv: no 1.1.png



La figura 11 muestra a las personas que fueron mayormente seleccionadas, en este caso se trata de un niño (representado con el número 8) y una niña (representada con el número 17) de acuerdo a las respuestas obtenidas en el sociograma, sus

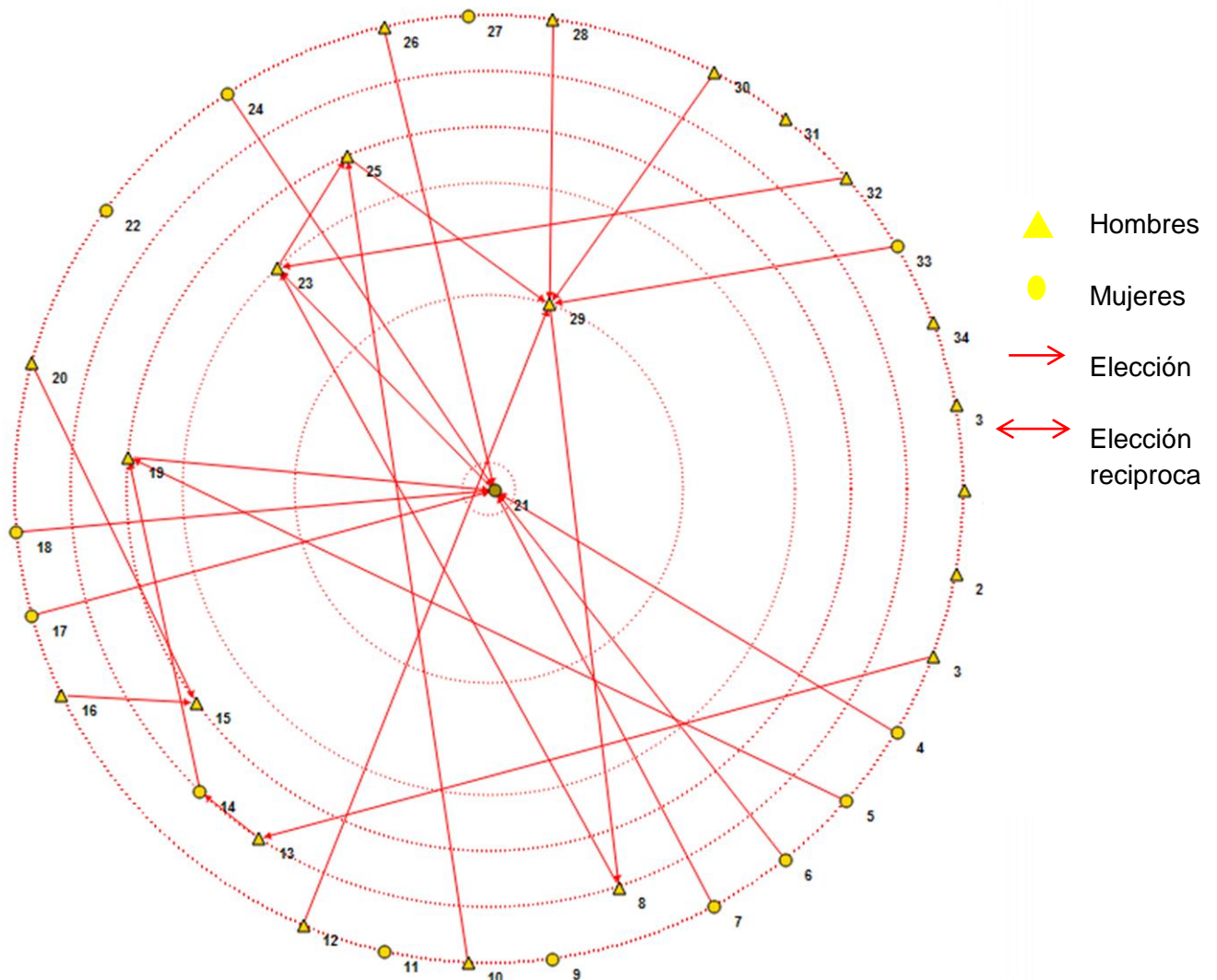


compañeros los eligen porque juegan (fútbol y escondidas), porque son amigos, porque les caen bien etc.

2. De los compañeros de mi salón de clases, preferiría no jugar con:

Figura 12

societv.110 2.1.png



En el sociograma de la figura 12 se representan los alumnos rechazados, los cuales se encuentran en el centro del círculo, en este caso se trata de una niña representada con el número 21 ya que recibe 9 elecciones, las razones por las que rechazan a su compañera son las siguientes: molesta, no trabaja, golpea, les cae mal y roba.

Las elecciones anteriores concuerdan con las elecciones de la primera pregunta ya que solo la eligen en una ocasión.



A continuación se presentan los resultados obtenidos en el Segundo Grado grupo A conformado por 29 alumnos:

1.- De los compañeros de mi salón de clases me gusta jugar con:

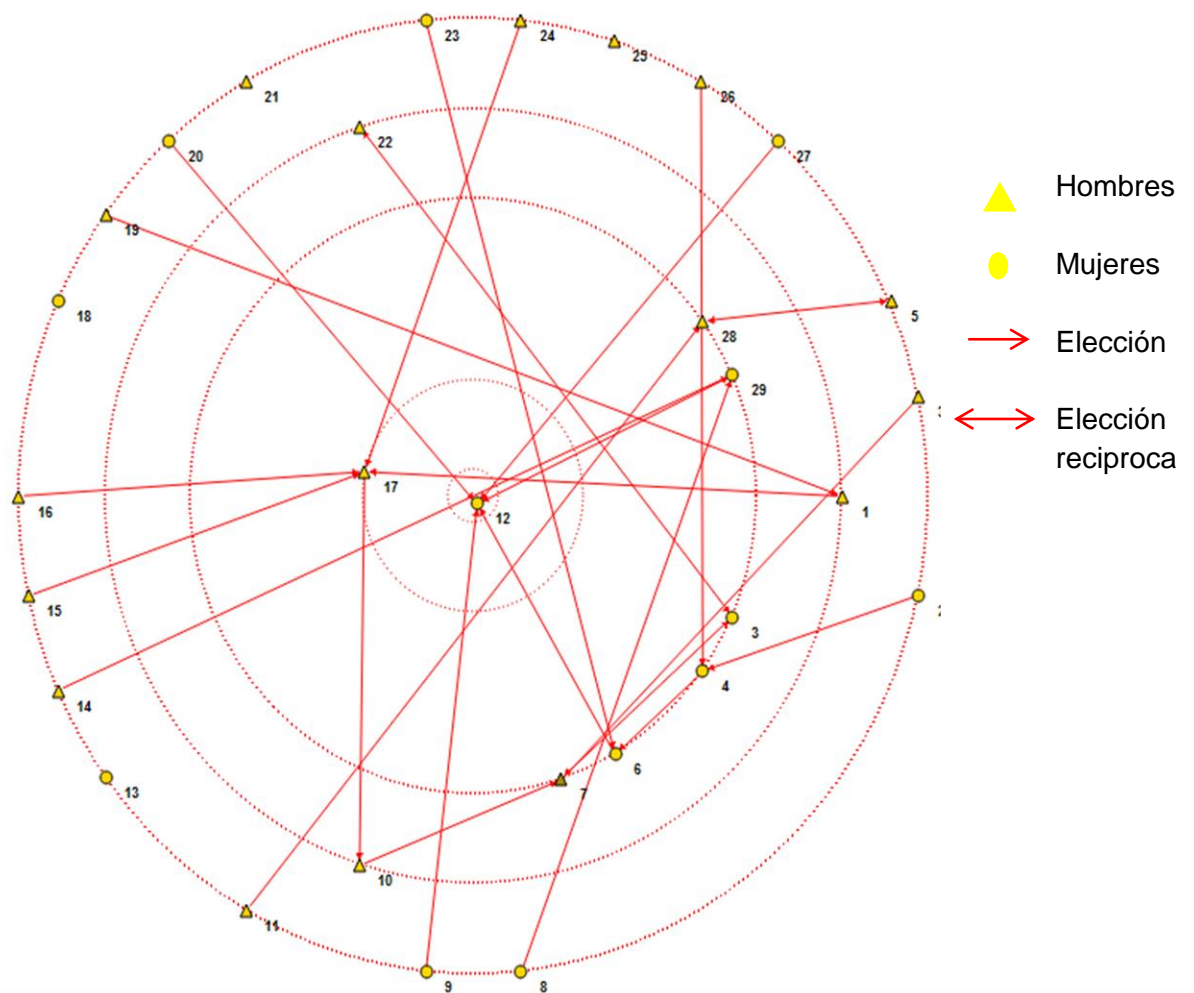
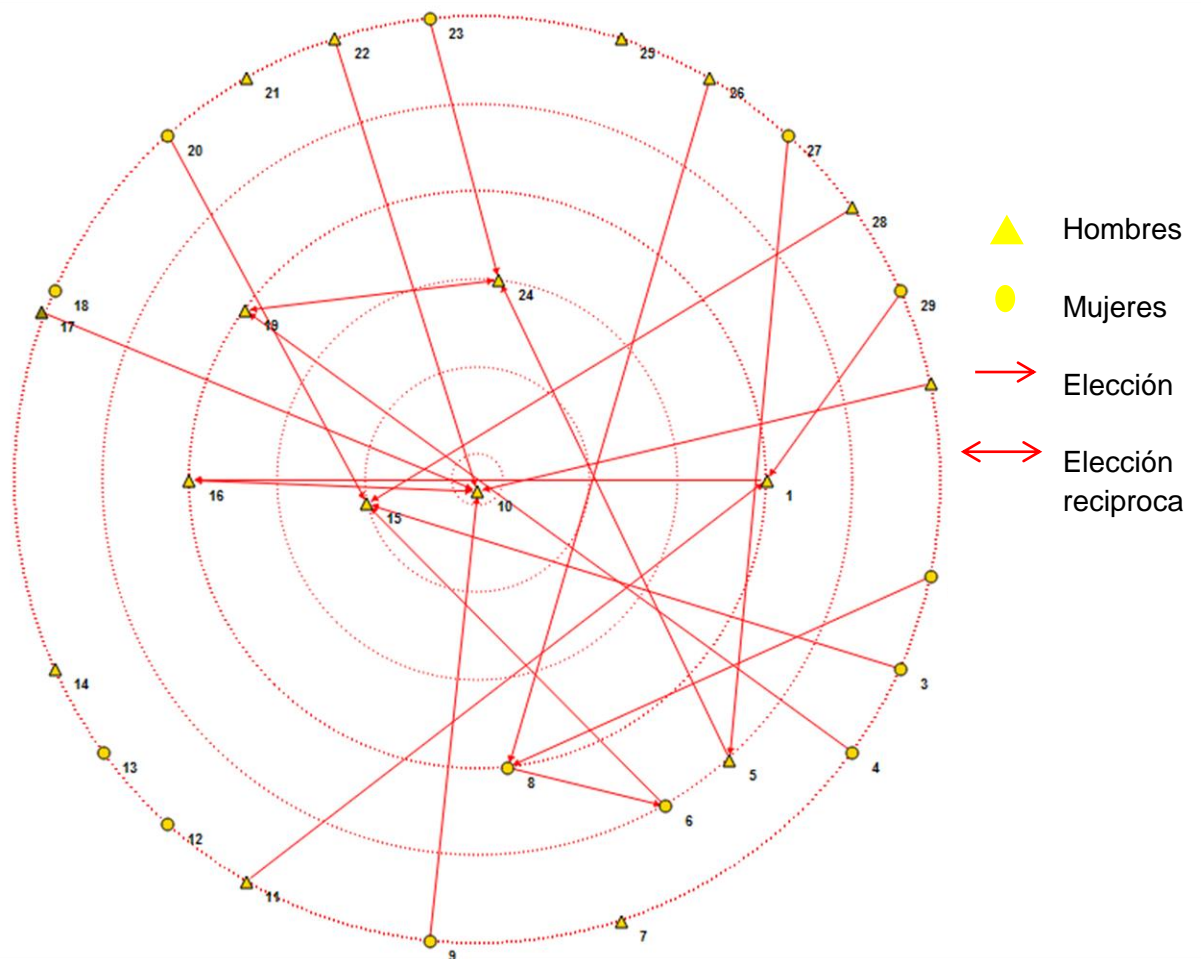


Figura 13

La figura 13 indica a la persona que fue seleccionada por más compañeros, en este caso se trata de una niña representada con el número 12 quien recibió 6 elecciones; de acuerdo a las respuestas obtenidas en el sociograma, sus compañeros la eligen porque comparte sus cosas, es su amiga, juega, es divertida etc. las figuras que se encuentran en la línea exterior del círculo representa aquellos alumnos que no recibieron ninguna elección.

