



FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

TÍTULO

LA CONDUCTA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO “B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. PERIODO LECTIVO 2018.

Tesis previa a la obtención del grado de Licenciada en Psicorrehabilitación y Educación Especial.

AUTORA Gianella Michelle Calderon Castillo

DIRECTORA Lcda. Esther González Quezada Mg. Sc.

LOJA- ECUADOR

2018

CERTIFICACIÓN

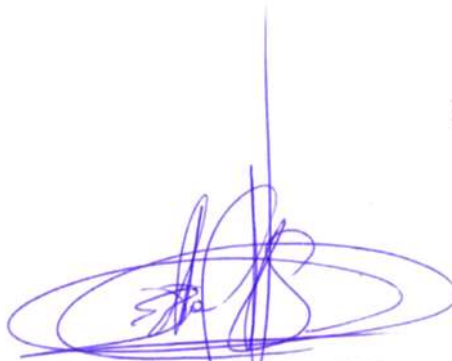
Lcda. Esther González Quezada Mg. Sc

DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL DE LA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

CERTIFICA:

Haber dirigido, asesorado, monitoreado y evaluado con pertinencia y rigurosidad científica en todas sus partes, en concordancia con el mandato del Art. 139 del Reglamento del Régimen de la Universidad Nacional de Loja, el desarrollo de la Tesis de Licenciada Psicorrehabilitación y Educación Especial, titulada: **LA CONDUCTA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "B" DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. PERIODO LECTIVO 2018.**, de autoría de la Sta. Gianella Michelle Calderon Castillo, , misma que reúne los requisitos legales reglamentarios. Por lo que autorizo su presentación para que continúe con el trámite de graduación correspondiente.

Loja, 15 Agosto de 2018



Lcda. Esther González Quezada Mg. Sc.

DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Yo, Gianella Michelle Calderon Castillo, declaro ser autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales por el contenido de la misma.

Adicionalmente declaro y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional-Biblioteca Virtual.

Autora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Firma:  _____

Cédula: 1105533101

Fecha: Loja, Octubre 30 del 2018

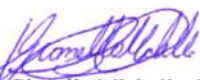
CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA, PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO

Yo, Gianella Michelle Calderon Castillo, declaro ser autora de la tesis titulada: **LA CONDUCTA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO "B" DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. PERIODO LECTIVO 2018**, como requisito para optar al grado de Licenciada en Psicorrehabilitación y Educación Especial; autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido en el Repositorio Digital Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el RDI, en las redes de información del País y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de la tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los treinta días del mes de octubre del dos mil dieciocho.

Firma: 
Autora: Gianella Michelle Calderon Castillo
Cédula: 1105533101
Dirección: Loja, Barrio, Ciudad Victoria, Calle, Tupac Amará y Clotario Maldonado Paz
Correo Electrónico: gianellamcalderonc@gmail.com
Celular: 0969647279

DATOS COMPLEMENTARIOS

Director de Tesis: Lic. Esther González Quezada, Mg.Sc.
Tribunal de Grado:
Presidenta: Dra. Mayra Adelina Rivas Paladines, Mg. Sc.
Primer Vocal: Dra. Lourdes del Ricio Ordóñez Salinas Mg. Sc.
Segunda Vocal: Alicia Dolores Costa Aguirre Ph.D.

AGRADECIMIENTO

Agradezco profundamente a las pequeñas almas frágiles que se protegen bajo el manto de la rebeldía por permitirme adentrarme en su mundo, ayudarme a comprenderlos y ofrecerme una nueva visión, ampliando mis horizontes y demostrándome que nunca terminaremos de comprender la importancia de aquellos que son el futuro de la patria, pero, sobre todo agradezco que despertaran a mi niña interior recordándome el valor de las cosas pequeñas.

Agradezco también a la Universidad Nacional de Loja, a la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación, especialmente a quienes conforman la Carrera de Psicorrehabilitación y Educación Especial, por brindarme las herramientas y experiencia que me llevarán a desempeñarme exitosamente en mi vida profesional.

Al mismo tiempo, agradezco a la Directora de Tesis Lcda. Esther González Mg. Sc., quien me guio y asesoro a través de sus conocimientos para poder lograr resultados exitosos al término de mi trabajo investigativo.

Finalmente agradezco de manera especial a la Lda. María Augusta Calderon por abrirme las puertas y brindarme todo el apoyo para desarrollar este proyecto investigativo.

Autora

DEDICATORIA

A mi familia, siempre por su apoyo constante mi padre Wilson y mi hermana Paulina que me han enseñado que rendirse nunca es una opción, y que pese a toda adversidad siempre serán el pilar fundamental en mi vida, por acompañarme en todo este proceso y brindarme su amor incondicional.

A mis amigas que me han demostrado que una familia no siempre se construye desde los lazos sanguíneos y apoyarme en el transcurso de toda mi carrera.

Gianella Michelle

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN											
BIBLIOTECA: FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN											
TIPO DE DOCUMENTO	AUTORA /TÍTULO DE LA TESIS	FUENTE	FECHA -AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DESAGREGACIONES	OTRAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA	BARRIO O COMUNIDAD		
TESIS	Gianella Michelle Calderon Castillo LA CONDUCTA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO “B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. PERIODO LECTIVO 2018	UNL	2018	ECUADOR	ZONA 7	LOJA	MACARA	SAN SEBASTIAN	SAN SEBASTIAN	CD	LICENCIADA EN PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS

UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL CANTÓN LOJA



CROQUIS DE LA INVESTIGACIÓN

UNIDAD EDUCATIVA PIO

JARAMILLO ALVARADO



ESQUEMA DE TESIS

- i. PORTADA
- ii. CERTIFICACIÓN
- iii. AUTORÍA
- iv. CARTA DE AUTORIZACIÓN
- v. AGRADECIMIENTO
- vi. DEDICATORIA
- vii. MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO
- viii. MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS
- ix. ESQUEMA DE TESIS
 - a. TITULO
 - b. RESUMEN
ABSTRACT
 - c. INTRODUCCIÓN
 - d. REVISIÓN DE LITERATURA
 - e. MATERIALES Y MÉTODOS
 - f. RESULTADOS
 - g. DISCUSIÓN
 - h. CONCLUSIONES
 - i. RECOMENDACIONES
 - PROPUESTA ALTERNATIVA
 - j. BIBLIOGRAFÍA
 - k. ANEXOS
 - PROYECTO DE TESIS
 - OTROS ANEXOS

a. TITULO

**LA CONDUCTA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN
LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO
“B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. PERIODO
LECTIVO 2018.**

b. RESUMEN

Con el propósito de contribuir con los escolares que presentan problemas de conducta generando una relación interpersonal inadecuada entre el niño y sus compañeros del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado se propone la siguiente investigación: LA CONDUCTA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO “B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. PERIODO LECTIVO 2018, la investigación es de carácter cualitativo y se analiza a través de métodos tales como: el científico, analítico-sintético e inductivo. Los instrumentos utilizados son: El Registro de conducta ICAP (Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual), sección E, Problemas de conducta, la encuesta estructurada “La Vida en la Escuela” y, la entrevista dirigida a los docentes que trabajan con los escolares. La muestra cuenta con 26 alumnos en los cuales se identifican dificultades como: conductas disruptivas, no colaboradoras, autolesivas, hetero-agresivas, destructivas, social- ofensivas y se investiga cómo éstas afectan sus relaciones interpersonales. Se concluye que los problemas conducta que los estudiantes presentan con mayor frecuencia (53%) son de tipo disruptivo y no colaborador, generando dificultades en sus relaciones interpersonales, motivo por lo cual se aplica un plan de actividades dirigidas a modificar estas conductas y por ende mejorar las relaciones interpersonales, en el que se pudo constatar una clara mejoría en la mayoría (23%) de los estudiantes, validando cada una de las actividades propuestas en el mencionado plan. Se recomienda a la institución manejar una correcta articulación entre los docentes y la familia permitiendo una participación más activa y colaboradora.

Palabras Claves: conductas disruptivas, familia, investigación cualitativa, no colaboradoras, participación.

ABSTRACT

For this thesis on: the behavior and interpersonal relationships presented by the students of the fourth year of basic education "B" parallel of the Pio Jaramillo Alvarado Educational Unit. Class Period 2018; With the purpose of contributing to school children who present behavioral problems by generating an adequate interpersonal relationship between the child and his / her classmates in order to avoid behavior problems; This being a qualitative research; Through methods employed such the scientist, analytic-synthetic and inductive; In the same way, the instruments used were the ICAP Inventory of Behavior Inventory for Service Planning and Individual Programming (section E, Behavior Problems), Life at School and an interview addressed to teachers who work with schoolchildren in a sample of 26 students, to identify difficulties such as: disruptive, non-collaborative, self-injurious, hetero-aggressive, destructive, social-offensive behaviors and how they affect their interpersonal relationships. It is concluded that the behavioral problems that students present most often are disruptive and non-collaborative, generating difficulties in their interpersonal relationships, which is why a plan of activities aimed at modifying behavior and improving interpersonal relationships is applied. The result was a clear improvement in the majority of students, validating each of the activities.

Keywords:

behavior, disruptive behaviors, institutional coexistence, middle childhood and psychoeducation.

c. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis encaminado en el tema de investigación: LA CONDUCTA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO “B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. PERIODO LECTIVO 2018, indaga uno de los factores de mayor trascendencia en el ámbito educativo en relación con el enfoque constitucional del país como es el Buen Vivir.

El término conducta puede ser empleado para referirse a las acciones que desarrolla un sujeto frente a los estímulos que recibe y a los vínculos que establece con su entorno dando paso a la formación de relaciones interpersonales. Cuando se evaluó a los 26 niño/as de cuarto año de educación básica paralelo “B” se evidenció la presencia de problemas de conducta, especialmente de tipo disruptivo y no colaborador generando dificultades en las relaciones interpersonales.

Ante la problemática descrita fue necesario fortalecer la conducta socialmente correcta y mejorar las relaciones interpersonales a través de un plan de actividades con un enfoque cognitivo conductual. Al respecto, el Centro de Psicología y Salud TERAPIA Y MÁS (2016), menciona que:

Las técnicas cognitivo-conductuales van dirigidas a tratar de modificar estas conductas problemáticas, fortaleciendo unas y disminuyendo otras, creando nuevas conductas, ayudando a relativizar o mejorar otras, buscando siempre el objetivo de que la persona adapte eficazmente la conducta a su entorno.

El proceso de indagación de este estudio conllevó al logro de los siguientes objetivos:

Establecer las categorías y conceptos teóricos a través de la literatura aportada por diferentes autores relacionada a la conducta y las relaciones interpersonales que presentan los escolares de educación básica.

Conocer los problemas de conductas más frecuentes y como estos influyen en las relaciones interpersonales de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

Determinar la influencia que existe entre la conducta y las relaciones interpersonales que presentan los escolares que se encuentran cursando el cuarto año educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado a través de fundamentos teóricos y metodológicos.

Elaborar un plan de actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

Aplicar el plan de actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

Validar la factibilidad de la aplicación del plan de actividades dirigidas a a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

En correlación con la base científica, teórica explica la problemática planteada en las siguientes categorías: La conducta; problemas de conducta y su clasificación; relaciones interpersonales; el clima escolar y clima de aula; Impacto de problemas por relaciones entre pares; Las relaciones interpersonales y los problemas de conducta en la escuela; Familia y Escuela; Enfoque cognitivo-conductual; Técnica de Tiempo fuera; Técnica de Economía de fichas; Técnica del semáforo de Martínez A, (2014). En la cual expone el referente teórico conceptual y contextual que sustentan, explican y conceptualizan este trabajo de investigación.

El proceso investigativo fue de carácter cualitativo, con el fin de analizar, indagar, caracterizar, recolectar información y describir cómo se relaciona la conducta con las relaciones interpersonales de los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

Seguidamente los métodos que se utilizaron fueron: científico en todo el proceso investigativo, el cual permitió reconocer la incidencia de la conducta en las relaciones interpersonales que presentan los escolares, a través de una explicación concreta y real empírica del problema; analítico-sintético se aplica partiendo desde un análisis de sus dos variables, para después integrarlas y buscar su relación; e Inductivo el cual permitió diseñar un plan de actividades dirigidas a modificar la conducta, mejorar las relaciones interpersonales y validar su efectividad partiendo de la problemática presentada por la muestra.

Los instrumentos que se utiliza son: el registro de conducta ICAP Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual (sección E, Problemas de conducta), La Vida en la Escuela y una entrevista dirigida a los docentes que trabajan con los escolares

La población aproximada de alumnos que estudian en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado es de 400 escolares, la muestra está conformada por 26 niño/as en una edad que oscila entre los 8 a 9 años y fueron remitidos por la rectora de la institución.