2.- De los compañeros de mi salón de clases, preferiría no jugar con:

Figura 14



En la figura 14 la pregunta se refiere a los niños con los que no prefieren jugar, se observa que el niño que se encuentra representado con el número 10 es rechazado por sus compañeros recibiendo 6 elecciones, este resultado concuerda con la pregunta anterior, ya que solo recibe una elección, las razones por las que son rechazados son las siguientes: es grosero, juega en el salón, no trabaja y golpea.



amigos y juegan bien, las figuras que se encuentra en la línea exterior del círculo representa aquellos alumnos que no recibieron ninguna elección.

2. De los compañeros de mi salón de clases, preferiría no jugar con:

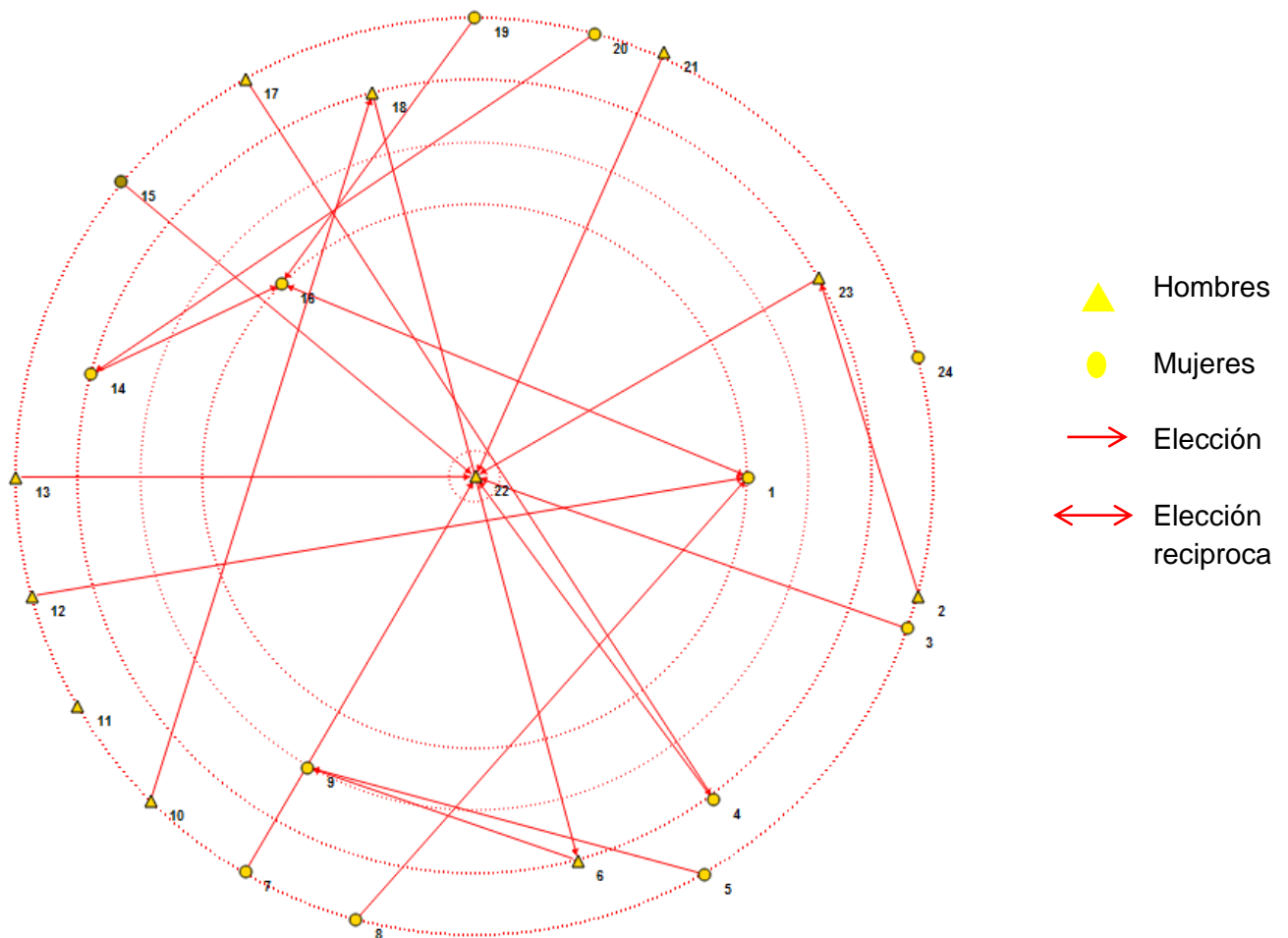


Figura 16

En la figura 16 se representa al alumno rechazado, el cual se encuentra en el centro del círculo, en este caso se trata de un niño representado con el número 22 ya que recibe 7 elecciones, las razones por las que rechazan a su compañero son las siguientes: molesta, es desagradable, pega.

Las elecciones anteriores concuerdan con las elecciones de la primera pregunta ya que no eligen a ese niño.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el Tercer Grado grupo B conformado por 21 alumnos:

1. De los compañeros de mi salón de clases, me gusta jugar con:

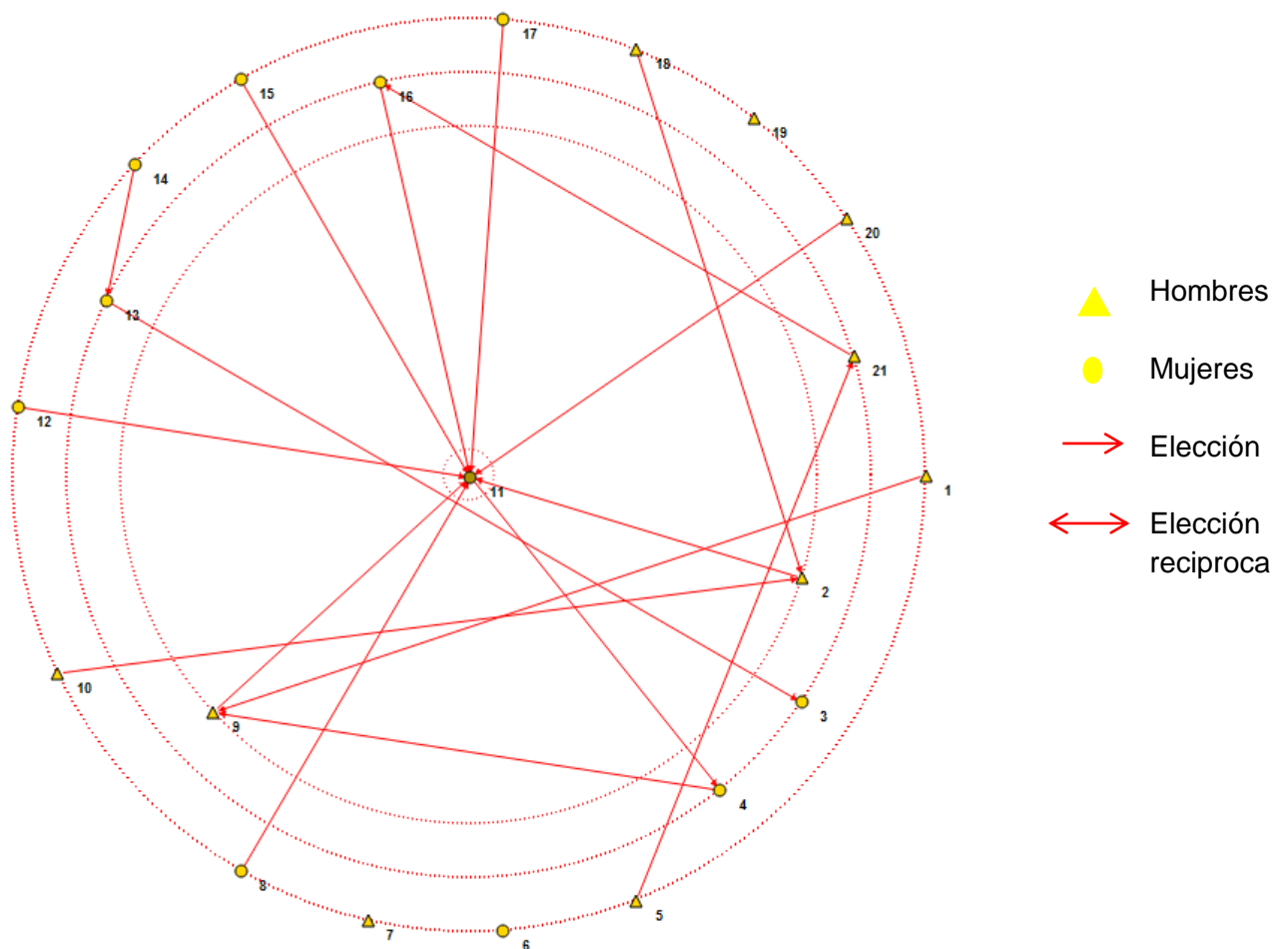


Figura 17

La figura 17 indica a la niña que fue mayormente elegida por sus compañeros (representada con el número 11) de acuerdo a las respuestas obtenidas sus compañeros lo eligen porque juega bien, es su amiga, respeta.

2.- De los compañeros de mi salón de clases, preferiría no jugar con:

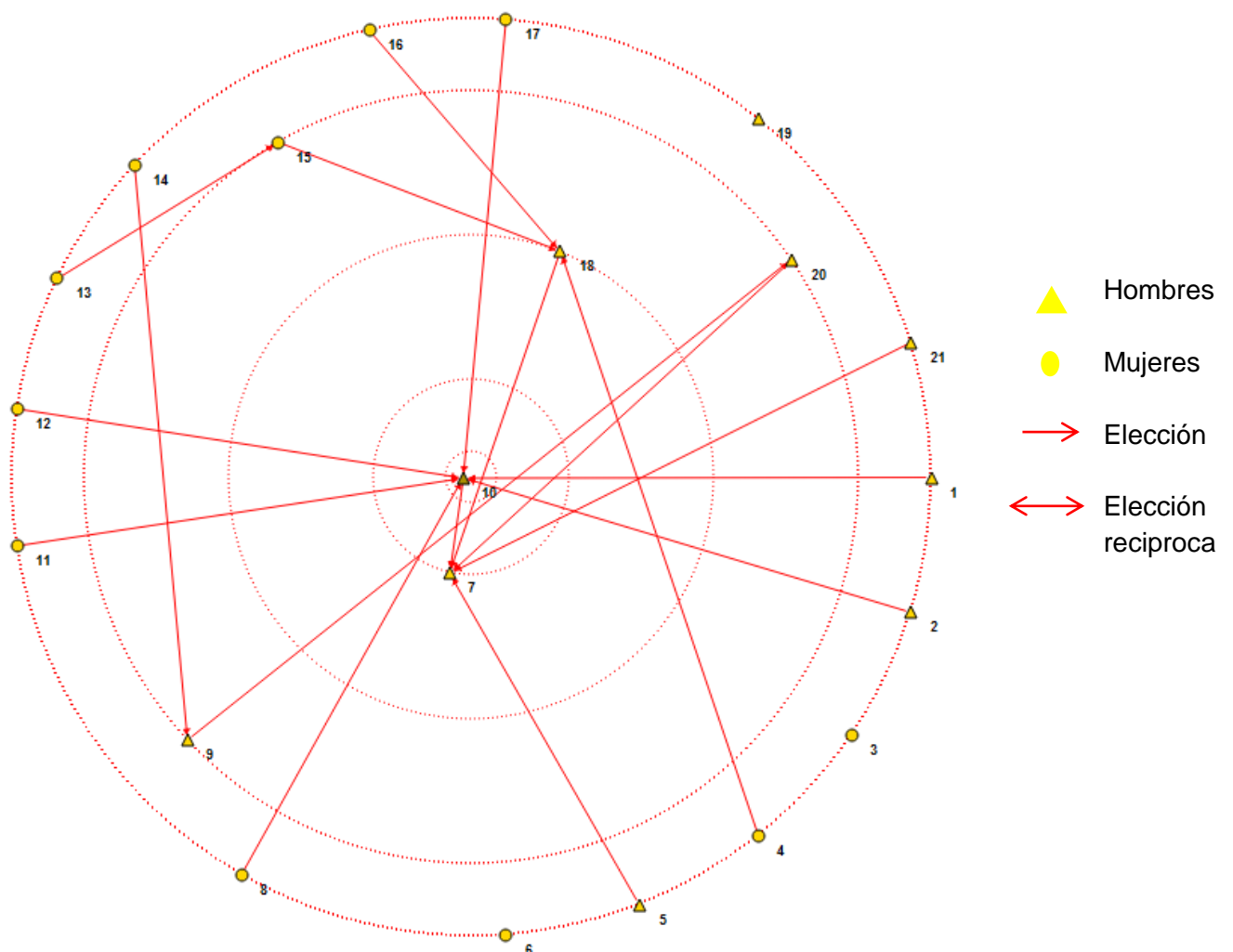


Figura 18

En el sociograma de la figura 18 se representa al alumno rechazado, el cual se encuentra en el centro del círculo, en este caso se trata de un niño representado con el número 10 ya que recibe 5 elecciones, las razones por las que rechazan a su compañero son las siguientes: es grosero, pega, molesta, no respeta reglas.

Las elecciones anteriores concuerdan con las elecciones de la primera pregunta ya que no eligen a ese niño para jugar.

## Estudio 2. Efecto del Juego de la buena conducta

### PRUEBA T

Para este estudio pretest – postest fue aplicada la prueba T de Student para muestras relacionadas, las hipótesis utilizadas fueron las siguientes:

H1. Existe diferencia significativa en las medias de las áreas del CISSAR antes y después de la aplicación del juego de la buena conducta

H0. No existe diferencia significativa en las medias de las áreas del CISSAR antes y después de la aplicación del juego de la buena conducta

Como se puede observar en la tabla 19, existen diferencias significativas en las medias de las áreas de Actividad, Tarea, Posición de Maestro y Conducta del profesor, en el área de Respuesta del Alumno solo se encuentra diferencia significativa en la categoría manejo de tarea, por lo tanto es en estas áreas donde se rechaza la hipótesis nula, es decir, el JBC tiene efecto sobre estas áreas.

Tabla 19  
Prueba T de Student para el Juego de la buena conducta

Área	Pretest		Posttest		T	p
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar		
Actividad	7.4253	3.45955	4.4598	3.12063	-15.400	.000
Tarea	3.4167	2.23429	4.1091	2.23429	6.602	.000
Posición del maestro	2.1615	0.98052	2.472	1.33914	4.125	.000
Conducta del Profesor	1.1739	0.40176	1.3696	0.6035	5.774	.000
Respuesta del Alumno						
Respuesta académica	1	0	1.2857	0.90238	1.451	.162
Manejo de Tarea	1	0	1.95	1.63755	2.594	.018
Conductas inapropiadas en el aula	4.7109	0.92347	4.9688	1.06437	1.884	.062

Como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, el JBC es una técnica dirigida a los alumnos para control de la conducta dentro del aula, sin embargo en la tabla anterior se observa un cambio principalmente en las áreas que tienen que ver con el profesor, la causa probable de este cambio puede ser la capacitación previa que recibieron las docentes.

En cuanto a la conducta del alumno solo existe cambio en una de las áreas que es el manejo de tarea la cual se refiere específicamente a atender actividad, levantar la mano, buscar materiales, desplazarse a una nueva área académica y jugar apropiadamente, “Cuando se combina el apoyo de los compañeros y el acceso como recompensas para poder incrementar el comportamiento adecuado dentro del salón de clases la efectividad de los procedimientos aumenta” (Chaparro, 2001, pp 20). Los resultados obtenidos en este estudio coinciden con la afirmación de Chaparro por lo que se puede decir que el JBC es efectivo para la modificación de estas conductas.

Además de la modificación que existe en cuanto a los alumnos también existe un cambio en la conducta del profesor.

Para determinar cuál fue el efecto del JBC sobre dichas áreas se prosiguió a realizar las tablas y sus descripciones de las diferencias porcentuales del CISSAR de acuerdo a los grupos donde se aplicó dicha técnica.

### **Diferencias de la ecología conductual**

Cabe mencionar que el área de Estructura del grupo no se incluye en la Prueba T de Student pues los registros indican que las actividades llevadas a cabo se realizan en grupo completo antes y después de la aplicación de la técnica.

### **Actividad**

Se refiere a la materia en la que se encuentran los alumnos, la cual depende del docente. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 20 correspondiente al área de actividad las diferencias porcentuales en el grupo de primer grado son disminución en la categoría de ciencias en un 30.60%, español disminuye con un 18.20%, por otra parte escritura aumenta un 24.90%. En segundo grado hay una disminución del 58.70% en la categoría de otra actividad, contrario a esto existe un incremento en lectura en un 50%, así como en ciencias sociales con un 21.40%.



Lo cual indica que en primer grado el tiempo que se ocupaba en ciencias sociales se distribuye en otras materias, mientras que en segundo grado el tiempo ocupado en otra actividad se distribuye ahora en lectura y ciencias sociales, logrando con esto un mayor equilibrio en las actividades del grupo.

Tabla 20

*Diferencias porcentuales en el área de actividad después de la técnica del JBC*

Actividad	Grupo					
	Pretest		Posttest		Diferencia	
	Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta	
Categorías	Primero	Segundo	Primero	Segundo	Primero	Segundo
Lectura	0.00%	0.00%	10.40%	50.00%	10.40%	50.00%
Matemáticas	0.00%	10.50%	16.40%	25.00%	16.40%	14.50%
Ortografía	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
Escritura	2.00%	15.80%	26.90%	0.00%	24.90%	-15.80%
Español	51.00%	13.20%	32.80%	0.00%	-18.20%	-13.20%
Ciencias	30.60%	0.00%	0.00%	1.80%	-30.60%	1.80%
Ciencias Sociales	0.00%	0.00%	0.00%	21.40%	0.00%	21.40%
Transición	4.10%	0.00%	0.00%	0.00%	-4.10%	0.00%
Otra Actividad	12.20%	60.50%	13.40%	1.80%	1.20%	-58.70%

Los resultados de la tabla anterior muestran que existe un cambio en la actividad de los alumnos después de la aplicación del JBC este cambio depende del docente sin embargo la implicación que este factor tiene sobre la conducta de los alumnos es muy importante ya que algunos autores como Bibou, Kios-Seoglou y Stogiannidou, 2000; Fernández-Balboa, 1991 y Santoyo, 2012 mencionan que aproximadamente la mitad del tiempo que los alumnos se encuentran en el aula se ocupa en actividades que no están relacionadas con la materia o actividad en curso, esto debido a la falta de interés que tienen los alumnos en cuanto al tema que se está abordando.

### Tarea

Se refiere al conjunto de acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de la actividad. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 21 se muestra la diferencia porcentual en el área de tarea, este porcentaje indica que en primer grado incrementa la categoría sin tarea con un 13.40%, y leyendo con 4.50%, por otro lado disminuye la categoría de libro de trabajo con 8.80%.

En segundo grado la categoría que incrementa es sin tarea con un 11% mientras que las que disminuyen son lápiz y papel con 10.40% y material fotocopiado con 5.70%.

Lo anterior indica un cambio tanto en primero como en segundo grado, en donde los alumnos se encuentran la mayor parte del tiempo sin tarea.

Tabla 21

*Diferencias porcentuales en el área de tarea después de la técnica del JBC*

Tarea	Grupo					
	Pretest		Posttest		Diferencia	
	Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta	
Categorías	Primero	Segundo	Primero	Segundo	Primero	Segundo
Leyendo	0.00%	0.00%	4.50%	0.00%	4.50%	0.00%
Libro De Trabajo	36.70%	14.30%	17.90%	17.60%	-8.80%	3.30%
Material Fotocopiado	14.30%	5.70%	17.90%	0.00%	3.60%	-5.70%
Lápiz Y Papel	44.90%	80.00%	46.30%	69.60%	1.40%	-10.40%
Escuchar La Lectura Del Profesor	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
Otros Recursos	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
Debate Maestro Alumno	4.10%	0.00%	0.00%	1.80%	-4.10%	1.80%
Sin Tarea	0.00%	0.00%	13.40%	11.00%	13.40%	11.00%

Otro aspecto que influye en la conducta de los alumnos es la tarea en la que se encuentran, en la cual se observa un cambio después de la aplicación del JBC, es decir, ahora los alumnos se encuentran la mayor parte del tiempo sin tarea, por otro

lado también existe un cambio en los materiales que usan los alumnos para realizar sus actividades, esto tiene que ver con la afirmación que hace Chaparro (2001), en donde menciona que una de las desventajas del JBC es el hecho de que los profesores se desliguen de dar atención al grupo y controlar su conducta puesto que con esta técnica los alumnos son quienes cumplen esta función.

### Posición del Profesor

Ubicación que toma el docente respecto a la distribución del aula. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 22 se observa la diferencia porcentual en la posición del maestro la cual muestra una disminución entre los alumnos con un 24.80% y frente a clase con 15.20% por otro lado existe un incremento en el escritorio con 24.70% en lo que respecta a primer grado. En segundo grado existe una disminución en la categoría en el escritorio con 37.50% mientras que incrementan las categorías frente a clase con 17.80% y fuera del aula con 10.30%.

Lo anterior indica que en primer grado la posición del maestro que predominaba antes de la aplicación de la técnica (entre alumnos y frente a clase) disminuye para distribuirse en la categoría en el escritorio, por el contrario, en segundo grado la categoría en el escritorio disminuye para distribuirse frente a clase y fuera del aula.