Los resultados obtenidos en esta investigación resaltan que el 53% de los estudiantes presentan conductas disruptivas y el 46% conductas no colaboradoras oscilantes entre niveles de gravedad que van de bajo a medio y cinco estudiantes presentan problemas conductuales de alto riesgo pues cumplen con más de tres parámetros establecidos en el inventario, afectando directamente a las relaciones interpersonales. Lo que permite concluir que se valida la aplicación de cada una de las actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales ya que gran parte de la muestra mejoró en un notable 23%. Por lo que se recomienda a la institución manejar una correcta articulación entre los docentes y la familia permitiendo una participación más activa y colaboradora.

El plan de actividades dirigido a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales consta de 7 sesiones, es aplicado durante un mes, cada sesión consta de actividad de inicio con dinámicas, actividad de desarrollo y actividad de cierre; el propósito fue modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales de los escolares del cuarto año de educación básica paralelo "B" de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado, obteniendo resultados favorables por cuanto se recomienda a la institución incluir estas técnicas dentro de la planificación.

El impacto social que produce esta investigación va encaminado preservar la salud mental de los niños y niñas pues al enmarcarse en la conducta pueden desatarse distintos problemas de tipo emocional y afectivo lo que impide un desenvolvimiento normal de clases y creando un clima escolar desfavorable.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

1. La conducta

Para la RALE, (2004) “La conducta se define como aquella que está relacionada a la modalidad de una persona para comportarse en diversos ámbitos de su vida” (p.1). Esto quiere decir que el término puede emplearse como sinónimo de comportamiento, ya que se refiere a las acciones que desarrolla un sujeto frente a los estímulos que recibe y a los vínculos que establece con su entorno. (google.diccionariodepsicología)

Magleb, (2016) establece que en la sociedad las conductas implican la cohesión con otros seres humanos en relación con los ámbitos o subsistemas en que puede dividirse la sociedad, que en términos generales se produce una dinámica de interacción y de esa dinámica cíclica, se generan fuerzas que producen un impacto en nosotros y en el ambiente (p.1). Al existir un patrón de conducta es posible convivir, con las personas y de esta manera desarrollar una sociedad.

1.1.Problemas de conducta y su clasificación.

No obstante al producirse una dinámica de interacción poco adecuada el impacto que genera en la sociedad puede verse afectada, dando paso a los denominados “problemas de conducta” mismos que el autor Pezantes,(2014), define como un patrón de comportamiento persistente y repetitivo, donde se violan los derechos humanos básicos de los demás, incluyendo comportamientos agresivos que causan daño físico, amenazas, crueldad, comportamientos no agresivos que causan pérdidas o daños a la propiedad, fraudes, robos y violaciones graves de normas.

Partiendo de esta definición, Bruininks. R y colaboradores, (1993) en su Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP establecieron la clasificación de problemas de conducta en las siguientes categorías:

1.1.1. Comportamiento autolesivo o daño a sí mismo.

Es definida por Ross, (1991) citando a Matson a 1989 como una “conducta repetitiva en el ser humano que tiene como resultado el daño físico o psicológico de la misma persona que la lleva acabo” (p.11).

Esta conducta violenta se relaciona con la agresión y se convirtió en un problema de salud pública, quien se ve inmerso en la práctica puede generar conductas destructivas, tanto hacia él mismo, como hacia los demás (lesiones, robos, etc). (Ross, 1991).

Este tipo de comportamientos no es menos frecuente en niños de acuerdo con un estudio recientemente publicado por el Pediatric Journal, (2016) según el cual niños desde los 7 años se hacen daño a sí mismos, el 8% de los niños que cursan el tercer grado de primaria en Estados Unidos se ha infligido heridas sin riesgo de muerte en algún punto de su vida.

De acuerdo con Bruininks. R y colaboradores,(1993) estas conductas suelen presentarse haciendoce daño en su propio cuerpo, por ejemplo: golpeándose la cabeza, arañándose, cortándose o pinchándose, mordiéndose, frotándose la piel, tirándose del cabello, pellizcándose o mordiéndose las uñas.

Por otra parte, otros autores como Millar,(1994) y Favazza, (1996) afirman que las motivaciones de quienes practican la autoagresión se pueden agrupar en tres categorías:

Regulación de emociones: Es el uso de la autolesión para tratar de regresar al cuerpo a un equilibrio cuando se está frente a sentimientos abrumadores. Tranquilizar al cuerpo en momentos en que se despiertan fuertes emociones o estados fisiológicos incómodos, validar el sufrimiento interno expresándolo de manera externa, y evitando el suicidio debido a lo incontenible de los sentimientos (p.77).

Como medio de comunicación: Es el uso de la autolesión como un vehículo para expresar cosas de las cuales no se puede hablar.

Para controlar o castigar: Incluye la reactivación de traumas, regateo y los pensamientos mágicos (si me lastimo, entonces lo malo que me puede suceder no sucederá), proteger a otros, y autocontrol) (p.78).

1.1.2. Heteroagresividad o daño a otros.

Se refiere a todas esas conductas agresivas que se caracterizan por dirigirse hacia otra persona.

En este sentido, Grátacos, (2015) establece que la heteroagresividad abarca un conjunto de patrones de actividad que pueden manifestarse a través de una intensidad variable. Dichos comportamientos incluyen conductas como la pelea física, los gestos o las expresiones verbales (p.1).

Más allá del daño físico que puede originar la heteroagresividad, este tipo de conductas pueden servir para coaccionar e influir en la conducta de los demás, para demostrar el poder que se posee entre los subordinados o para conseguir una reputación e imagen de líder.

Para Bruininks. R y colaboradores (2013), estas conductas suelen presentarse causando dolor o daño físico a otras personas o animales, por ejemplo: golpeando, dando patadas, mordiendo, pinchando, arañando, tirando del pelo, golpeando con otro objeto.

Entre uno de los principales factores que generan heteroagresividad durante la infancia Sánchez C, (2008) refiere que en algunos casos los niños forman un tipo de apego inseguro particular, el desorganizado. Estos niños se caracterizan por mostrar una profunda desregulación conductual y rabietas sin control. Por esto encontramos que los padres negligentes, con frecuencia, tienen hijos heteroagresivos.

1.1.3. Destrucción de objetos

El niño en edad escolar puede lanzar o destruir objetos, de acuerdo con Carrion, (2000) se trata de un comportamiento situado a mitad camino entre la agresividad verbal que se pierde en cualquier cosa en el vacío, y la agresividad física dirigida directamente contra el otro (p.1).

El autor define este patrón de comportamiento como una etapa de transición que parte desde lo verbal y evoluciona en el daño físico, convirtiéndose en un indicativo de que el problema de conducta puede tornarse más grave.

Para Cordova, (2015) el comportamiento destructor se vuelve más grave a ojos de los que le rodean puesto de deja huellas: el objeto debe ser reparado o reemplazado. Puede presentar este tipo de comportamientos o amenazar con hacerlo después de experimentar una frustración banal y normal (denegarle un regalo o un permiso) (p.4).

Puede representar además un indicativo serio de la falta de control en las emociones del niño y una latencia en la impulsividad y ansiedad que pudiese presentar frente a situaciones que generen frustración en el niño

De acuerdo al Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual-ICAP, (ob.cit) este patrón de conductas de manifiesta de la siguiente manera:

Intencionalmente rompe, estropea o destruye cosas, por ejemplo: golpeando, rasgando, cortando, tirando, quemando, picando o rayando.

Entre sus principales causas se encuentra que la conducta destructora del niño se traduce tanto en el ataque masivo de la autoridad, como la agresividad hacia quienes lo rodean. Y la intolerancia a la frustración, al mismo tiempo que una débil capacidad de mentalización.

1.1.4. Conductas disruptivas.

Marchesi (2004), menciona que “La conducta disruptiva es cualquier conducta que entorpece el orden y la disciplina en la escuela y el bienestar educativo de los alumnos escolarizados en ella” (p.7).

De acuerdo con lo antes mencionado, se dice que las conductas disruptivas interrumpen de una manera brusca las clases o el proceso enseñanza-aprendizaje, dañando el bienestar de los alumnos en el salón de clases, ya que están violando las normas de convivencia establecidas en el aula. Estas conductas son complejas y solo desde la complejidad puede comprenderse. En ellas influyen factores académicos, sociales y familiares.

Para Bruininks. R y colaboradores (2013), estas conductas suelen presentarse Interrumpiendo a otros en sus actividades como por ejemplo abrazándose a otros, acosándoles o interrumpiéndoles, discutiendo o quejándose, buscando peleas, riéndose o llorando sin motivo, interrumpiendo gritando o chillando.

Para López, (2017) este tipo de conductas suelen ser producidas principalmente por niños que quieren llamar la atención de sus compañeros o del adulto referente y que tienen problemas de carencias de normas y/o afecto, muy impulsivos, etc. (p.2).

Se trata de tácticas para probar al adulto y tener protagonismo entre los demás niños.

Asimismo, esta autora refiere que este tipo de conductas tienen vínculos con el ambiente en el que la persona se desarrolla.

1.1.5. Conducta social ofensiva.

Pérez, (2003) define a la conducta social ofensiva como “aquella que se realiza con el ánimo ofender o herir la dignidad o el amor propio de alguien” (p.10).

Entre estas conductas se encuentran: hablar en voz demasiado alta, lanzar blasfemias, mentir, acercarse demasiado, decir tonterías, escupir a otros.

En contraste con la información antes mencionada el autor Kundu, (2017) expresa que en una serie de estudios, los científicos de la Universidad de Florida han demostrado que ser el objeto de alguna ofensa, o simplemente testigo de mal comportamiento, induce al comportamiento grosero (p.1). Es decir que quienes han sido expuestos a groserías tienden a tener conceptos asociados con la indecencia en su mente y por lo tanto pueden interpretar conductas ambiguas pero benignas como groseras.

Además, son más propensos a portarse groseros con los demás y evocar hostilidad, negatividad e incluso venganza de los demás.

1.1.6. Conductas no colaboradoras.

También conocidas como trastorno negativista desafiante se define como un patrón recurrente de conducta negativista, desafiante, desobediente y hostil dirigido a las figuras de autoridad y que tiene una duración de al menos 6 meses se caracteriza, por un enfrentamiento continuo con los adultos y con todas aquellas personas que tengan algún rasgo de autoridad en especial dentro de la familia y de la escuela. (Edesa, 2016)

Generalmente son conductas en las que la persona no colabora como, por ejemplo: negarse a obedecer, no hacer tareas, no respetar las reglas, actuar de forma desafiante o poner mala cara negarse a asistir a la escuela, negarse a compartir o esperar su turno.

Los conflictos en el aula se producen cuando hay un choque de intereses (Casamayor, 1998). Los conflictos se pueden deber a factores interpersonales relacionados con problemas de relación; por ejemplo, un déficit en la habilidad social, o por problemas de información o comunicación (Funes, 2001).

Desde una perspectiva conductual la “conducta desafiante” en el aula es una expresión de la interacción entre la persona con su entorno físico, social y cultural. De este modo, es necesario realizar un análisis de esos tipos de interacción y plantear la necesidad de modificación y adaptar el entorno para propiciar un mejor ajuste en el usuario (Tamarit, 1999).

2. Las relaciones interpersonales

Según la RALE, (2004) las relaciones interpersonales se definen como una interacción recíproca entre dos o más personas. Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social.

En toda relación interpersonal interviene la comunicación, que es la “capacidad de las personas para obtener información respecto a su entorno y compartirla con el resto de la gente” (google.diccionariodepsicología).

Hay que tener en cuenta que las relaciones interpersonales nos permiten alcanzar ciertos objetivos necesarios para nuestro desarrollo en una sociedad, y la mayoría de estas metas están implícitas a la hora de entablar lazos con otras personas.

Por tal motivo los psicólogos Gardey y Pérez (2008) hacen énfasis en la educación emocional pues la consideran imprescindible para facilitar actitudes positivas ante la vida, que permiten el desarrollo de habilidades sociales, estimulan la empatía y favorecen actitudes para afrontar conflictos, fracasos y frustraciones (p.11-12). La intención es promover el bienestar social.

De acuerdo con Quantity, (2003) las relaciones interpersonales ofrecen singulares oportunidades para ponerse al corriente de las normas sociales y procesos involucrados para aprender nuevas destrezas sociales (p.167).

Asimismo, proveen contextos en los cuales se puede probar y educar en capacidades de autocontrol. Asher SR, (1990) considera que durante la infancia, las relaciones entre pares también son multifacéticas: los niños interactúan con otros niños participando en actividades grupales, así como a través de las asociaciones diádicas (entre dos pares) con amigos (p.15).