Tabla 22

*Diferencias porcentuales en la posición del maestro después de la técnica del JBC*

Posición Del Maestro	Grupo					
	Pretest		Postest		Diferencia	
	Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta	
Categorías	Primero	Segundo	Primero	Segundo	Primero	Segundo
Frente A Clase	35.60%	13.90%	20.40%	31.70%	-15.20%	17.80%
En El Escritorio	13.40%	78.90%	38.10%	41.40%	24.70%	-37.50%
Entre Los Alumnos	44.40%	1.80%	19.60%	7.90%	-24.80%	6.10%
Fuera Del Aula	6.30%	1.80%	6.60%	12.10%	0.30%	10.30%
Lado (Costado)	0.00%	0.00%	14.30%	6.90%	14.30%	6.90%
Atrás Del Salón	0.40%	3.60%	1.10%	0.00%	0.70%	-3.60%

Lo anterior muestra que existe un cambio en la posición del maestro después de la aplicación del JBC con respecto a esto, Mendoza (2014) menciona que para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario motivar a los alumnos a que aprendan utilizando estrategias de enseñanza atractivas, tener orden y limpieza durante las horas de clase y mantener una posición del docente que le permita estar atento a la conducta de sus alumnos.

### Conducta del Profesor

Forma de respuesta por parte del docente hacia los alumnos, de acuerdo al contexto en el que se encuentre. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

La tabla 23 muestra la diferencia porcentual en la conducta del profesor, se observa que disminuye la categoría de no responde con 8.80% mientras que incrementa otra platica con 8.20, en primer grado. En segundo grado disminuye la categoría no responde con un 16.90% e incrementa enseña con 13.80%.

De esta forma se aprecia que en ambos grupos disminuye la conducta de no responde incrementando la conducta de otra platica (en primero) y enseña (en segundo).

Tabla 23

*Diferencias porcentuales en la conducta del profesor después de la técnica del JBC*

Conducta Del Profesor	Grupo					
	Pretest		Postest		Diferencia	
	Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta	
Categorías	Primero	Segundo	Primero	Segundo	Primero	Segundo
No Responde	79.90%	85.30%	71.10%	68.40%	-8.80%	-16.90%
Enseña	19.80%	13.40%	20.30%	27.20%	0.50%	13.80%
Otra Platica	0.40%	1.30%	8.60%	4.30%	8.20%	3.00%

En cuanto a la conducta del profesor se observa un cambio importante después de la aplicación del JBC este cambio indica que el profesor ocupa más tiempo en enseñar y otra platica con el grupo, de acuerdo a esto Mendoza (2014) menciona que dentro de la categoría de enseñar se deben establecer reglas y consecuencias, fortalecer el liderazgo y sobre todo evitar distractores, lo anterior coincide con los principios del JBC lo que explica el cambio en esta categoría.

### Manejo de tareas

Forma de respuesta a las acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de la actividad. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 24 se puede observar la diferencia porcentual que corresponde al manejo de tarea del alumno, en primer grado se observa que la categoría atender actividad disminuye con un 9.50% e incrementan las categorías jugar apropiadamente con 7.80% y desplazarse a una nueva área académica con 6.50%. En segundo grado existe un incremento en la categoría levantar la mano con 12.20%, mientras que disminuye atender actividad con 12.20%.

A partir de lo anterior se puede decir que en ambos grupos disminuye la categoría de atender actividad sin embargo en primero se distribuye en las categorías de jugar apropiadamente y desplazarse a una nueva área académica mientras que en segundo se distribuye solo en la categoría de levantar la mano.

Tabla 24

*Diferencias porcentuales en el manejo de tarea del alumno después de la técnica del JBC*

Manejo De Tarea Del Alumno	GRUPO					
	Pretest		Postest		Diferencia	
	Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta		Juego De La Buena Conducta	
CATEGORIAS	Primero	Segundo	Primero	Segundo	Primero	Segundo
Atender Actividad	100.0%	100.0%	80.50%	87.80%	-9.50%	-12.20%
Levantar La Mano	0.00%	0.00%	3.90%	12.20%	3.90%	12.20%
Buscar Materiales	0.00%	0.00%	1.30%	0.00%	1.30%	0.00%
Desplazarse A Nueva Área Académica	0.00%	0.00%	6.50%	0.00%	6.50%	0.00%
Jugar Apropiadamente	0.00%	0.00%	7.80%	0.00%	7.80%	0.00%

En la categoría que corresponde a los alumnos se observa un cambio en donde los alumnos se encuentran más activos dentro del salón de clases, esto coincide con la afirmación que hace Mendoza (2014) en donde menciona que a partir del cambio que tenga el docente en cuanto a sus estrategias de enseñanza, el orden y su conducta, es posible modificar la conducta de los alumnos disminuyendo conductas disruptivas e incrementando conductas académicas. Por otro lado en cuanto al JBC se puede decir que el control que ejercen los alumnos sobre sus compañeros

pueden modificar su conducta al mismo tiempo que posibilitan al docente nuevas formas enseñanza (Chaparro, 2002).

En estudios anteriores se ha demostrado que el JBC no genera cambios en todos los sujetos participantes, incluso algunos niños pueden mostrar un retroceso en su conducta después de la aplicación de la técnica, sin embargo también se ha encontrado un cambio en las actividades del profesor a partir de la intervención lo cual implica que un factor que puede ser considerado a partir de la intervención es el tipo y la cantidad de material que se revisa durante las sesiones escolares (Medland y Stachnik , 1972 como se citó en Chaparro, 2012), lo anterior explica la razón por la que en este estudio el cambio más visible se encuentra en el profesor

### Estudio 3. Efecto del círculo mágico

Para este estudio pretest – postest fue aplicada la prueba T de Student para muestras relacionadas, las hipótesis utilizadas fueron las siguientes:

H1. Existe diferencia significativa en las medias de las áreas del CISSAR antes y después de la aplicación del círculo mágico.

H0. No existe diferencia significativa en las medias de las áreas del CISSAR antes y después de la aplicación del círculo mágico.

#### 6.3.1 Diferencias en las medias de

La tabla 25 indica que existen diferencias significativas en las medias de las áreas de Actividad, Tarea, y Conducta del profesor, en el área de Respuesta del Alumno solo se encuentra diferencia significativa en la categoría conductas inapropiadas en el aula, por lo tanto es en estas áreas donde se rechaza la hipótesis nula, es decir, el CM tiene efecto sobre estas áreas.

Tabla 25  
Prueba T de Student para Círculo Mágico

Área	Pretest		Postest		t	P
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar		
Actividad	6.4324	3.63981	3.8784	3.45217	-10.558	.000
Tarea	3.8219	1.15216	4.5616	1.186736	6.850	.000
Posición del maestro	2.4299	1.06301	2.4864	1.36062	.721	.471
Conducta del Profesor	1.2583	0.47207	1.4936	0.63596	5.854	.000
Respuesta del alumno						
Respuesta académica	1.1429	0.65465	1.9048	1.94691	1.648	.115
Manejo de Tarea	1.1667	0.52615	1.3333	0.98577	1.150	.255
Conductas inapropiadas en el aula	5.15	1.59852	4	1.29777	-2.330	.031

De acuerdo con Frola (2007) el círculo mágico es empleado en los problemas de conducta ya que promueve actitudes y valores en el ámbito escolar, generando un mejor manejo de las situaciones de conflicto por parte de los alumnos. Dicho lo

anterior se observa que después de la implementación de esta técnica hay una modificación en lo respecta a las conductas inapropiadas en el aula, con lo cual se aprecia el efecto de dicha técnica.

Además de que existe una modificación importante en las áreas de actividad, tarea y conducta del profesor.

Para determinar cuál fue el efecto del CM sobre dichas áreas se prosiguió a realizar las tablas y sus descripciones de las diferencias porcentuales entre el pretest y el postest del CISSAR de acuerdo a los grupos donde se aplicó dicha técnica.

### **Diferencias de la ecología conductual**

Cabe mencionar que el área de Estructura del grupo no se incluye en le Prueba T de Student pues los registros indican que las actividades llevadas a cabo se realizan en grupo completo antes y después de la aplicación de la técnica.

### **Actividad**

Se refiere a la materia en la que se encuentran los alumnos, la cual depende del docente. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 26 se observa que en tercer grado grupo "A" hay una disminución en la categoría de español con un 80.60% por otro lado hay un incremento de 36.20% en matemáticas así como 20% en otra actividad. En tercer grado grupo "B" hay una disminución en la categoría de otra actividad con un 51.40%, por otro lado incrementa matemáticas con un 45.20% y ortografía con un 25.60%.

Lo anterior indica que en el tercer grado grupo "A" el tiempo invertido en la materia de español es distribuido en otras materias; finalmente en el tercer grado grupo "B" el tiempo invertido en otras actividades ahora es distribuido con mayor frecuencia en matemáticas y ortografía.



Tabla 26

*Diferencias porcentuales en el área de actividad después de la técnica del CM*

Actividad	Grupo					
	Pretest		Postest		Diferencia	
	Círculo Mágico		Círculo Mágico		Círculo Mágico	
Categorías	Tercero	Tercero B	Tercero	Tercero B	Tercero	Tercero B
Lectura	0.00%	0.00%	2.20%	0.00%	2.20%	0.00%
Matemáticas	19.40%	0.00%	55.60%	45.20%	36.20%	45.20%
Ortografía	0.00%	22.00%	17.80%	47.60%	17.80%	25.60%
Escritura	0.00%	4.90%	0.00%	0.00%	0.00%	-4.90%
Español	80.60%	14.60%	0.00%	0.00%	-80.60%	-14.60%
Ciencias	0.00%	0.00%	2.20%	0.00%	2.20%	0.00%
Ciencias Sociales	0.00%	0.00%	2.20%	0.00%	2.20%	0.00%
Transición	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
Otra Actividad	0.00%	58.50%	20.00%	7.10%	20.00%	-51.40%

Kaufmann (2003) como se citó en Bautista y Ramírez (2003) y Smith (2003) realizan una propuesta para el abordaje de problemas de conducta la cual está orientada a tomar en cuenta las conductas positivas, planes de intervención sistemáticos, implicación del grupo y la estructuración en el salón de clases con actividades bien organizadas; todo ello favoreciendo los resultados académicos. En lo que respecta al área de actividad se puede apreciar que existe una modificación en cuanto a las materias que se trabajaron en los grupos, llevando a una mayor distribución de las mismas, lo cual quiere decir retomando a estos autores, que se está llevando a cabo una estructuración en el salón de clases con actividades mejor distribuidas.

### **Tarea**

Se refiere al conjunto de acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de la actividad. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 27 se puede apreciar que en tercer grado grupo "A" hay una disminución en la categoría de lápiz y papel con un 43.90% así como en libro de trabajo con un 11.10%, por otro lado hay un incremento en la categoría de otros recursos con un 26.70. En tercer grado grupo "B" Hay una disminución en la categoría sin tarea correspondiente a un 7.50 %, hay un incremento por otro lado de un 7.50% en la categoría de lápiz y papel.

Lo anterior indica que en el tercer grado grupo "A" el tiempo que invertían en la tarea de lápiz y papel así como libro de trabajo es distribuido en otras tareas; por ultimo en el tercer grado grupo "B" se observa que disminuye el tiempo sin tarea y se distribuye hacia la categoría de lápiz y papel.

Tabla 27

*Diferencias porcentuales en el área de tarea después de la técnica del CM*

Tarea	Grupo					
	Pretest		Posttest		Diferencia	
	Círculo Mágico		Círculo Mágico		Círculo Mágico	
Categorías	Tercero	Tercero B	Tercero	Tercero B	Tercero	Tercero B
Leyendo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
Libro De Trabajo	33.30%	0.00%	22.20%	0.00%	-11.10%	0.00%
Material Fotocopiado	0.00%	0.00%	8.90%	0.00%	8.90%	0.00%
Lápiz Y Papel	63.90%	92.50%	20.00%	100.00%	-43.90%	7.50%
Escuchar La Lectura Del Profesor	2.80%	0.00%	2.20%	0.00%	-0.60%	0.00%
Otros Recursos	0.00%	0.00%	26.70%	0.00%	26.70%	0.00%
Debate Maestro Alumno	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
Sin Tarea	0.00%	7.50%	20.00%	0.00%	20.00%	-7.50%

Según Gómez y Luciano, (1999) y Mendoza( 2014<sup>a</sup>) cuando hablan de factores de riesgo en el contexto escolar mencionan la necesidad de considerar el uso de estrategias efectivas, falta de planeación de clases, falta de establecimiento de actividades para los diferentes tipos de aprendizaje entre otros. En la tabla anterior se hace mención de la modificación existente después de la implementación de la técnica del círculo mágico en el área de tarea; y se puede apreciar cómo es que se modifica la tarea en ambos grupos. De ahí la importancia de retomar este tipo de factores de riesgo.

### **Conducta del Profesor**

Forma de respuesta por parte del docente hacia los alumnos, de acuerdo al contexto en el que se encuentre. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 28 se aprecia que en tercer grado grupo "A" en la categoría de no responde hay una disminución correspondiente al 41.80% y un incremento en la

categoría de enseña correspondiente a un 28.60%. En tercer grado grupo “B” hay una disminución en la categoría enseña en un 4%.

Lo anterior indica que en el tercer grado grupo “a” el docente ahora responde ante las conductas del alumno y enseña; mientras que en el tercer grado grupo “b” disminuye el enseñar.

Tabla 28

*Diferencias porcentuales en el área de conducta del profesor después de la técnica del CM*

Conducta Del Profesor	Grupo					
	Pretest		Posttest		Diferencia	
	Círculo Mágico		Círculo Mágico		Círculo Mágico	
Categorías	Tercero	Tercero B	Tercero	Tercero B	Tercero	Tercero B
No Responde	77.60%	76.30%	35.80%	78.60%	-41.80%	2.30%
Enseña	20.50%	22.10%	49.10%	18.10%	28.60%	-4.00%
Otra Platica	1.90%	1.70%	15.10%	3.30%	13.20%	1.60%

La labor del docente consiste en buscar estrategias que le permitan mantener el orden y la disciplina de los alumnos dentro del aula, viendo como anormalidad cualquier episodio que dificulte su trabajo (Gómez y Luciano, 1999; Reca, 1979; Gotzens, Badia, Genovard y Dezcallar, 2010). Estos autores mencionan la importancia que tiene el docente dentro del aula, la modificación que hubo después de la implementación del círculo mágico en uno de los grupos favorece la interacción entre maestro-alumno y hace notar la importancia de la técnica aplicada.

#### **6.3.2.4 Conductas inapropiadas**

Respuestas por parte del alumno que no mantienen relación con la actividad y tarea en curso. Está conformada por diversas categorías las cuales están enunciadas en la tabla siguiente.

En la tabla 29 se muestra que en el tercer grado grupo “A” hay una disminución del 14.80% correspondiente a la categoría ver a otro lado, así como del 14.20% correspondiente a verbalización inadecuada; por otro lado hay un incremento del 22.10% correspondiente a espacio inadecuado. En el tercer grado grupo “B” hay una disminución del 15.10% y del 7.10% en las categorías de ver a otro lado y juego inapropiado respectivamente; por otro lado hay un incremento del 13% en tarea inadecuada.

Lo anterior indica que en el tercer grado grupo “A” disminuye ver a otro lado así como la verbalización inadecuada; mientras que en el tercer grado grupo “B” disminuye ver a otro lado y juego inapropiado.

Tabla 29

*Diferencias porcentuales en el área de conductas inapropiadas del alumno después de la técnica del CM*

Conductas Inapropiadas Del Alumno	Grupo					
	Pretest		Posttest		Diferencia	
	Círculo Mágico		Círculo Mágico		Círculo Mágico	
CATEGORIAS	Tercero	Tercero B	Tercero	Tercero B	Tercero	Tercero B
Conducta Negativa	0.00%	1.30%	0.00%	2.70%	0.00%	1.40%
Juego Inapropiado	7.50%	12.50%	0.00%	5.40%	-7.50%	-7.10%
Tarea Inadecuada	12.50%	11.30%	23.10%	24.30%	10.60%	13.00%
Verbalización Inadecuada	20.00%	6.30%	5.80%	13.50%	-14.20%	7.20%
Espacio Inadecuado	37.50%	15.00%	59.60%	20.30%	22.10%	5.30%
Ver Otro Lado	22.50%	47.50%	7.70%	32.40%	-14.80%	-15.10%
Autoestimulacion	0.00%	6.30%	3.80%	0.00%	3.80%	-6.30%
Destruktividad	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
Agresión Verbal Física	0.00%	0.00%	0.00%	1.40%	0.00%	1.40%

Mendoza (2014a) refiere la importancia del uso de técnicas por parte del docente dentro del aula ya que estas aumentan las conductas académicas en el grupo en general, disminuyendo comportamientos negativos. Siendo necesaria la formación de los profesores referente a sus habilidades pedagógicas y didácticas para llevar a cabo la convivencia en el aula. De ahí que después de la aplicación del círculo mágico exista una modificación en las conductas inapropiadas de los alumnos, lo que permite observar la relación existente entre el uso de técnicas y la modificación en las conductas inapropiadas

## Conclusiones y sugerencias

Las conclusiones se presentan de acuerdo a cada estudio que conforma el presente trabajo.

### Estudio 1: Ecología conductual en el aula

#### *Factores de la Ecología conductual*

Respecto a los factores que conforman la ecología conductual del aula se observaron diferentes cambios en la segunda aplicación respecto a la primera en una población de 108 alumnos.

- En el área de Actividad del CISSAR hay una disminución en la categoría de español, seguido de otra actividad; por otro lado se observa un incremento en el área de matemáticas y lectura. Lo cual indica una distribución más equilibrada de las actividades realizadas en el aula.
- En cuanto a la sub área de Tarea existe una disminución en las categorías de Lápiz y Papel y Libro de trabajo mientras que incrementa la categoría de Otros recursos lo que indica un aumento en otros materiales para trabajar en el aula. Se presenta un aumento del tiempo en que los estudiantes no tienen tarea designada por parte del docente
- En el área de posición del maestro dentro del aula se observa un decremento en la posición que tiene entre los alumnos; por otro lado un incremento en las categorías de frente a clase y al lado del aula, lo cual sugiere que el docente maneja más los espacios del aula para posicionarse. Cabe destacar que la categoría Fuera del Aula muestra un incremento.
- En cuanto a la Conducta del Profesor hay una disminución en la categoría de No Responde, lo cual indica que el docente participa más en clase, mostrando a su vez un aumento en la categoría de Enseña y Otra Platica.

- En lo que respecta a la Respuesta Académica del alumno se puede observar una disminución en la categoría Escribir dando paso a un aumento en la categoría de Juego Académico lo cual concuerda con el cambio de actividad y de tarea antes mencionados.

- En el área de Manejo de Tarea de los alumnos se encuentra que en la categoría de Atender Actividad hay una disminución, lo cual se refleja en un aumento porcentual en otras categorías tales como jugar apropiadamente, levantar la mano y desplazarse a una nueva área académica.

- Finalmente en la conducta inapropiada del alumno en el aula hay una disminución en el espacio inadecuado, así como de juego inapropiado; por otro lado las tareas inadecuadas del alumno aumentan.

### ***Correlaciones***

- En los resultados obtenidos de la primera observación de los factores ecológicos se puede señalar que la conducta del maestro está determinada por 3 factores de la ecología del aula, estos son la actividad, la tarea, y por la posición del maestro. Cabe indicar que la respuesta académica del alumno está determinada por la tarea.

- En la segunda observación de los factores ecológicos se pudieron determinar correlaciones que indican que el manejo de tarea por parte de los alumnos está determinada por la conducta del profesor, y esta a su vez está en estrecha relación con la posición del maestro. Siendo una correlación bilateral la posición y conducta del maestro están determinadas la una por la otra.

### ***Sociogramas***

Dentro de dos aplicaciones de Sociogramas a 4 grupos de una escuela primaria, las razones que los alumnos exponen para elegir a sus compañeros a diversas cuestiones (ver anexo 2) son las siguientes.

- Razones para jugar con algún compañero: juega (futbol, atrapadas, escondidas), es respetuoso, comparte sus cosas, compra cosas, somos amigos, señalamientos personales (divertido, chistoso, bueno, bonito (a), gracioso), familiares, conocidos, ayudan (a hacer trabajos, estudiar, apoyo moral)
  
- Razones para no jugar con algún compañero: no cumple, sale del salón, es destructor, no ayuda, es egoísta, no juegan, señalamientos personales (me cae mal, es feo, es gordo, es sucio), golpea, hace del baño, roba, se enoja, es grosero, molesta
  
- Razones para considerar a un compañero como el menos listo: no obedece, no trabaja, no sabe, no participa, es distraído, no estudia.
  
- Razones para considerar a algún compañero como el más inteligente: participa, buenas calificaciones, hace tareas, estudia, apoyo de sus padres, sabe leer y escribir, es inteligente, trabaja.
  
- Razones para considerar a sus compañeros como el más juguetón y platicador: juega en el salón, se levanta de su lugar, platica en clase

Dentro de la primera y segunda aplicación de sociogramas se encuentran las siguientes diferencias:

- Respecto al primer grado grupo "A" se observa que en la primera pregunta el sujeto identificado con el número 10 es el más elegido por sus compañeros para jugar, mientras que en la segunda aplicación es desplazado por el sujeto con el número 8 seguido del número 17.
  
- En este mismo grupo, correspondiente a la pregunta dos, se mantiene el sujeto número 21 como aquel con el que no prefieren jugar sus compañeros, existiendo un aumento en el número de elecciones de 6 a 9.

- En el segundo grado grupo "A" correspondiente a la pregunta 1 se observa que en la primera aplicación el sujeto que es más elegido para jugar es el representado con el número 12, manteniéndose en la segunda aplicación con 4 elecciones.
  
- En cuanto a la pregunta 2 en el mismo grupo, se observa que en la primera elección los niños representados con el número 25 y 19 son los más rechazados por sus compañeros para jugar mientras que en la segunda aplicación se modifica siendo el sujeto 10 el más rechazado por sus compañeros.
  
- Los resultados que se muestran en el tercer grado grupo "A" correspondiente a la primera pregunta, indican que el sujeto 15 es el mayormente elegido para jugar en la primera aplicación, modificándose en la segunda ya que el sujeto que ahora ocupa su lugar es el 19.
  
- En la pregunta 2 en cuanto a la primera aplicación se observa que el niño más rechazado por sus compañeros para jugar es el representado con el número 9, para la segunda aplicación se modifica siendo el sujeto 22 ahora el más rechazado en esta categoría.
  
- Finalmente en el tercer grado grupo "B" el sujeto número 11 que es el elegido por sus compañeros para jugar se mantienen en ambas aplicaciones mostrando una diferencia en el número de elecciones, ya que en la primera obtiene 4 elecciones mientras que en la segunda incrementa a 8.
  