Estas diferentes facetas de las experiencias entre pares son vistas como oportunidades evolutivas relacionadas a la edad para la construcción de la personalidad. Por lo tanto, las experiencias de grupos de pares son importantes progresivamente y culminan en la mediana infancia, antes de ceder el paso a las amistades que constituyen la característica más significativa al final de la infancia y en la adolescencia.

Desgraciadamente, las relaciones entre pares no son siempre positivas para el niño, pues de acuerdo con un estudio desarrollado por Coie JD, (1983): entre un 5% y un 10% de infantes experimentan problemas crónicos de relaciones con otros niños, tales como rechazo y violencia.

Para contrastar esta información en los últimos 20 años, se ha producido una investigación sustancial en la materia, motivada por la comprensión de la naturaleza, sentido e impacto de los problemas de las relaciones entre pares realizada por Fabes RA, (2003) en donde se determinó que los niños en edad escolar están expuestos desde los primeros años a otros niños desde la guardería por lo tanto las relaciones entre pares deberían ser temas de política social altamente relevantes y objeto de persistente atención (p.15).

Es de vital importancia que las relaciones interpersonales dependen del clima o ambiente en el que se desempeñen y en las cuales se destaca:

2.1.El clima escolar y clima de aula.

Desde el punto de vista ecológico este es descrito como la relación que se establece entre el entorno físico y material del centro y las características de las personas o grupos.

Según Gairin Sallan (2003.), las personas son las responsables de otorgar significado particular a estas características psicosociales, las cuales constituyen, a su vez, el contexto en el cual ocurren las relaciones interpersonales. Por ello, el clima social de una institución es definido en función de la percepción que tienen los sujetos de las relaciones interpersonales tanto a nivel de aula como del centro.

Para clarificar aún más la definición del clima escolar, Coronel y otros (1994, p.362), hacen la siguiente caracterización:

- (a) es un concepto globalizador, que alude al ambiente del centro
- (b) es un concepto multidimensional, determinado por distintos elementos estructurales y funcionales de la organización
- (c) las características del componente humano constituyen variables de especial relevancia
- (d) tiene carácter relativamente permanente en el tiempo
- (e) influye en el logro de distintos objetivos académicos y de desarrollo personal
- (f) la percepción de las personas constituye un indicador fundamental de la aproximación al estudio del clima.

Lopez, (2017) y Ramon, (2010) han propuesto diferentes clasificaciones para tipificar el clima escolar y del aula; sin embargo, todos los autores coinciden en que tanto el clima escolar como el de aula se desarrollan entre dos extremos:

Uno favorable, que representa un clima abierto, participativo, ideal, coherente, en el cual existiría mayor posibilidad para la formación integral del educando desde el punto de vista

académico, social y emocional, puesto que existirían más oportunidades para la convivencia armónica.

El otro extremo sería desfavorable que, según Esquivel, (2016) estaría representado por el clima cerrado, autoritario, controlado y no coherente, donde imperan las relaciones de poder, de dominación y de control, porque no se estimulan los procesos interpersonales, ni la participación libre y democrática (P.15). Por lo cual, se producen comportamientos individuales y sociales hostiles, que inciden negativamente en la convivencia y el aprendizaje.

2.2.Impacto de problemas por relaciones entre pares.

A corto y largo plazo, las relaciones problemáticas con los pares están asociadas a los fracasos escolares y al bajo rendimiento académico. Villa S y Villar A , (1992) refieren que, entre otras causas, el conflicto y rechazo de compañeros puede inhibir la motivación de los niños a participar en las actividades que se desarrollan en el aula. Aquéllos que son amigables y aceptados por sus compañeros, generalmente están más interesados en participar (p.3).

Por otro lado, Texeido Saballs y Capell Castañar, (2002) refiere que, a largo plazo, las dificultades de interacciones entre pares se correlacionan con diversos problemas de adaptación en la adolescencia y en el adulto joven, tales como deserción escolar, conducta antisocial y problemas emocionales, que se traducen en aislamiento, depresión y ansiedad.

Los riesgos de desadaptación en niños con problemas conductuales y emocionales parecen estar exacerbados por el rechazo de sus pares. En cambio, las primeras amistades y relaciones positivas con el grupo de pares parecen proteger a los niños en riesgo contra futuros problemas psicológicos (p.4).

De acuerdo con los autores antes mencionados, es importante destacar, la actitud de los niños con problemas de conducta pues al presentarse este patrón de comportamiento, se

generan problemas de interacción entre pares, lo que desencadena malas relaciones interpersonales.

3. Las relaciones interpersonales y los problemas de conducta en la escuela.

Para RE Tremblay,(2016) establece que uno de los factores claves asociados a los problemas de relaciones con otros niños es la conducta. Aquéllos que son agresivos, hiperactivos o retraídos a menudo enfrentan un mayor rechazo (p.1).

La relación entre la conducta agresiva y el rechazo de los pares puede variar según factores como género, etapa de desarrollo y grupo de pares. Por ejemplo, la asociación agresividad – rechazo es más directa en los párvulos o en aquéllos que cursan los primeros años de escuela que en los siguientes años de la infancia.

Para Galbes, (2009) los niños agresivos también pueden ser más populares cuando pertenecen a un grupo de niños más proclives o neutrales hacia este tipo de conductas y pueden disimular dificultades para hacerse de nuevas amistades entre amigos que presentan rasgos similares de comportamiento.

Sin embargo, según Alvarez González y Bisquerra Alzina, (1998) la ausencia de una conducta proactiva socialmente, más que la agresividad, puede producir el rechazo de los pares (p.14). Los niños tímidos y retraídos también experimentan problemas de relaciones entre sus pares, aunque éstas son mucho más propensas a producirse en los años siguientes al preescolar.

Lansford, (2006) resalta que los problemas de conducta externos se relacionan con la baja competencia social, impulsividad, el estilo educativo paterno, coercitivo y punitivo o errático, exposición a la violencia, por tanto, fallas en el aprendizaje socio- cognitivo, débiles vínculos sociales y escaso autocontrol individual.

Es importante destacar además que los autores Margolin y Gordis, (2000), expresan que la experiencia de abuso en la niñez incrementa el riesgo para el daño social y psicológico, las víctimas de maltrato son más propensas a sufrir enfermedades y alteraciones anímicas y conductuales (depresión, ansiedad, problemas cognitivos, etc.) (p.15).

4. Familia y Escuela

Es importante destacar que Familia y escuela deben lograr armonía, por tener ambas instituciones una función socializadora y educativa, que exige de coherencia y sistematicidad, para que refuercen entre las dos el desarrollo de normas de conductas, valores éticos y humanos, que estructurarán en los escolares, pertenecientes a la educación básica su comportamiento, su modo específico de vivir consigo mismos, con las demás personas, lo que garantizará un desarrollo adecuado de su personalidad, la que se irá formando en el sistema de relaciones que le son accesibles al niño, a través de un continuo proceso de comunicación.

De acuerdo con el autor Arévalo, (2010) la función educativa de la familia debe potenciarse desde la escuela como institución cultural más importante de la comunidad no puede estar ajena al entorno familiar, sino que debe ejercer una labor intencionada que contribuya al desempeño educativo de los padres (p.13). Todo esto obliga a que padres y maestros se unan con el fin de preparar a los niño/as integralmente.

Según el autor Turner, (1999) hay que prepararlos para ser buen hijo, buen padre o amigo, prepararlos para ser un buen trabajador, para formar una familia, para ser un buen revolucionario, para cumplir sus deberes ciudadanos, para satisfacer sus necesidades espirituales, para convivir, para ser feliz. (p.88).

Muzio, (2003) considera que “no existe familia genérica, lo que existen son formas variadas y cambiantes de relaciones interpersonales en torno a tres ejes de vinculación”. (p.100).

Por estos motivos es importante considerar a la familia dentro del plan de actividades, con el objetivo de crear consciencia e involucrarlos en el proceso de formación de sus hijos.

5. Enfoque cognitivo-conductual

Centro de Psicología y Salud TERAPIA Y MÁS (2016), menciona que:

El enfoque cognitivo-conductual considera que los comportamientos se aprenden de diversas maneras. Mediante la propia experiencia, la observación de los demás, procesos de condicionamiento clásico u operante, el lenguaje verbal y no verbal... todas las personas durante toda su vida desarrollan aprendizajes que se incorporan a sus realidades biográficas y que pueden ser problemáticos o funcionales. Las técnicas cognitivo-conductuales van dirigidas pues a tratar de cambiar estos comportamientos problemáticos, aumentando unos y disminuyendo otros, creando nuevos comportamientos, ayudando a relativizar o mejorar otros, y un largo etcétera, buscando siempre el objetivo de que la persona adapte eficazmente sus comportamientos a su entorno (p.1).

Basándose en el enfoque cognitivo-conductual, el cual considera que los comportamientos se aprenden, y por ello pueden ser modificables, se lo utilizará en el desarrollo de la investigación.

5.1.Técnica de Tiempo fuera

5.1.1. Fundamentos teóricos.

Bados y García, (2011), manifiestan que la técnica de tiempo fuera es:

“la eliminación del acceso a los reforzadores positivos durante un cierto periodo de tiempo y de modo contingente a la ocurrencia de cierto comportamiento” (p.11)

Parafraseando a Martínez (2012), quien afirma que el razonamiento detrás de esta técnica es que el niño no reciba recompensas positivas (atención, diversión, participación en actividades grupales placenteras, etc.) inmediatamente después de una conducta negativa determinada, hasta que logre calmarse. Entonces, el niño puede asociar su mal comportamiento a una consecuencia que le priva de actividades placenteras y reforzadoras, por lo que su conducta negativa disminuirá.

Por lo tanto, esta técnica consiste en separar al participante por conductas inadecuadas del lugar en donde se entregan reforzadores por conductas, este debe ser en un tiempo determinado, para que pueda tener éxito, siendo así que el individuo comprenderá que si quiere estar en el lugar, y que se le otorguen refuerzos a sus conductas debe mantener una conducta adecuada, se la aplica en grupos escolares.

La autora Martínez, (2012) además afirma que existen diferentes variaciones de esta técnica: puede implicar la exclusión física del niño del grupo, o puede ser no excluyente, en el sentido de que se aplica con el niño en el mismo ambiente en el que se encuentra el grupo. Además, se puede usar colocando al niño en una silla específica para este propósito o en un rincón determinado. Estas son diferentes alternativas de aplicación del tiempo-fuera. (p. 1)

Esta autora destaca no solo la importancia de modificar el comportamiento del estudiante, si no su razonamiento, e invita al estudiante a reflexionar sobre su conducta, las consecuencias de la misma.

5.1.2. Objetivo de la técnica.

Bados y García. (2011) citando a López en 2005 quien expresó que “esta técnica tiene como principal objetivo eliminar la oportunidad de recibir reforzamiento positivo durante un periodo especificado contingentemente a realizar determinada conducta”. (p.15)

No obstante, la autora de la presente tesis considera necesaria una adaptación a esta técnica, con el fin de conseguir un enfoque cognitivo, partiendo de lo conductual. De esta manera, se replantea el objetivo de la técnica de la siguiente manera:

Brindar al estudiante la oportunidad de reducir sus niveles de frustración y enojo, en un espacio que le permita reflexionar sobre la conducta negativa que presentó.

5.1.3. Formas de aplicación en la técnica del Tiempo Fuera.

De acuerdo con Limonta, (2009) existen varias formas de llevar a cabo el tiempo fuera:

Tiempo fuera mediante aislamiento. La persona es aislada en una determinada área

(p.ej., una habitación vacía o “aburrida”, una banqueta en el pasillo de casa) por haber realizado cierta conducta: pegar, gritar, romper cosas, responder de forma insolente, etc.

Tiempo fuera con exclusión. La persona no es cambiada de lugar, pero no puede ver lo que sucede; por ejemplo, una persona o una clase alborotadora pueden mantener la cabeza agachada durante un cierto tiempo o un niño puede ponerse cara a la pared en casa.

Tiempo fuera sin exclusión. La persona no es cambiada de lugar y puede observar cómo los demás tienen acceso al reforzamiento, pero él no puede participar. Un ejemplo sería poner a un niño solo en una mesa al final de una clase (p.17-19).

5.1.4. Aplicación adaptada de la técnica

En base a la información obtenida por los autores Martínez, (2012), Bados y García, (2011) se adaptó la técnica con el fin de ponerlo en práctica a través del plan de actividades, diseñado con el fin de modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales de los

escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado”, el cual consiste en:

Proporcionarle al estudiante un espacio aislado pero cómodo, que le permita disminuir las emociones negativas que presenta, al demostrar un mal comportamiento dentro del aula, entre las cuales se encuentran: la frustración, la ira y el enojo.