- En la pregunta dos se observa que en la primera aplicación el niño representado con el número 7 es el más rechazado por sus compañeros para jugar mientras que en la segunda aplicación esta respuesta se modifica siendo el número 10 el más rechazado.



## **Estudio 2: Efecto del juego de la buena conducta**

### ***“T” student Juego de la buena conducta***

- Existen diferencias significativas en las medias de algunas áreas del CISSAR antes y después de la aplicación del juego de la buena conducta.

- Las áreas con dicha diferencia significativa son las de Actividad, Tarea, Posición de Maestro y Conducta del profesor, en el área de Respuesta del Alumno solo se encuentra diferencia significativa en la categoría de manejo de tarea.

A continuación se describen las categorías que fueron modificadas a partir de la aplicación del JB:

- En primer grado, en lo que respecta al área de actividad se observa que el tiempo que se ocupaba en ciencias sociales se distribuye en otras materias, mientras que en segundo grado el tiempo ocupado en otra actividad se distribuye ahora en lectura y ciencias sociales, logrando con esto un mayor equilibrio en las actividades del grupo.

- En el área de tarea se observa una modificación después de la aplicación del JBC ya que tanto en primero como en segundo grado los alumnos se encuentran la mayor parte del tiempo sin tarea.

- En cuanto al área que se refiere a la posición del maestro se observa un cambio importante ya que en primer grado la posición del maestro que predominaba antes de la aplicación de la técnica era entre alumnos y frente a clase después de la aplicación de la técnica esta posición disminuye para distribuirse en la categoría en el escritorio, por el contrario, en segundo grado la categoría en el escritorio disminuye para distribuirse frente a clase y fuera del aula.

- En el área que se refiere a la conducta del profesor se observa que en ambos grupos disminuye la conducta de no responde incrementando la conducta de otra platica en primero y enseña en segundo.

- Finalmente en lo que corresponde al área de manejo de tarea se aprecia que en ambos grupos disminuye la categoría de atender actividad sin embargo en primero se distribuye en las categorías de jugar apropiadamente y desplazarse a una nueva área académica mientras que en segundo se distribuye solo en la categoría de levantar la mano.

De acuerdo al marco teórico que sustenta la investigación así como los resultados obtenidos a lo largo de esta se puede llegar a la siguiente conclusión: a *mayor coerción grupal mejor manejo de tareas dentro del grupo* ya que en el post test se puede observar un cambio notorio en esta área.

Como hipótesis de este estudio se planteó: Existe diferencia significativa en la ecología conductual de la interacción social después de la aplicación del juego de la buena conducta.

Podemos decir que esta hipótesis se cumple a lo largo de la investigación ya que como se mencionó anteriormente existe un cambio en el área de manejo de tareas dentro del aula, modificando la ecología conductual.

Dentro de este estudio se puede observar que no únicamente se impactó a los alumnos sino también se logró un cambio favorable por parte de las docentes estos cambios se ven reflejados en la actividad, tarea, posición de maestro y conducta del profesor ya que previamente no había variación en las actividades realizadas por las docentes lo cual modifica la tarea posición e incluso su conducta.

Por lo anterior se sugiere prolongar el tiempo de aplicación de la técnica (JBC) para observar los cambios en la conducta de los alumnos.

### **Estudio 3. Efecto del círculo mágico**

#### ***“T” de Student Círculo mágico***

- Existen diferencias significativas en las medias de algunas áreas del CISSAR antes y después de la aplicación del círculo mágico.

- Las áreas con dicha diferencia significativa son las de Actividad, Tarea y Conducta del profesor, en el área de Respuesta del Alumno solo se encuentra diferencia significativa en la categoría conductas inapropiadas en el aula, por lo tanto es en estas áreas donde se puede decir que el CM tiene efecto.

A continuación se describen las categorías que fueron modificadas a partir de la aplicación del CM:

-En el tercer grado grupo “A” correspondiente al área de actividad se aprecia que el tiempo invertido en la materia de español es distribuido en otras materias, mientras que en el tercer grado grupo “B” el tiempo invertido en otras actividades ahora es distribuido con mayor frecuencia en matemáticas y ortografía.

-En el área de tarea existe una modificación positiva debido a que en el tercer grado grupo “A” el tiempo que invertían en lápiz y papel así como libro en el libro de trabajo es distribuido ahora en otras tareas. En lo que respecta al tercer grado grupo “B” se observa que disminuye el tiempo sin tarea y se distribuye hacia la categoría de lápiz y papel.

-En el área de conducta del profesor, se observa que en el tercer grado grupo “a” el docente ahora responde ante las conductas del alumno y enseña; mientras que en el tercer grado grupo “b” disminuye el enseñar.

-Finalmente en lo que respecta al área de conductas inapropiadas del alumno en el tercer grado grupo “A” disminuye ver a otro lado así como la verbalización

inadecuada; mientras que en el tercer grado grupo "B" disminuye ver a otro lado y juego inapropiado.

Con base en la bibliografía revisada que sustenta esta investigación y los resultados obtenidos se obtuvo la siguiente conclusión: *a mayores habilidades sociales menores conductas inadecuadas dentro del salón*, ya que hubo diferencias significativas en las áreas de Actividad, Tarea y Conducta del profesor, en el área de Respuesta del Alumno solo se encuentra diferencia significativa en la categoría conductas inapropiadas en el aula, por lo tanto es en estas áreas donde se puede decir que el CM tiene efecto.

Como hipótesis de este estudio se planteó: Existe diferencia significativa en las medias de las áreas del CISSAR antes y después de la aplicación del círculo mágico.

Podemos decir que esta hipótesis se cumple a lo largo de la investigación ya que como se mencionó anteriormente hubo diferencias significativas fomentándose las habilidades sociales lo cual permitió que disminuyeran las conductas inadecuadas del salón

Se puede observar que hubo una modificación por parte de los docentes estos cambios se ven reflejados en la participación dentro y fuera del aula.

Por lo anterior se sugiere que se realicen un mayor número de sesiones del círculo mágico para que los cambios sean aún más notorios.

### Referencias

- Alvarenga, E. (2001). *Ecología del Aula y Rendimiento Académico: Un estudio sobre la relación entre la ecología del aula y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de español general en la UNAH 1999* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazan. Tegucigalpa.
- Andueza, M. (1983). *Dinámica de grupos en educación*. México: Trillas.
- Araujo, I., Silva, S., Jarabo, I., y Vázquez, J. (2006). *Problemas de conducta y resolución de conflictos en educación infantil, ¿Cómo actuar ante estas situaciones?*. España: Ideas propias.
- Aucouturier, B. (2012). *L'enfant terrible ¿Qué hacer con el niño difícil en la escuela?* Barcelona: GRAO.
- Ayala, H., Chaparro, A., Fulgencio, M., Pedroza, F., Morales, S., Pacheco, A., Mendoza, B., Ortiz, A., Vargas, E., y Barragán, N. (junio, 2001). Tratamiento de agresión infantil: Desarrollo y evaluación de programas de intervención conductual multi-agente. *Revista mexicana de análisis de la conducta*, 27, 1-34.
- Ayala, H., Pedroza, F., Morales, S., Chaparro, A., y Barragán, N. (junio, 2002). Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar. *Salud Mental*, 25(3), 27-40.
- Bautista, H., y Ramírez, S. (2003). *Factores asociados a la conducta agresiva en niños de edad escolar*. (Tesis de Licenciatura inédita). UNAM, México.
- Bibou, N., Kiosseoglou, G., y Stogiannidou, A. (2000). Elementary teachers' perceptions regarding school behavior problems: Implications for school psychological services. *Psychology in the Schools*, 37(2), 123-134.
- Blechman, E. (1990). *Cómo resolver problemas de comportamiento en la escuela y en casa*. España: Ceac.

- Caporal, L. (2014). *Efectividad de un programa de entrenamiento a padres y desarrollo de autocontrol en niños con problemas de comportamiento e impulsividad* (Tesis de Licenciatura inédita). UAEM, México.
- Caraveo, A. (1994). *Panorama de la investigación epidemiológica en psiquiatría infantil*. Ponencia presentada en el X Congreso de Psiquiatría Infantil, Puebla.
- Caraveo, J., Colmenares, E., y Martínez, N. (2002). Síntomas, percepción y demanda de atención en salud mental en niños y adolescentes de la Ciudad de México. *Salud Pública de México*, 44(6), 492-498.
- Cardoze, D. (2007). *Los problemas de disciplina en la escuela: Manual para docentes*. Panamá: Universitaria Carlos Manuel Gasteazoro.
- Carrasco, C., y Trianes, M. (2010). Clima social, prosocialidad y violencia como predictores de inadaptación escolar en primaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2) 229-242.
- Casal, J., y Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Revista Epidem. Med. Prev*, 1, 3-7
- Castro, L. (1980). *Diseño experimental sin estadística: Usos y restricciones en su aplicación a las ciencias de la conducta*. México: Trillas.
- Chaparro, A. (2001). *Desarrollo y evaluación de un programa para el cambio de la conducta disruptiva de niños agresivos en el salón de clases* (Tesis de Maestría inédita). UNAM, México.
- Coll, C. (1984). Estructura Grupal, interacción entre alumnos; y aprendizaje escolar. Infancia y Aprendizaje. *Journal for the Study of Education and Development*, 27(28), 119-138.
- Cornejo, R., y Redondo, J. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la investigación actual. *Estudios Pedagógicos*, 33(2), 155-175.
- Estévez, E., Martínez, B., y Jiménez, T. (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo Escolar. *Psicología educativa*, 15(1), 45-60.

- Estévez, E., Jiménez T., y Musitu, G. (2011). *Psicología de la intervención comunitaria*. España: Desclée de Brouwer.
- Fernández-Balboa, J. (octubre, 1991). Beliefs, Interactive Thoughts, and Actions ff Physical Education Student Teachers Regarding Pupil Misbehaviors. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(1), 59-78.
- Fernández, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Frola, P. (2007). *Los problemas de conducta en el aula*. México: Trillas.
- Gallego, A. (2011). La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista Virtual Católica del Norte*, 33, 1-20.
- Garaigordobil, M., y Maganto, C. (1994). *Socialización y conducta prosocial en la infancia y en la adolescencia*. San Sebastián: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- García, A. (2001). La violencia en centros educativos de Norteamérica y diferentes países de Europa: Medidas políticas tomadas para la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 167-177.
- García, J., Ibañez, E., Juárez, A., Linaza, J., Marchesi, A., Mayor, J., Monfort, M., Esteve, P., Pelechano, V., Polaino, A., Saez, N., Santafé, C., y Veá, J., (2000). *Psicología evolutiva y educación preescolar*. México: Santillana.
- Gómez, I., y Luciano, M. (1999). La correspondencia entre saber y hacer en el caso del educador. *Psicothema*, 11(3), 617-629.
- Gotzens, C., Badia, M., Genovard R., y Dezcallar, T. (2010). Estudio comparativo de la gravedad atribuida a las conductas disruptivas en el aula. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 33-58.
- Gotzens, C., Castello, A., Genovard, C., y Badia, M. (2003). Percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre la disciplina en el aula. *Psicothema*, 15(3), 362-368.

- Gump, P. (1985). The school as a social situation. *Annual Review of Psychology*, 31(1), 553-582.
- Gutiérrez, J., y Barilar, E. (1986). Morbilidad psiquiátrica en el primer nivel de atención de la ciudad de México. *Bol Sanit Panamericana*, 101(6), 648-658.
- Hernández, R., Fernández C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación, cuarta edición*. México: McGrawHill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Inglés, C., Benavides, G., Redondo, J., García, J., Ruíz-Esteban, C., Estévez, C., y Huescar, E. (2009). Conducta prosocial y rendimiento académico en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de psicología*, 25(1), 93-101.
- Juvonen, J., y Wentzel, K. (2001). *Motivación y adaptación escolar. Factores sociales que intervienen en el éxito escolar*. México: Oxford.
- Kazdin, A., y Buela-Casal, G. (1994). *Conducta antisocial. Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y en la adolescencia*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Kellam, S., Rebok, G., Lalongo, N. y Mayer, L. (1994). The course and malleability of aggressive behavior from early first grade into middle school: Results of a developmental epidemiologically based preventive trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 259–281.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México. Mc Graw-Hill.
- Lechuga, P., y Tejeda, E. (2012). *Validez predictiva y de constructo del sistema de registro de la estructura instruccional y respuesta académica en escuela primaria (CISSAR) (Tesis de Licenciatura)*. UAEM, México.
- López, A. (2007). *El método en Ciencias del Comportamiento*. UAEM, México.



- Maganto, C. (1991). *Consideraciones acerca del desarrollo psicosocial en la infancia y adolescencia*. Cursos de extensión Universitaria. Universidad del país Vasco. En prensa.
- Mendoza, B. (2012). *Bullying los Múltiples rostros del Acoso Escolar*. México: Pax.
- Mendoza, B. (2014a). *Bullying Asambleas escolares para mejorar la convivencia escolar*. México: Manual Moderno.
- Muñoz, J., Carreras, M., Braza, P. (2004). Aproximación al estudio de las actitudes y estrategias de pensamiento social y su relación con los comportamientos disruptivos en el aula en la educación secundaria. *Anales de la psicología*, 20(1), 81-91.
- Olivia, L., Rivera, E., Gonzales, M., y León, D. (2009). Problemas de conducta más frecuentes en jóvenes de secundaria. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 12(3).
- Ortega, A., y Vidal, M. (2011). *Efecto de la escucha melódica interactiva en niños que presentan conductas disruptivas y problemas de atención* (Tesis de Licenciatura). UAEM, México.
- Palacios, J. (1988). *Las ideas de los padres sobre la educación de sus hijos*. Sevilla: Instituto del Desarrollo Regional.
- Pedroza, J., Mendoza, B., y Martínez, K. (2013). *Auxilio mi hijo no trae manual. Prácticas de crianza positiva, prevención de adicciones y bullying*. México: Pax.
- Peine, H., y Howarth, R. (1975). *Padres e hijos Problemas cotidianos de conducta*. España: Siglo veintiuno.
- Pérez, V., Fernández, A., Rodríguez, J., y De la Barra, F. (2005). Evaluación del Efecto de una Intervención Conductual en la Agresividad Escolar. *Terapia Psicológica*, 23(1), 91-98.

- Pineda, F., López, R., Torres, G., y Romano, H. (2007). *Modificación de Conductas problema en el niño programa de entrenamiento para padres*. México: Trillas.
- Rabadán, J., y Giménez, A. (2012). Detección e Intervención en el Aula de los Trastornos de Conducta. *Educación XX1*, 15(2), 185-212.
- Raineri B. A. (2001). Desarrollo de habilidades psicosociales en ejecutivos: una revisión de la literatura, *Revista avante*, 4 (2)157-192.
- Ramírez, V.(2002). Reseña de “la interacción social. Cultura. Instituciones y comunicación” de Edmond Marc y Dominique Picard. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. 8(15), 162-165.
- Reca, T. (1979). *La inadaptación escolar*. Buenos Aires: El ateneo.
- Ribes, E., y López F (2007). *Teoría de la conducta un análisis de campo y paramétrico*. Trillas. México. Pp 15-17.
- Rubio, P., Santoyo, C. (2004). Interacciones sociales de niños con necesidades educativas especiales: Un enfoque funcional. *Revista mexicana de psicología*, 30(1), 1-20.
- Sánchez, E., Vázquez, C., y Veloz V. (2013). *Programa preventivo para mejorar la convivencia a nivel preescolar* (Tesis de Licenciatura). UAEM, México.
- Santoyo, V. (1981). El análisis contextual de la conducta: La proposición de un modelo. *Revista mexicana de análisis de la conducta*, 7(1), 21-35.
- Santoyo, C. (1990). *Análisis experimental del intercambio social*. México: Trillas.
- Santoyo, C. (1994). Sociometría conductual: el diseño de mapas Socioconductuales. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 20(2), 183-205.
- Santoyo, C. (2012). *Aristas y perspectivas múltiples de la investigación sobre desarrollo e interacción social*. México: UNAM.

- Santoyo, C., y López, F. (1990). *Análisis experimental del intercambio social*. México: Trillas.
- Santoyo, C., Colmenares, L., Figueroa, N., Cruz, A., y López, E. (2008). Organización del comportamiento coercitivo de niños de primaria: Un enfoque de síntesis. *Revista mexicana de Psicología*, 25(1) 71-87.
- Silvestre, N., y Sole, R. (1993). *Psicología evolutiva: infancia, preadolescencia*. España: CEAC.
- Smith, D. (2003). *Bases psicopedagógicas en la educación especial*. España: PEARSON.
- Timarán, C., Moreno, M., y Luna, E. (2011). Construcción y validación de un cuestionario para identificación de factores asociados al desempeño escolar (FADE). *Acta Colombiana de Psicología*, 14(2), 57-67.
- Torrego, J., y Moreno, J. (1999). *La convivencia y la disciplina en los centros escolares*. Madrid: Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras.
- Valencia, R., y Andrade, P. (2005). Validez del Youth Self Report para problemas de conducta en niños mexicanos. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(3) 499-520.
- Valera, S., y Pol, E. (1994). El concepto de identidad urbana: una aproximación entre la Psicología Social y la Psicología Ambiental. *Anuario de Psicología*, 62, 5-24.
- Watson, R., y Lindgren, H. (1991). *Psicología del niño y el adolescente*. México: Limusa.
- Wickman, E. (1928). *Children's behavior and teachers attitudes*. New York: The Commonwealth Foundation.
- Wicks-Nelson, R., e Israel, A. (2001). *Psicopatología del niño y del adolescente*. España: Prentice Hall.

## Anexos

## Anexo 1

## Catálogo del Sistema de Registro de la Estructura Instrucciona l y Respuesta Académica en Escuela Primaria (CISSAR).

A1: Actividad	A2: Tarea	A3: Estructura	Alto / Código de pausa	
A4: Posición del maestro	A5: conducta del profesor	A6: Respuesta del alumno		
		Respuesta académica	Manejo de tareas	Conductas inapropiadas en el aula

A1: Nombres y Letras de las categorías de **Actividad**

Clave (código)	Categoría	Descripción (Se registra cuando...)
(L)	Lectura	<p>1.-El maestro está dando instrucciones específicas de la lectura, o si el alumno está en una actividad de lectura</p> <p>2.- Si la mayoría de los niños están ocupados en actividades de lectura, ya sea en el salón, la biblioteca, etc.</p> <p>3.- Cuando el alumno está recibiendo tutoría individual o en pequeños grupos ya sea del maestro o algún ayudante</p> <p>Las actividades de lectura pueden ser: lectura en voz alta o en silencio, debatir palabras, sonidos.</p>
(M)	Matemáticas	<p>1.- Cuando el maestro les da a los alumnos instrucciones de iniciar trabajo o actividades matemáticas.</p> <p>2.- Cuando la mayoría de los niños han iniciado trabajo matemático</p> <p>3.- Cuando el alumno está recibiendo tutoría individual o en pequeños grupos ya sea del maestro o algún ayudante</p> <p>Se puede registrar matemáticas cuando se observa cualquier actividad que involucre el uso de números, conceptos numéricos, geometría, tiempo, peso, etc.</p>
(O)	Ortografía	<p>1.- Cuando el maestro les da a los alumnos instrucciones de iniciar trabajo o actividades relacionadas a la ortografía</p> <p>2.- Cuando se observa que la mayoría de los niños está copiando del pizarrón ejercicios de ortografía, o haciendo un examen de ortografía, como el dictado</p> <p>3.- cuando el alumno está recibiendo tutoría individual o en pequeños grupos ya sea del maestro o algún ayudante</p>
(E)	Escritura	<p>Se registra cuando la actividad está dirigida en aprender a escribir ya sea manuscrita o de molde. Esto incluye al maestro mostrándole al alumno como sostener el lápiz o pluma, y la forma en que se mueve el brazo y/o mano para hacer una letra o palabra.</p> <p>El maestro también puede estar mostrando el tamaño de las letras, usando como referente los renglones del cuaderno del alumno.</p> <p>También se registre (E) cuando se observa a los niños practicando habilidades para la escritura, como la copia, la sobreescritura, etc o cuando el alumno está recibiendo tutoría individual o en pequeños grupos ya sea del maestro o de algún ayudante.</p>
(Es)	Español	Se registra cuando la actividad está enfocada en el discurso y su significado, o cuando el maestro enseña sobre el lenguaje, poesía,

		gramática, reportes de libros, se codifica (Es)  (I) Idioma – Cuando se enseña otro idioma sin que se enfatice en la ortografía de éste.
(C)	Ciencias	Se registra (C) cuando la actividad está relacionada con cualquier tópico de ciencia, como el clima, la química, la salud, animales, etc. También cuando los alumnos están trabajando con textos científicos u observan un experimento en la clase. De igual forma si reciben asesoría individual o grupal del maestro o algún ayudante.
(CS)	Ciencias Sociales	Se registra cuando la lección está relacionada con otra culturas, estilos de vida en otros países, los roles, profesiones y oficios.
(Am)	Artes / manualidades	Cuando la lección consiste en dibujar, colorear, pintar, recortar, pegar, etc.
(TI)	Tiempo libre / tiempo de estudio	Cuando el alumno inicia una actividad después de que el maestro ha especificado que pueden disponer de tiempo libre o de tiempo de estudio, en este tiempo el alumno puede seleccionar diferentes actividades de clase previamente asignadas (como terminar o ampliar algún trabajo) o usar rompecabezas, juguetes, etc.
(it)	Itinerario o planeación	Cuando la actividad se centra en el itinerario del día, el dinero del almuerzo, programar excursiones (el maestro puede hablar de las condiciones de viaje, la conducta esperada), etc. También en muestra y di o exposiciones de los niños respecto a una anécdota, objeto o tema.
(T)	Transición	Es marcado por la instrucción del maestro que anuncia que habrá un cambio en la actividad. 2- Preparar los materiales para la nueva actividad. Los niños pueden o no estar completamente preparados para las nuevas instrucciones, así que la entrada nos la marca el maestro. Cuando el maestro inicia una nueva lección, este lapso ha terminado.
(Np)	No aplica	Cuando no se puede registrar las otras actividades por que al parecer no corresponden

#### A2: Nombres y letras de las categorías referentes **Tarea**

Clave (Código)	Categoría	Descripción (Se registra cuando...)
(Ly)	Leyendo	Cuando el alumno es observado usando un libro en un grupo de lectura
(Lt)	Libro de trabajo	Requieren que el alumno escriba en el libro sus respuestas, no importando el tópico de éste.
(Mf)	Material fotocopiado	Hojas con actividades que el maestro prepara en las que se espera el alumno lea y conteste. Puede emplearse en cualquier materia.
(Lp)	Lápiz y papel	Reportes de libros, copias del pizarrón o del libro (etc) realizados en hojas blancas o las hojas de las libretas se codifican así.
(EI)	Escuchar la lectura del profesor	Escuchar al maestro, no importa si es durante una lectura, exposición o instrucciones.
(Or)	Otros recursos	Cuando se observa al estudiante viendo filmes, proyecciones, usando materiales para manualidades o grabadoras.
(Dma)	Debate	A diferencia de (EI), el alumno no sólo ve sino participa, respondiendo

	alumno - maestro	preguntas, formulándolas o debatiendo ideas con el maestro. Puede ser individual o grupal.
(SG)	Sacar/ guardar materiales	Se registra cuando se les solicita a los alumnos sacar o guardar material antes, durante o después de una actividad. También cuando implica integrarse a un nuevo proyecto, regresar a su asiento o limpiar su lugar.