El tiempo fuera será complementado con la técnica del semáforo de Martínez. A, (2014). Motivo por el cual, el único estímulo que existirá en el espacio designado será un poster de dicha técnica, mismo que le permitirá reflexionar sobre su comportamiento y le ayudará a tomar una decisión más acertada.

El tiempo que el escolar se encuentre dentro del espacio designado, será de 8 a 9 minutos, pues de acuerdo con los autores antes mencionados, el tiempo se determina en base a la edad de los participantes (En este caso de 8 y 9 años).

Finalmente la técnica será aplicada inmediatamente después de la conducta que se desea eliminar.

5.2. Técnica de Economía de fichas

5.2.1. Fundamentos teóricos.

Gabinete PSICODIAGNOSIS de Tarragona (2017), menciona que:

La Economía de Fichas “es una técnica ampliamente conocida y aplicada tanto en ambientes educativos como institucionales, familiares o incluso clínicos” (p.1). Puede ser utilizada en grupo, pero también a nivel individual.

Parafraseando al autor en cierto modo puede considerarse una aplicación derivada del Condicionamiento Operante descrito por Skinner ya que utiliza como base el refuerzo, en especial los denominados reforzadores secundarios (Hull). Es decir, objetos por sí solos

carentes de valor o neutros (fichas, puntos...) pero que luego pueden cambiarse para obtener el premio o refuerzo primario (juguetes, caramelos, cualquier actividad gratificante, tiempo de juego, etc.).

Mediante la introducción de este tipo de condicionamiento, el niño aprende a manejar de forma más eficiente una nueva situación de contingencias que le permitirá obtener ciertos beneficios de los que antes no disponía.

No obstante, los creadores de esta técnica como tal fueron Ayllon y Azrin en 1.968. Fue la necesidad de encontrar una nueva vía para motivar a los pacientes mentales institucionalizados crónicamente y conseguir que actuaran de modo más competente, lo que les llevo a su creación y sistematización.

Centro de Acadia (2015), afirma que:

La economía de fichas es una técnica psicológica de modificación de conducta que resulta de gran utilidad cuando se trabaja con niños. Basada en los principios de condicionamiento operante, la técnica consiste en establecer un sistema en el que el niño gane puntos o fichas por comportarse de una determinada manera (p.1). Estas fichas pueden canjearse más tarde por un premio mayor, pactado de antemano. Así, se puede acordar con el niño que si consigue un determinado número de fichas o puntos podrá acceder a un juguete, juego, actividad, etc. que desee.

Parafraseando a Llanas (2013), quien manifiesta que:

La Economía de Fichas es una técnica psicológica de modificación de conducta que se basa en los principios del condicionamiento operante, utilizada frecuentemente con niños para promover y reforzar las emisiones de determinadas conductas socialmente deseables,

seleccionadas y operacionalmente definidas al iniciar el programa. Generalmente se trata de conductas que el niño

no realizaría espontáneamente, al menos no tan frecuentemente como esperan quienes lo educan o desean modificar su conducta.

Por tanto, la economía de fichas es una técnica psicológica derivada del condicionamiento operante, que puede ser aplicada de forma individual o grupal con niños para realizar una modificación de conducta, esta consiste en otorgar a los niños reforzadores secundarios que son fichas o puntos, las cuales son previamente acordados, y estos a su vez pueden luego ser canjeados por premios más representativos.

5.2.2. Objetivo de la técnica.

La Fundación CADAH (2012), menciona que:

El objetivo de la técnica de Economía de Fichas consiste en fomentar, entrenar e instaurar una serie de conductas deseables y positivas, como, por ejemplo: que haga los deberes en casa, que se porte bien, que no se salte las normas o límites puestos en casa o en el aula, que termine una tarea/actividad, que empiece una tarea, que coma, que obedezca, etc. (p.2).

La técnica también sirve para fomentar la motivación y el interés hacia ciertas asignaturas y/o actividades que NO resultan atractivas o motivantes para el niño, como las tareas escolares o las responsabilidades dentro de casa (hacer la cama, ducharse y vestirse solo, ayudar a poner la mesa...) y también para corregir interacciones conductuales desadaptativas entre iguales (peleas, riñas, desobediencia, negativismo...).

García, Jimenez y Quila (2013), manifiesta que “El objetivo de la economía de fichas es aumentar la probabilidad de emisión de una respuesta de baja frecuencia” (p. 4)

De manera que, el objetivo de la técnica de Economía de fichas es fomentar o aumentar la probabilidad de que la conducta deseada vuelva a ocurrir.

5.2.3. Pasos iniciales en el Establecimiento de un Programa de Economía de Fichas.

Martin y Pear (2008), mencionan que los pasos para establecer la técnica de economía de fichas es la siguiente:

5.2.3.1. Decisiones sobre los objetivos conductuales.

Las conductas meta se decidirán fundamentalmente de acuerdo con el tipo de personas con que se está trabajando, atendiendo a los objetivos que se persiguen a corto y largo plazo, y de acuerdo con los problemas conductuales específicos que interfieren con la consecución de estos objetivos.

Cuanto más homogéneo sea el grupo con el que se trabaja, más fácil será estandarizar las reglas concernientes a las actividades específicas que se reforzarán y al número de fichas que se entregarán.

5.2.3.2. El registro de las líneas de base.

De la misma forma que se hace antes de empezar con otros procedimientos, en este caso también hay que obtener los datos de la línea de base correspondientes a las actividades que se pretenden intervenir. Podría darse el caso de que los clientes ya estén rindiendo a un nivel satisfactorio y que los beneficios potenciales de iniciar un programa de economía de fichas no justifiquen el tiempo, esfuerzo y coste que acarrearían. Después de aplicar el programa, la comparación de los resultados con los datos de la línea de base permitirá determinar su eficacia.

5.2.3.3.La elección de los reforzadores de apoyo.

El autor establece que los métodos para seleccionar qué se usará como reforzador de apoyo son en esencia los mismos que los manejados para elegir cualquier otro reforzador.

En una aplicación pequeña, como un aula escolar, cualquier contenedor en la mesa de los profesores u otra ubicación podría servir de tienda.

Los reforzadores de apoyo son refuerzos condicionados o no que se consiguen a largo plazo, en este caso con el número de fichas previamente se puede canjear por algo más.

5.2.3.4.Elección del tipo de fichas.

Las fichas, al igual que el dinero, adoptan formas muy diferentes: cheques personales, entradas en una libreta de ahorros, marcas en una tabla en la pared o en cuadernos que lleven los clientes, pegatinas, estrellas o sellos. En general, las fichas debieran ser atractivas, ligeras, transportables, perdurables, fáciles de manejar y por supuesto, difíciles de falsificar.

5.2.3.5.Identificación de ayuda disponible.

La ayuda de otras personas no es indispensable para el funcionamiento de una economía de fichas pequeña en un aula, pero es deseable, especialmente en las etapas iniciales del programa.

5.2.3.6.Elección de la localización.

No es imprescindible un lugar especial para poner en marcha una economía de fichas, y esto es de agradecer, ya que no siempre hay muchas opciones entre las que elegir. (pp. 348-352)

5.2.4. Pasos a seguir para la aplicación de la técnica Economía de fichas.

Gabinete PSICODIAGNOSIS de Tarragona (2017), menciona que para que la aplicación de esta técnica en un ámbito escolar es necesario seguir los siguientes pasos:

a) Conocer al grupo

El paso previo para la instauración de una economía de fichas en el aula pasa por conocer las peculiaridades de nuestro grupo. La edad, las características personales de cada niño, sus áreas de interés, su ámbito social, etc, pero también la propia personalidad del grupo, es decir, si se trata de un grupo homogéneo o, por contra, es muy heterogéneo y nos encontramos con niños de diferentes orígenes y culturas.

b) Definir el ámbito de actuación

¿Qué es lo que necesitamos corregir o mejorar en el aula?

Podemos tener necesidad de actuar para fomentar la motivación hacia ciertas asignaturas y/o actividades o también sobre determinadas interacciones conductuales desadaptadas entre iguales (peleas, riñas, desobediencia, negativismo...).

Una vez definidos los objetivos prioritarios, debemos transmitirlos de forma concreta y entendible para todo el grupo.

c) Concretar la metodología

1) **Especificar la conducta que va a premiarse y el premio:** Se explica al grupo que se van dar unos premios determinados (según edad y posibilidades) y que para obtener el premio hay que efectuar algún tipo de actividad (por ejemplo, aprender la tabla del 7) o dejar de hacer otras (por ejemplo: no pelearse).

2) **Explicar cómo se obtienen o pierden puntos:** Los puntos o fichas pueden darse, según los objetivos, en el mismo momento que se produce la conducta positiva (se entrega una ficha) o al final del día haciendo balance individual. En el caso de aulas muy numerosas pueden suministrarse puntos colectivos exceptuando los casos de niños que no hayan tenido las conductas esperadas. En caso de mala conducta sí se le puede retirar uno de los que haya conseguido, pero nunca llegar a puntuaciones negativas.

Por ejemplo, todos los niños que no se han peleado reciben al final de la jornada un punto.

3) **Crear un registro donde los niños vean el estado de sus puntos:** Estos puntos se van colocando en el registro y al llegar a un determinado número son canjeables, por ejemplo, por dulces o golosinas. Puede hacerse coincidir la entrega de premios con el final de la semana, es decir, el viernes, para todos los niños que hayan tenido puntos positivos toda la semana (5 puntos = premio).

Los niños que no hayan alcanzado su premio en una semana determinada pueden ir acumulando puntos para canjearlos el siguiente viernes si han conseguido sumar 5. Lo que nos interesa es que los niños no pierdan la motivación.

4) **Dar los premios o reforzadores en los plazos acordados a quienes consiguen las metas marcadas:**

El premio puede darse, como se ha comentado, en un día concreto de la semana (para facilitar las cosas) y en el que se canjearan los puntos o fichas por el premio establecido. A partir de ese momento, los niños pueden volver a ganarlos. Los que todavía no han alcanzado el número suficiente guardan sus puntos a la espera de conseguir más y alcanzar el premio los días siguientes.

Procedimientos específicos para la aplicación de la técnica.

Martin y Pear (2008), mencionan que el procedimiento específico para que la aplicación de la técnica de economía de fichas sea adecuada es el siguiente

El agente reforzador: es importante decidir quién va a administrar el reforzamiento y para qué conductas. Además, hay que tener cuidado para asegurarse de que las fichas se conceden siempre de forma positiva y evidente, inmediatamente después de la emisión de una respuesta deseada. Conviene sonreír amablemente con gesto aprobador al entregar la ficha y comunicar

a los participantes (al menos en las etapas iniciales) la razón por la que están recibiendo la ficha.

Número o frecuencia de las fichas que se entregan: hay varias consideraciones importantes acerca de la cantidad de fichas que hay que dar por una conducta concreta. Un aspecto a ponderar es la etapa de la economía en que nos encontramos y cuán acostumbrados están los consumidores a recibir fichas.

Manejo de los reforzadores de apoyo: gradual. Para los niños en edad escolar, Stainback y Payne (1973) recomiendan que el horario de intercambio se mantenga dos o tres veces al día durante los tres o cuatro primeros días y luego se reduzca poco a poco hasta que quede establecido en una apertura semanal (la tarde del viernes), a partir de la tercera semana de la economía de fichas. También es necesario decidir cuántas fichas equivalen al reforzador de apoyo.

Posibles contingencias de castigo: el uso de fichas proporciona la posibilidad de aplicar multas como castigo por conductas inapropiadas. Desde un punto de vista ético, este tipo de castigo podría preferirse frente al castigo físico o al tiempo fuera. Como en todos los tratamientos punitivos, habría que extremar la limitación de su uso y aplicarlo sólo

Supervisión de la plantilla: deben por tanto recibir refuerzo frecuente por conductas apropiadas y habrá que corregir las inapropiadas si queremos que la economía de fichas funcione de manera efectiva. Por tanto, explicitaremos claramente sus obligaciones y haremos un seguimiento de las actuaciones pertinentes, excepcionalmente para conductas claramente definidas.

Problemas potenciales en la gestión: (a) confusión, especialmente durante los primeros de aplicación de la economía de fichas; (b) la escasez de plantilla; (c) intentos de los usuarios

de conseguir fichas que no se han ganado o reforzadores de apoyo para los que no tienen suficientes fichas; (d) que los clientes jueguen con las fichas o las empleen como distracción de forma indebida; (e) fracasos a la hora de comprar reforzadores de apoyo (pp. 352-353).

El procedimiento para la aplicación de la técnica es elegir el reforzador adecuado para el grupo en donde se va a aplicar, teniendo en cuenta las diferencias de cada individuo, determinar las fichas que se entregarán por cada conducta, elegir los reforzadores de apoyo que motiven a seguir emitiendo las conductas, establecer las fichas que se quitarán si no se cumple lo establecido esto se será como un castigo, tener una plantilla para ir revisando las fichas que tiene cada sujeto. Hay que tomar en cuenta los problemas que se pueden presentar al utilizar la técnica como que el reforzador de apoyo no es lo suficientemente bueno para el grupo, confusiones en las reglas establecidas, no entregar las fichas cuando ya se acordó.

5.3.Técnica del semáforo de Martínez A, (2014)

5.3.1. Fundamentos teóricos.

La autora Martínez A, (2014) manifiesta que:

Toda persona experimenta señales físicas en el momento cuando se enoja, generalmente en niños con problemas de conducta algunas de estas pueden ser: sudor en las manos, la respiración se agita, la cara se enrojece, los músculos se ponen tensos, se nubla la vista, se aceleran las pulsaciones del corazón, se siente un vacío en el estómago o se seca la boca (p.1).

En condiciones como estas, cae bien la aplicación de “la técnica del semáforo”, la cual Martínez señala que esta “consiste en reconocer estas señales y mediante este conocimiento comenzar la dinámica de controlar las emociones” (p.2). La situación es que cuando se presenta una de estas señales es semejante al semáforo en rojo.

Más allá de la situación emocional. Esta técnica no se centra únicamente en la situación emocional de las personas, lo mejor de todo es que se extiende a lograr mejoras en cuanto al comportamiento que en determinado momento se puede tener como respuesta a las circunstancias buenas o malas que rodean al alumno.

De acuerdo con Alvarado, (2015). El problema mayor es cuando se deja que la conducta avance y no se detiene para que la persona cambie en su forma de comportarse. Es por eso por lo que se aplica en múltiples casos y se pueden ver los resultados positivos que los alumnos pueden experimentar.

Lo normal de los niños. El comportamiento de los niños en cada una de las circunstancias que les rodean es semejante, es decir, se enojan cuando no están de acuerdo con ciertas situaciones de los demás niños y casi en todos los casos actúan de la misma manera, para lo cual sirve bien la técnica antes dicha.

5.3.2. Objetivo de la técnica.

Gestionar las emociones negativas a través de la técnica del semáforo para los niño/as que presentan problemas en el control de impulsos negativos como tales como: la ira, el enojo, frustración y de esta manera adquieran la capacidad de regular sus emociones.

5.3.3. Descripción de La técnica del semáforo

-Luz roja. Significa que, de la manera como se para una persona en un semáforo, la persona se debe estacionar y comenzar a detectar las señales que se mencionaron en el párrafo anterior, este es el primer paso que se debe dar en aras de determinar el estado de ánimo en el que el niño se encuentra.

-Luz amarilla. En este momento se puede entrar en la concientización de manejar los sentimientos, habiendo logrado el control de la emoción que se esté presentando, ya se está

frente al descubrimiento del estado de enfurecimiento que se tenga, es decir, se puede determinar la causa de lo que esté sucediendo.

-Luz verde. Este estado indica que el alumno debe pensar en primer lugar cuál es la mejor forma de expresar la emociones que está experimentando en el momento y a la vez, se necesita saber cuál es la mejor forma de salir de la emoción para retornar a un estado de comportamiento normal (p.2-3).



Fuente: Martínez. A, (2014)

e. MATERIALES Y MÉTODOS

El método científico que se empleó en esta investigación fue de tipo cuanti-cualitativo, pues la prioridad de este fue el de cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada.

Los instrumentos utilizados fueron:

Científico

El método científico es un conjunto de pasos ordenados que se emplea principalmente para hallar nuevos conocimientos en las ciencias. Permitted reconocer una realidad empírica sobre la incidencia de la conducta en las relaciones interpersonales que presentan los escolares, mostrando una empírica del problema, la abstracción en base a teorías y categorías científicas del problema proporcionando una concreción de la realidad investigada y demostrada a través de la aplicación de técnicas y socialización de los resultados obtenidos en el proceso.

Acción Participativa a través de un plan de actividades dirigidos a mejorar la conducta y las relaciones interpersonales, en el cual los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado, tengan una participación directa en el proceso de investigación y conocimiento de la realidad, el principal objetivo es mejorar la conducta y las relaciones interpersonales dentro del aula.

Analítico-sintético

Estudia los hechos, partiendo de la descomposición del objeto de estudio en cada una de sus partes para estudiarlas en forma individual (análisis), y luego se integran dichas partes para estudiarlas de manera holística e integral (síntesis). Se aplicó partiendo desde un análisis

de sus dos variables: la conducta y las relaciones interpersonales, para después integrarlas y buscar su relación.

Inductivo

Este método alcanza conclusiones generales partiendo de hipótesis o antecedentes en particular. Se investigó la conducta y las relaciones interpersonales que se presentaron frecuentemente en el aula de los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado, con el propósito de diseñar un plan de actividades dirigidas a modificar el comportamiento y mejorar las relaciones interpersonales para así validar su efectividad.

Instrumentos

Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP (sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y colaboradores, (1993)

El presente instrumento de observación fue diseñado por Roberth Bruininks y colaboradores en el año de 1993, con la finalidad de conocer las posibles dificultades que presenten los evaluados en diversas secciones como por ejemplo: información descriptiva, categoría diagnóstica, limitaciones funcionales y asistencia necesaria, problemas de conducta, etc. Permitiendo conocer de forma precisa el área en la que se presentan mayores dificultades y de esta manera estructurar un plan de apoyo. La limitante de este instrumento es que solo puede ser aplicado por aquella persona que conozca a detalle, el comportamiento y desempeño del evaluado para lo cual se requiere realizar observaciones previas.

En este caso se tomó únicamente la sección E de problemas de conducta aplicado a los 26 niño/as del cuarto año de Educación Básica paralelo “B”, con el propósito de determinar los tipos de conductas más frecuentes y el nivel de gravedad, inicialmente se solicitó a los

directivos de la institución el permiso respectivo para la aplicación de este instrumento, conseguida la autorización se procedió a su aplicación, mismo que se llevó a cabo de manera individual en tiempos y espacios diferentes, para la aplicación del mismo fue necesario llevar a cabo un registro anecdótico el cual constataba la conducta diaria de los estudiantes, durante el lapso de un mes.

Instrumento para el análisis del aula “La vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)

Este instrumento fue diseñado por los autores Lera y Olías en el año de 1999 y cumple la función de encuesta; los estudiantes tienen la oportunidad de manifestar su convivencia diaria y evalúa los siguientes parámetros: si los escolares han sido víctimas de algún tipo de agresión ya sea física, verbal o no verbal, formas de actuar de los estudiantes frente a situaciones de violencia y las instalaciones en los que se observa un mayor índice de agresividad. Su nivel de confiabilidad es del 80% pues está construida en base a preguntas concretas, que le permiten al estudiante identificarse con alguna de las alternativas, sin embargo existe la posibilidad de que estos puedan alterar sus respuestas.

Entrevista dirigida a los docentes que trabajan con los escolares

Diseñada por la autora de la investigación con la finalidad de obtener información sobre la actuación de los escolares que presentan problemas de conducta y malas relaciones interpersonales dentro del aula de clases, y que medidas toman frente a estas dificultades, se desarrolló de forma semi estructurada a través de una entrevista semi estructurada en donde la entrevistadora despliega una estrategia mixta, alternando preguntas estructuradas y con preguntas espontáneas. Esta forma es más completa ya que, mientras que la parte preparada permite comparar entre los diferentes candidatos, la parte libre permite profundizar en las características específicas del candidato. Por ello, permite una mayor libertad y flexibilidad

en la obtención de información. Aplicada a los 5 docentes que trabajan con los niños, en las asignaturas de: ciencias básicas, ciencias naturales, cultura estética, cultura física e inglés.

Población y muestra

La población es de un total aproximado de 400 escolares que estudian en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado y la muestra es intencional, transferida por la Directora del Plantel, de 26 escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica “B” y 5 docentes que trabajan con el paralelo seleccionado.

Total, de muestra: 31

Criterio de muestra

Cuarto año de educación básica paralelo “B” remitidos por la directora de la institución al presentar mayor dificultad en su comportamiento.

Tabla 1

Población y muestra

Actores informantes	Población	Instrumento
Niños de cuarto año	26	Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual-ICAP (sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y colaboradores, (1993) Instrumento para el análisis del aula “La vida en la escuela” de Lera y Ollas, (1999)
Docentes que trabajan con los estudiantes	5	Entrevista dirigida a los docentes que trabajan con los escolares.
TOTAL	31	

Fuente: Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado

Autora: Gianella Michelle Calderon Castillo

f. RESULTADOS

Resultados del Inventario para la Planificación de Servicios y Programación

Individual- ICAP (sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y

colaboradores, (1993). Dirigido a los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado

Segundo objetivo específico:

Conocer los problemas de conducta más frecuente y como estos influye en las relaciones interpersonales de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

Cuadro Nro.1.

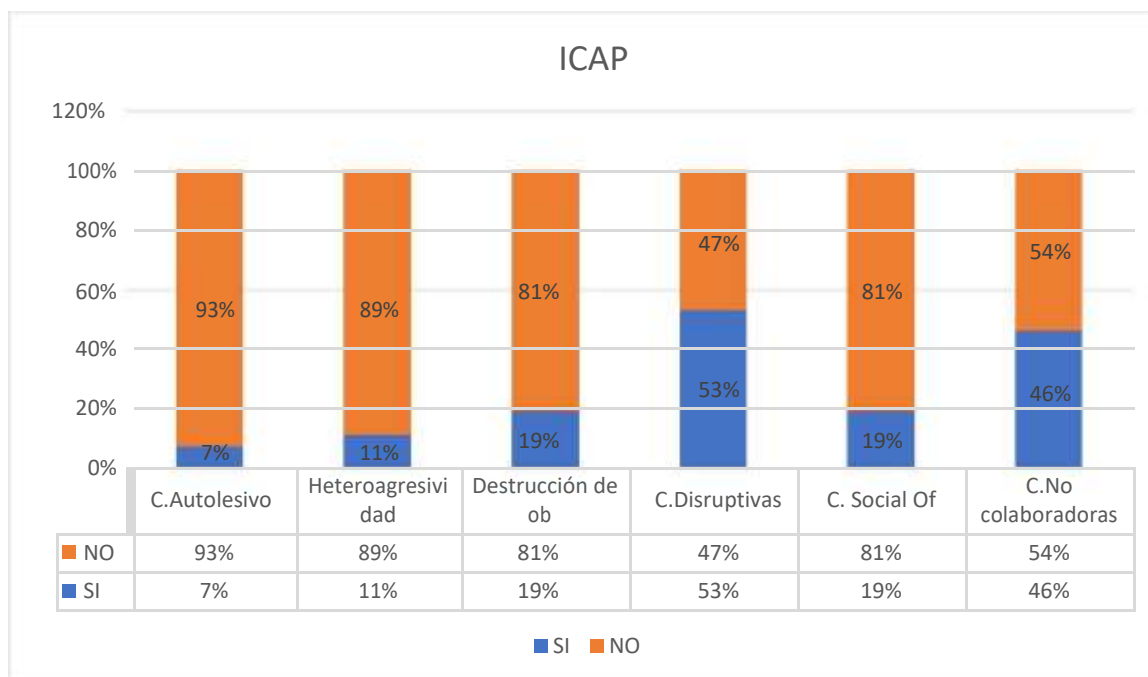
Problemas de conducta

CATEGORÍA	SI		NO		Total	
	F	%	F	%	F	%
Comportamiento autolesivo o daño a sí mismo	2	7%	24	93%	26	100%
Heteroagresividad o daño a otros	3	11%	23	89%	26	100%
Destrucción de objetos	5	19%	21	81%	26	100%
Conductas disruptivas	14	53%	12	47%	26	100%
Conducta social ofensiva	5	19%	21	81%	26	100%
Conductas no colaboradoras	12	46%	14	54%	26	100%

Fuente: Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP (Sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y colaboradores, (1993).

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico N°. 1



Fuente: Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP (sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y colaboradores, (1993).