### A3: Nombres y letras de las categorías **Estructura**

Clave (Código)	Categoría	Descripción (Se registra cuando...)
(Gc)	Grupo completo	
(Gp)	Grupo pequeño	
(Id)	Individual	

### A4: nombres y códigos de las categorías **Posición del maestro**

Clave (Código)	Categoría	Descripción (Se registra cuando...)
(FC)	Frente a clase	
(EE)	En el Escritorio	
(EA))	Entre los alumnos	
(FA)	Fuera del aula	
(La)	Lado (costado)	
(AS)	Atrás del salón	

### A5: Nombres y códigos de la Conducta del Profesor

Clave (código)	Categoría	Descripción (Se registra cuando: ...)
(Nr)	No responde	Se codifica así cuando el maestro no emite conducta observable sobre el alumno foco o el grupo.
(Eñ)	Enseña	Cuando está activamente impartiendo dando una lección a los alumnos o los escucha participar-exponer.
(Op)	Otra platica	Todo tipo de plática que no sea enseñar, aprobar o desaprobar.
(Ab)	Aprobar	Cuando el maestro muestra satisfacción, o elogia el trabajo, conducta o desempeño en clase de un alumno. Puede ser manifestación oral o física.
(D)	Desaprobar	Cuando el maestro expresa disgusto por el trabajo, conducta en el aula de un alumno.
(CV)	Castigo Verbal	Clase de conductas verbales manifestadas en un tono más fuerte que el normal mediante las cuales se interroga al niño sobre el porqué de su comportamiento, insultándolo por medio de "groserías", "desvalorándolo", "criticándolo", "comparándolo con otras personas", "rotulándolo" o "intentándolo convencer una y otra vez de que no realice más la conducta problema" (por ejemplo manifestaciones como ¡deja de estar peleando!, ¡así te has de comportar cuando yo no estoy!, ¡eres un niño muy grosero!, ¡eres un necio!, ¡no sirves para nada! Etcétera).

(CF)	Castigo Físico	Clase de conductas motoras por medio de las cuales se causa un daño físico al niño (por ejemplo, abofetearlo, pegarle con algún objeto, darle un empujón, etcétera).
(QO)	Quitar Obligaciones	Realizar una conducta por el niño pedirle a otras personas que lo hagan por él (por ejemplo, vestirlo, mandar a otros hermanos que haga la tarea que le corresponde etcétera).

#### A6: Nombres y códigos de la **Respuesta del alumno**

##### Respuesta Académica

Clave (código)	Categoría	Descripción (Se registra cuando: ...)
(Esc)	Escribir	Cuando se observa al alumno marcando material académico como papel, hojas de libro de trabajo, etc, con pluma, lápiz o crayón, (Esc) incluye sostener un instrumento de escritura entre el pulgar y el dedo índice moviéndolo como si escribiera. Dibujar no se registra (Esc)
(J)	Juego académico	Cuando se observa al alumno ocupado con recursos jugando con materia didáctica individualmente o compartiendo con algún compañero. Por ejemplo tarjetas, juegos de palabras, uso del abaco, de cortar y pegar. Puede ser de naturaleza social, verbal o motriz.
(LV)	Lectura en voz alta	Cuando el alumno está leyendo en voz alta un material escrito (estimulo visual) como el pizarrón, libro, etc.
(LS)	Lectura en silencio	Cuando el alumno está mirando material de lectura como libros, libros de trabajo, o cualquier escrito (palabras o números), como instrucciones en el pizarrón por al menos dos segundos, o/y se observan sacadas (movimientos oculares) que indican que los niños están revisando las palabras, números o letras. Se registra cuando los materiales están siendo leídos sobre la mesa de trabajo o escritorio (3 pies) o mientras lo sostienen entre sus manos. Si está haciendo tarea (Ly) o (Lt) implican mantener abierto el material, así que no se registra (Ls) sino (Aa)
(VA)	Verbalización adecuada	Cuando se observa al alumno hablando acerca de materias o materiales académicos, una instrucción del maestro o cualquier tema apropiado. El contenido de su plática debe ser relacionado con temas académicos si un intercambio verbal ocurre. Cuando el niño está hablando con el maestro, con el mismo coetáneo. Solo se registra a la persona que está hablando, el receptor será codificado como (Aa). También se codifica cuando se observa al estudiante leyendo un poema, un párrafo, expresando una opinión, etc. básicamente de memoria
(RPA)	Responde preguntas académicas	Cuando el alumno emite una respuesta ya sea verbal, escrita o física ante la pregunta académica del maestro. No importando si es correcta o incorrecta.
(FPA)	Formula preguntas académicas	Se registra cuando el alumno expresa verbalmente una pregunta al maestro relacionada con la lectura, matemáticas, etc. Si le preguntan a un compañero se registra (VA)

##### Manejo de tarea

Clave (código)	Categoría	Descripción (Se registra cuando: ...)
(Aa)	Atender actividad	Se registra cuando el alumno está observando al maestro, quien puede estar dando instrucciones o preguntando o respondiendo a otro compañero. También se registra cuando atiende a otro compañero o busca la página donde se está trabajando, etc.
(LM)	Levantar la mano	Cuando se observa que el alumno levanta la mano, usualmente para solicitar la ayuda del maestro o para responder a preguntas. En caso que cuando levante la mano, hable o grite se codifica con (CN).
(BM)	Buscar materiales	Cuando se observa que el niño está buscando materiales o usando materiales momentáneamente lejos de su banca. Como hojas de respuesta o libros.
(DNA))	Desplazarse a una nueva área académica	Cuando el alumno se desplaza a una nueva sección en el salón para la próxima actividad. Suele ocurrir cuando la Actividad es Transición.
(JA)	Jugar apropiadamente	Cuando el alumno juega en actividades aprobadas por el maestro. Tiene que ser juegos sociales y organizados por él mismo y sus compañeros, puede incluir juguetes. Registrar (J) si el juego se convierte en un juego académico.

#### Conductas inapropiadas en el aula

Clave (código)	Categoría	Descripción (Se registra cuando: ...)
(AVF)	Agresión verbal y/o física	Clase de conductas verbales y/o motoras hacia otras personas por medio de las cuales se provoca desplazamiento de lugar, daño visible en la piel, ofensas, etc., (por ejemplo, decir "groserías", insultar, pedir las cosas a gritos, patear, zancadillar a una persona, etc.)
(D)	Destruktividad	Clase de conductas motoras dirigidas hacia cualquier objeto físico para destruirlo o dañarlo (por ejemplo, desarmar juguetes sin motivo, saltar sobre los muebles, pintar o manchar las paredes, ensuciar los muebles, etcétera.)
(B)	Berrinches	Clase de conductas verbales y/o motoras que ocurren como consecuencia de retiro de una situación agradable para él o ella, de no permitirle participar o negarle el acceso a posesión de algún objeto o actividad por ser inconsecuente en el momento (por ejemplo, llorar, gritar, jalar la ropa o revolcarse en el piso cuando no se le deja ver la televisión pues se ha dado la orden de que antes tiene que recoger sus juguetes).
(JI)	Juego inapropiado	Se registra cuando el juego no ha sido aprobado por el maestro. Esto incluye jugar con los materiales, compañeros o juguetes escondidos.
(TI)	Tarea inapropiada	Puede ser una tarea no académica o una tarea académica diferente a la solicitada por el maestro.
(VI)	Verbalización inadecuada	Cuando se observa que el alumno habla en voz alta con un coetáneo o el maestro respecto a temas académicos o no académicos o materiales que no están relacionados con la actividad en turno.



(EI)	Espacio inadecuado	Cuando el alumno se encuentra fuera de su lugar o lejos del lugar donde se le dijo que estuviera, incluyendo el aproximarse sin aprobación del maestro a la banca de otro compañero. También se registra así cuando se está moviendo en su lugar, jugando con la silla, está recostado sobre la banca, etc.
(VO)	Ver a otro lado	Cuando se observa que el alumno está mirando en otra dirección en lugar de orientarse hacia la tarea académica en turno. Por ejemplo, ver el techo, ventanas o suelo.
(AE)	Auto estimulación	Se registran conductas del niño que son mantenidas por al menos tres segundos, por ejemplo morderse las uñas, tocarse el pelo, sacudir las manos, mover constantemente alguna parte de su cuerpo etc. (AE) No tiene prioridad sobre otras respuestas académicas, de tal forma que si se presentan simultáneamente, se registra el otro.

Inicio A1:Actividad	A2:Tarea	A3:Estructura Alto Fin del registro		
L M O E Es C CS Am TL It T Np	Ly Lt Mf Lp El Or Dma SG	Gc Gp Id		
A6: Respuesta del alumno				
A4: Posición del maestro	A5:Conducta del profesor	Respuesta académica	Manejo de tareas	Conductas inapropiadas en el aula
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE

### Confiabilidad

Fórmula para determinar la confiabilidad entre observadores donde:

C = confiabilidad

NA= número total de acuerdos

ND= número de desacuerdos

$$C = \frac{NA * 100}{NA + ND}$$

**Anexo 2**  
**Hoja de registro CISSAR**

**Fecha** \_\_\_\_\_ **Numero de registro** \_\_\_\_\_ **pag** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**Observador:** \_\_\_\_\_

**Coobservador:** \_\_\_\_\_

Inicio __:__	L M O E Es C CS Am TL It Np	Ly Lt Mf Lp El Or Dma SG	Gc Gp Id	Alto Fin del registro
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE

Inicio __:__	L M O E Es C CS Am TL It Np	Ly Lt Mf Lp El Or Dma SG	Gc Gp Id	Alto Fin del registro
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE

Inicio __:__	L M O E Es C CS Am TL It Np	Ly Lt Mf Lp El Or Dma SG	Gc Gp Id	Alto Fin del registro
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE
Fc EE EA FA La As	Nr Eñ Op Ab D	Esc J LV LS VA RPA FPA	Aa LM BM DNA JA	CN JI TI VI EI VO AE

**Acuerdos:** \_\_\_\_\_

**Desacuerdos:** \_\_\_\_\_

**Confiabilidad:** \_\_\_\_\_

**Anexo 3****Cuestionario a alumnos**

*Instrucciones:* A continuación se te harán algunas preguntas, no es un examen, y las respuestas que nos des serán secretas.

**1. De los compañeros de mi salón de clase, me gusta jugar con:**

En primer lugar a \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

En segundo lugar a \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

En tercer lugar a \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

**2. De los compañeros de mi salón de clase, preferiría no jugar con:**

En primer lugar a \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

En segundo lugar a \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

En tercer lugar a \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

**3. El niño que más juega en mi salón es:**

1) \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

**4. El niño que más nos molesta en mi salón es:**

1).- \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

**5. En mi salón el niño que más platica mientras da la clase la maestra es:**

1).- \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

**6. El niño más inteligente de mi salón es:**

1).- \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_

**7. El niño menos listo de mi salón es:**

1).- \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_