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

De acuerdo con los resultados obtenidos de los 26 estudiantes, se denota que el problema de conducta más frecuente es de tipo disruptivo cuyo porcentaje es del 53%, perjudicando el buen funcionamiento del aula, referidas a las tareas tanto dentro y fuera del aula, como es en las relaciones con los compañeros, el incumplimiento de las normas sociales, cierta inclinación acosadora, hostigamiento, discusiones, quejas, abrazándose, peleando, riéndose, llorando sin motivo, gritando incluso y chillando, consecuentemente se encuentran las conductas no colaboradoras con el 46%, como por ejemplo: negarse a obedecer, negatividad hacer tareas, incumplimiento de las reglas, actuar de forma desafiante o poner mala cara, negarse a asistir a la escuela, negarse a compartir o esperar su turno, 19% presentan de

destrucción de objetos y conducta social ofensiva (hablar en voz demasiado alta, lanzar 39

blasfemias, mentir, acercarse demasiado, decir tonterías), en el 11% la casuística es de heteroagresividad o daño a otros, y un mínimo porcentaje del 7% presentan un comportamiento autolesivo.

En base a los resultados obtenidos en el Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP (sección E, Problemas de conducta), el autor Pezantes, (2014) coincide que los problemas de conducta se definen por un patrón de comportamiento persistente y repetitivo, donde se violan los derechos humanos básicos de los demás, incluyendo comportamientos agresivos que causan daño físico, amenazas, crueldad, comportamientos no agresivos que causan pérdidas o daños a la propiedad, fraudes, robos y violaciones graves de normas.

Lo anterior, remite a considerar que los problemas de conducta tienen un impacto en el salón de clases y por ende en todos los actores que intervienen en el proceso educativo, así como también en la forma de resolver las situaciones que se suscitan en el ámbito interpersonal. Además, existe una gran preocupación por no contar con estrategias que permitan hacer efectivo el abordaje pedagógico a los niños y niñas que presentan estos problemas de conducta.

Este resultado es alarmante debido a los altos niveles que presentan los escolares en los índices de agresividad, y al ser estos demasiado frecuentes tienden a concebirlos con total normalidad.

Aplicación del instrumento “La vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999) dirigido a los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado

Tercer objetivo específico

Determinar la influencia que existe entre la conducta y las relaciones interpersonales que presentan los escolares que se encuentran cursando el cuarto año educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado a través de fundamentos teóricos y metodológicos.

Pregunta 1

Cuadro Nro. 2.

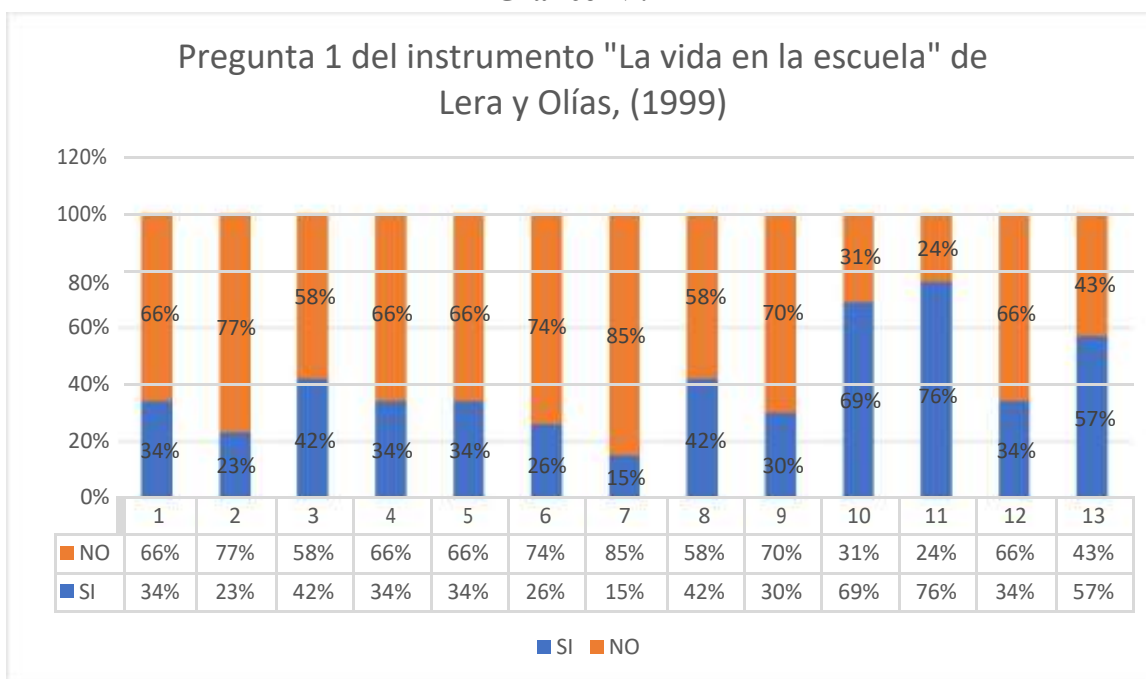
Señala si alguna de estas cosas te ha pasado durante la última semana en el centro.

CATEGORÍA	SI		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
1 Me insultó	9	34%	17	66%	26	100%
2 Me dijo algo desagradable	6	23%	20	77%	26	100%
3 Intentó darme una patada	11	42%	15	58%	26	100%
4 Se metió conmigo porque soy diferente	9	34%	17	66%	26	100%
5 Dijo que me iba a dar una paliza	9	34%	17	66%	26	100%
6 Intentó que le diera dinero	7	26%	19	74%	26	100%
7 Intentó que me metiera con otra gente	4	15%	22	85%	26	100%
8 Intentó meterme en líos	10	42%	16	58%	26	100%
9 Se metió conmigo por mis defectos	8	30%	18	70%	26	100%
10 Me gritó	18	69%	8	31%	26	100%
11 Se rio mucho de mi	20	76%	6	24%	26	100%
12 Intentó romper algo mío	9	34%	17	66%	26	100%
13 Contó una mentira sobre mi	15	57%	11	43%	26	100%

Fuente: Pregunta 1 del instrumento “la vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico N°. 2



Fuente: Pregunta 1 del instrumento “la vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

De acuerdo con los resultados obtenidos en la pregunta se pudo constatar que el 76% de los estudiantes vivieron experiencias discriminantes que afectan el ambiente psicológico del niño, como el estar cohibido, ansioso o deprimido, el 69% recibió agresiones verbales a través de gritos generando vulnerabilidad en las víctimas, el 52% haber sido involucrado en problemas por comentarios de terceros generando desconfianza y serios problemas de comunicación debilitando sus relaciones interpersonales, un 42% afirmó que algún compañero intentó meterlo en líos y darle una patada, mientras que el 34% señaló haber sido insultado; meterse con ellos por ser diferentes y haber recibido amenazas con la finalidad de debilitar su autoestima. Siendo estos los puntajes más altos. Por otra parte, un porcentaje

mínimo del 15% indicó que un compañero intentó que se metiera con otro para crear conflictos.

De acuerdo con los resultados se puede constatar claramente que más de la mitad del paralelo ha sido víctima de agresiones, físicas, verbales y no verbales por parte de sus compañeros, lo que genera en ellos un deterioro notable en las relaciones interpersonales dificultando la convivencia diaria.

Consecuente a esto Lansford, (2006) resalta que los problemas de conducta externos se relacionan con la baja competencia social, impulsividad, el estilo educativo paterno, coercitivo y punitivo o errático, exposición a la violencia, por tanto, fallas en el aprendizaje socio- cognitivo, débiles vínculos sociales y escaso autocontrol individual.

No obstante, también se puede apreciar que los escolares se encuentran involucrados en un ambiente que al continuar así podría generar inseguridad, y problemas psicológicos a futuro, pues como lo determinan los autores Margolin y Gordis, (2000), la experiencia de abuso en la niñez incrementa el riesgo para el daño social y psicológico, las víctimas de maltrato son más propensas a sufrir enfermedades y alteraciones anímicas y conductuales (depresión, ansiedad, problemas cognitivos, etc.

Pregunta 2

Cuadro Nro. 3.

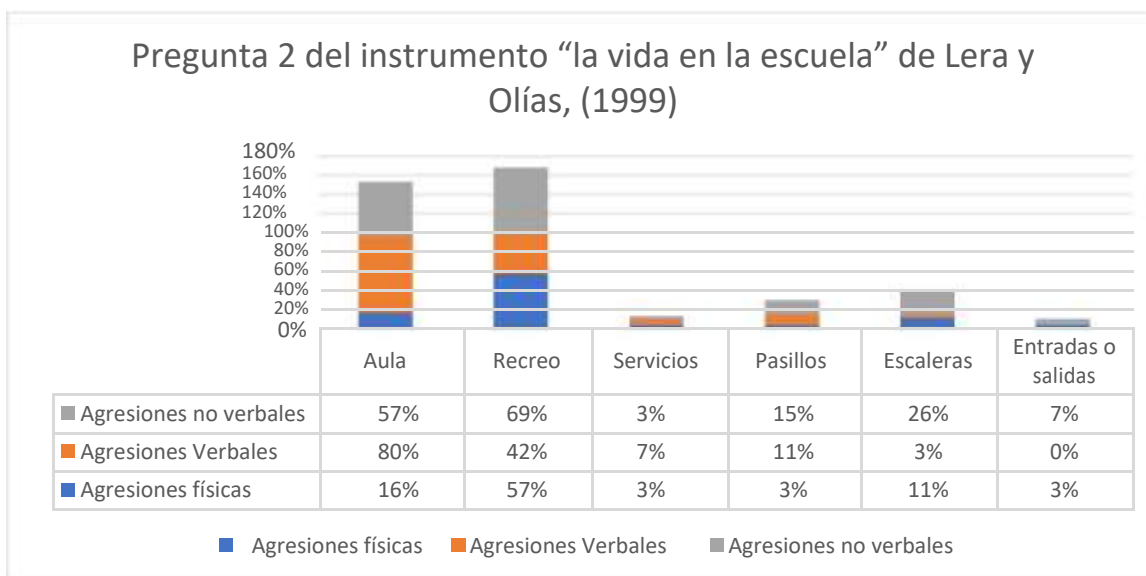
¿Has visto últimamente alguna agresión?

Categorías	Agresiones físicas			Agresiones verbales			Agresiones no verbales									
	SI	NO	Total	SI	NO	Total	SI	NO	Total							
	F%F%F%f%F%F %	f%F%F%	F%F%F%	F%F%F%	f%F%F%	F%F%F%	F%F%F%	f%F%F%	F%F%F%							
Aula	2 0	76% 6	24% 2	100% 6	2 1	80% 1	5 5	20% 10	2 6	10 0	1 5	57% 1	1 1	43% 6	2 6	100% %
Recreo	1 5	57% 11	47% 2	100% 6	1 1	42% 1	1 5	58% 6	2 6	10 0	1 8	69% 8	8 8	31% 6	2 6	100% %
Servicios	1	3% 25	97% 2	100% 6	2 2	7% 7	2 4	93% 6	2 6	10 0	1 1	3% 3	2 5	97% 6	2 6	100% %
Pasillos	1	3% 25	97% 2	100% 6	3 3	11% 11	2 3	89% 6	2 6	10 0	4 4	15% 15	2 1	85% 6	2 6	100% %
Escaleras	3	11% 23	89% 2	100% 6	1 1	3% 3	2 5	97% 6	2 6	10 0	7 7	26% 26	1 9	74% 6	2 6	100% %
Entradas o salidas	1	3% 25	97% 2	100% 6	0 0	0% 0	2 2	100% 6	2 6	10 0	2 2	7% 7	2 4	93% 6	2 6	100% %

Fuente: Pregunta 2 del instrumento “la vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico N°. 2



Fuente: Pregunta 2 del instrumento “la vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

A la luz de los resultados obtenidos el 76% de los escolares han observado agresiones físicas dentro del aula de clases, y el 57% durante el periodo de los recreos (patadas, empujones, lanzamiento de objetos, puñetazos). Por otro lado, el porcentaje de estudiantes que han observado agresiones verbales tales como; insultos, rumores, gestos groseros, burlas y comentarios incoherentes es del 80% en el aula y 42% en el descanso, finalmente el 57% de los escolares señalaron haber observado agresiones de tipo no verbal entre las cuales se encontraban; gestos groseros, insultos por escrito, abandono y falta de compañerismo dentro del aula y el 69% en los periodos de recreo. No obstante, otras instalaciones de la institución han obtenido un porcentaje inferior al 20% siendo la entrada y salida de la unidad educativa el menos frecuentado para agresiones físicas, verbales y no verbales.

Dados los resultados obtenidos en esta pregunta es posible denotar que los lugares en los que se observan niveles más altos de agresividad física, verbal y no verbal, se dan con mayor frecuencia en el aula de clases y el periodo de recreo, denotando problemas en el manejo de las relaciones interpersonales por parte de los escolares.

Para el autor Encalada P, (2017), la violencia en los centros educativos no es un fenómeno nuevo, no obstante, ha incrementado considerablemente, tanto entre los propios alumnos como de éstos con los profesores; la relevancia de esta radica en las consecuencias negativas que tiene en general para la comunidad docente y en particular para el alumno acosado, para el que incluso pueden llegar a ser muy graves.

Pregunta 3

Cuadro Nro. 4

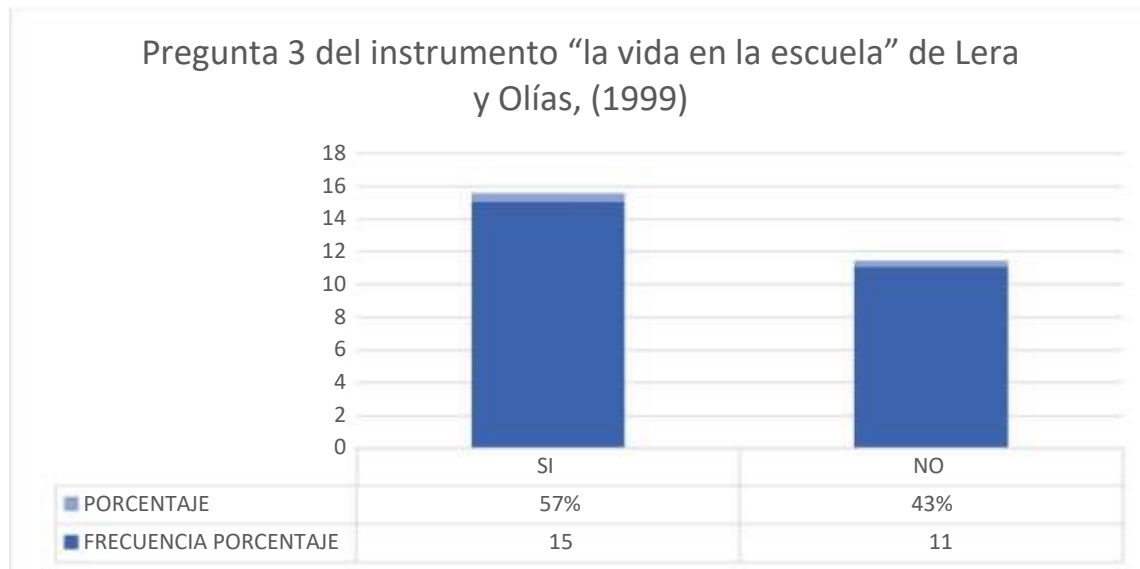
¿Has sido agredido últimamente?

PREGUNTA	SI		NO		TOTAL	
	f	%	F	%	F	%
¿Has sido agredido últimamente?	15	57%	11	43%	26	100%

Fuente: Pregunta 3 del instrumento “la vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico Nro. 4



Fuente: Pregunta 3 del instrumento “la vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

Los resultados obtenidos en esta pregunta demuestran que el 57% de los estudiantes ha sido agredido aproximadamente 2 semanas, se muestran según sus expresiones la preocupación debido a la dificultad de la convivencia entre sus pares. En consecuencia, los problemas de conducta que se presentan en el aula generan un deterioro en el desarrollo de

las habilidades interpersonales de los escolares, esto se refleja en su convivencia diaria, generando posibles problemas a futuro.

De acuerdo con los resultados, se puede establecer que los niveles de abuso que se presentan en la muestra son bastante frecuentes, por lo tanto, los escolares tienden a normalizar ciertas conductas que deterioran la convivencia diaria, por lo que al transcurrir cierto tiempo cada vez es más difícil controlar, sin mencionar los posibles problemas futuros que afectan de forma directa a estos niño/as.

De acuerdo con el autor Benítez. M, (2017) establece que los estudiantes sometidos a algún tipo de agresión (física, verbal y no verbal) son más propensos a padecer problemas de: angustia, ansiedad, temor, terror, su autoestima cae; por lo tanto, puede llegar a rechazar la asistencia a la escuela, fracasar en los estudios y entrar en depresión.

Pregunta 4

Cuadro Nro. 5

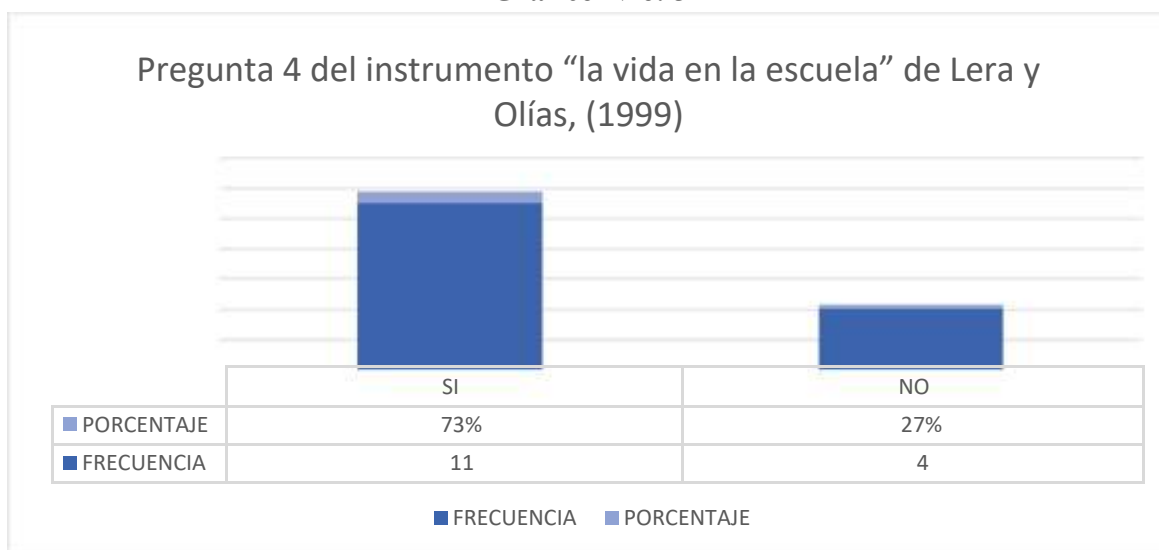
¿Se lo has dicho a alguien?

PREGUNTA	SI		NO		TOTAL	
	F	%	f	%	f	%
¿Se lo has dicho a alguien?	11	73%	4	27%	15	100%

Fuente: Pregunta 4 del instrumento “la vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico Nro. 5



Fuente: Pregunta 4 del instrumento “la vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

A la luz de los resultados obtenidos, 11 de los 15 estudiantes que señalaron haber sido víctimas agresión, expresaron haberlo comentado con otras personas de la comunidad educativa, representando un porcentaje equivalente al 73%, mientras que un porcentaje mínimo de la muestra que representa al 4% señaló no contarle a nadie.

A pesar de lo manifestado por los estudiantes, claramente se denota en sus expresiones la preocupación de la dificultad para convivir con sus pares siendo el temor a represalias una de las principales causas.

Pese a que los resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes si manifiestan su inconformidad con la situación de agresión por parte de sus compañeros, estos lo hacen por el temor a las represalias, y deciden solicitar protección de otras personas denotando su alto nivel de vulnerabilidad, por otra parte los escolares que prefieren no comentarlo con nadie, no se sienten más protegidos que los anteriores, pues optan por el silencio confiando que de esta manera cesarán los abusos.

De acuerdo con Salmivalli, (1996), los niños que son víctimas de agresiones en la escuela suelen tener una conducta muy pasiva, miedo ante la violencia y manifestación de vulnerabilidad, alta ansiedad, inseguridad y baja autoestima; además de presentar dificultades en la comunicación con sus compañeros de clase e incluso llegar a contra atacar para defenderse, incrementando la problemática

Entrevista dirigida a los docentes que trabajan con los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado

Pregunta 2

Cuadro Nro. 6.

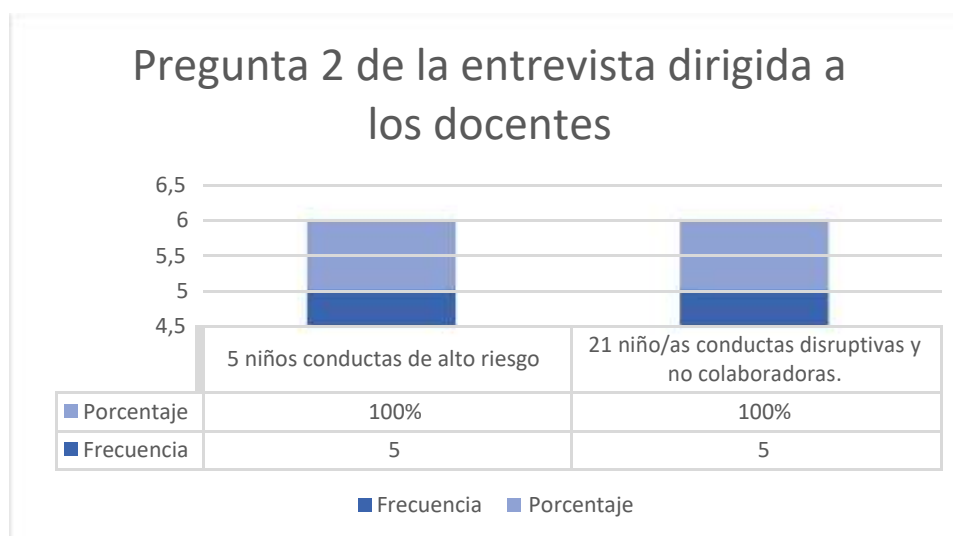
¿Dentro de su salón de clases, cuántos niños presentan problemas de conducta?

CATEGORÍA	F	%
5 niños conductas de alto riesgo	5	100%
21 niño/as conductas disruptivas y no colaboradoras.	5	100%

Fuente: Pregunta 2 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico Nro. 6



Fuente: Pregunta 2 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

Según los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los docentes que trabajan con los niños, el 100% señaló que 21 estudiantes muestran conductas disruptivas y no colaboradoras con una gravedad oscilante de ligera a media, mientras que 5 niños presentan problemas de conducta de alto riesgo, enmarcándose en todos los parámetros mencionados anteriormente en el de Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP (sección E, Problemas de conducta).

Los docentes, expresan que la mala convivencia de los niño/as en el centro escolar interfiere el aprendizaje; particular que está asociada a patrones de conducta tales como: insultos, comentarios incoherentes, agresiones físicas, burlas, discriminación, autolesiones, incumplimiento de tareas, desafío de la autoridad, ruptura de las normas de convivencia.

De esta manera en base a las respuestas emitidas por los docentes durante la entrevista, se puede apreciar la tergiversación del vínculo de la formación integral del niño por los problemas constantes que presentan en el diario convivir; debilitando las relaciones interpersonales y dificultando la enseñanza a los docentes.

Por otro lado, también podemos denotar un desgaste psicoemocional en los docentes debido a las constantes intrusiones que realizan los niño/as durante los periodos de clase, expresando que para ellos es mucho más complejo impartir las asignaturas.

En correspondencia con lo antes mencionado la autora Azcárraga P, (2017), señala que las constantes irrupciones de la clase por parte de los estudiantes pese a no considerarse violencia explícita sí pueden llegar a suponer una situación de acoso psicológico contra el profesor. Sin embargo, es conveniente ejercer una vigilancia y control con los alumnos que presentan este tipo de comportamiento, ya que algunos de ellos pueden proyectar estas actitudes incívicas fuera de la clase en forma de violencia o acoso contra otros compañeros.

Pregunta 4

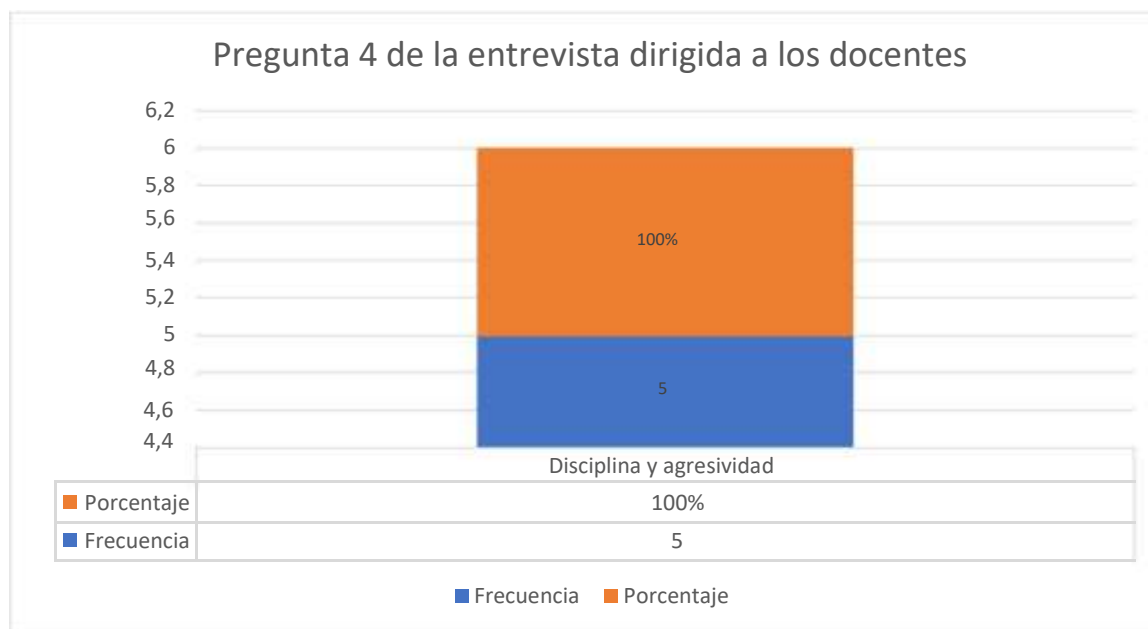
Cuadro Nro. 7

¿Cuáles son los problemas de conducta más frecuentes que presentan los niños dentro del aula?

CATEGORÍA	F	%
Disciplina y agresividad	5	100%

Fuente: Pregunta 4 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia
Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico Nro. 7



Fuente: Pregunta 4 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia
Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

La información estadística mayoritaria representada en el 100% de los docentes indica que los problemas de conducta más frecuentes que presentan los niños dentro del aula se encuentran enmarcados en las categorías de agresividad y disciplina.

Entre las principales muestras de agresividad se encuentran: golpes, insultos, burlas, falta de atención durante los periodos de clase. Y finalmente en la disciplina aquellas conductas relacionadas con el cumplimiento de normas, instrucciones y reglas sociales. Esto genera malestar en los docentes y otros estudiantes, a los cuales se les dificulta la marcha de la clase.

La preocupación por la dinámica surge como consecuencia de los grandes obstáculos que se presentan para regular la convivencia, debido a la presencia de conductas disruptivas en el aula. De acuerdo con Fernández, (1999), estas conductas surgen cuando los comportamientos de los alumnos no encajan con los valores, motivaciones u objetivos del proceso educativo.

La problemática produce un desgaste no solo para los alumnos sino también para los profesores, pues requiere una mayor demanda de energía mantener enfocados a los estudiantes en la clase.

En contraste Ramírez, (2001) establece que la interrupción es uno de los problemas de convivencia que más perturban la dinámica de clase pues se hace referencia a un conjunto de conductas inapropiadas dentro del aula, que suele retrasar o impedir el normal desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, molesta a docentes y compañeros/as, afecta al rendimiento del grupo y genera un clima de clase bastante tenso que se traduce en malas relaciones interpersonales entre todas las partes.

Pregunta 8

Cuadro Nro. 8

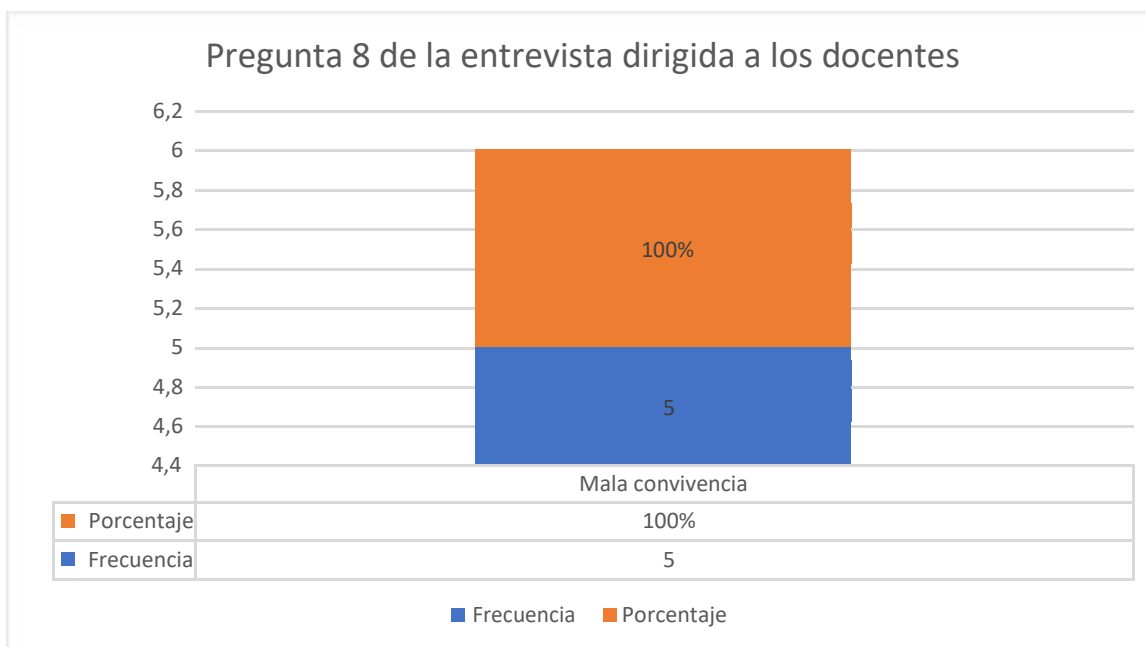
¿Qué tan buena es la relación entre los compañeros, dentro del aula?

CATEGORÍA	F	%
Mala convivencia	5	100%

Fuente: Pregunta 8 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico Nro. 8



Fuente: Pregunta 8 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

De acuerdo con la entrevista el 100% de los docentes señaló que la convivencia de los escolares es mala siendo los problemas de conducta que presentan los escolares, el individualismo, la competitividad, la discriminación y principalmente la agresividad los principales motivos de esta.

No sólo los escolares se ven afectados por una mala convivencia, también los docentes, al recibir ofensas que faltan al respeto y conductas desafiantes; de la misma manera se ve afectada la unidad educativa frente a la presencia de múltiples discusiones, y deterioro de la infraestructura puede verse afectada la reputación social.

En referencia a lo antes mencionado Paredes, (2002) afirma que “si no existe una buena convivencia difícilmente se produce aprendizaje, pero si el proceso mismo está descontextualizado este carecerá de interés y generará apatía” (p.12).

Pregunta 9

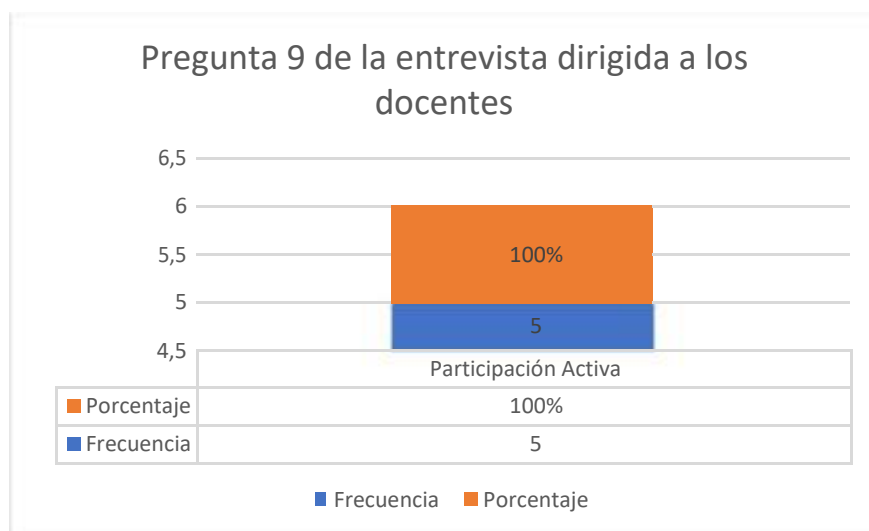
Cuadro Nro. 9

¿Qué técnicas utiliza con los estudiantes, dentro del aula para adecuar su comportamiento?

CATEGORÍA	F	%
Participación activa	5	100%

Fuente: Pregunta 9 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia
Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico Nro. 9



Fuente: Pregunta 9 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia
Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

Los 5 docentes, en un amplio índice del 100% refieren, que la técnica más utilizada con los estudiantes, dentro del aula para adecuar su comportamiento es la participación activa durante el desarrollo de la clase, con preguntas constantes para mantener la atención de los estudiantes, y castigando el comportamiento negativo, con la realización de tareas extra, como, por ejemplo: la copia de una lectura.

Este resultado era en cierta forma previsible, en virtud de la dificultad del docente para el manejo de técnicas de modificación de conducta., por lo cual se sienten imposibilitados para actuar frente a estos casos.

Por su parte Matute, (2015) asegura que la problemática parte desde que el maestro ha perdido su sentido de pertenencia y liderazgo pues se lo concibe como un simple 'dador de clases' generando un ambiente dado a la anomia y a la ruptura de normas, y, por lo tanto, a la violencia y el desafío a la autoridad (p.14).

Pregunta 10

Cuadro Nro. 10

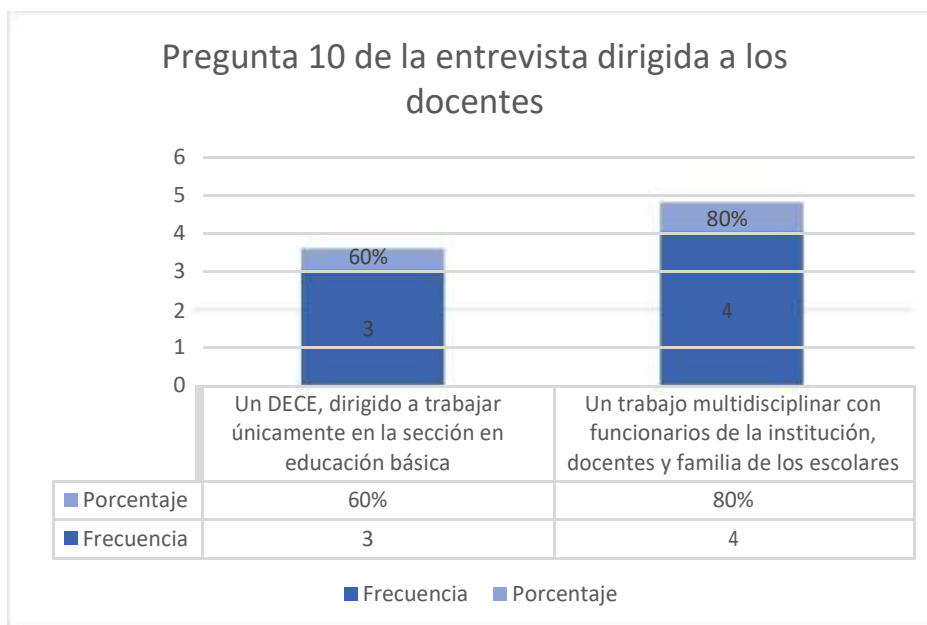
¿Qué alternativas considera usted son necesarias implementar para mejorar el comportamiento dentro del aula?

CATEGORÍA	F	%
Un DECE, dirigido a trabajar únicamente en la sección en educación básica	3	60%
Desarrollo de una escuela para padres.	2	40%

Fuente: Pregunta 10 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico Nro.10



Fuente: Pregunta 10 de la entrevista dirigida a los docentes de autoría propia

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

Aunque exista una tendencia media entre el 60% y 40% de los encuestados, coinciden que las alternativas más importantes para mejorar el comportamiento dentro del aula es que se implemente el apoyo familiar, pues expresan que este es de fundamental importancia y no se presenta de forma adecuada, además de la incorporación de un DECE dirigido únicamente a la sección de educación básica, ya que existe un DECE en las instalaciones del colegio pero la cantidad de psicólogos que laboran, no es suficiente para solventar las necesidades educativas de los diferentes niveles y secciones de toda la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

La escuela es considerada un segundo hogar para los niño/as porque les permite desarrollarse, convivir diario con muchos compañeros/os, aunque no lleven su misma sangre han aprendido a quererlos y sobrellevarlos; por el contrario, si las relaciones interpersonales

que se dan entre ellos es mala, asistir a la escuela podría ser una tarea forzada que a futuro les traería consecuencias contraproducentes a nivel psicoafectivo.

Para Limonta (2009) la problemática de conducta y relaciones interpersonales está vinculada tanto con la actitud de los padres en casa como con el desinterés por parte de las comunidades educativas de tomar acciones, a partir de un trabajo arduo y largo de prevención; pues son estas mismas figuras las que tienen el poder y el deber de combatir seriamente la temática.

En este contexto, el rol del docente juega un papel decisivo para fortalecer las relaciones de armonía, aceptación, tolerancia a las diferencias y desarrollo, por lo tanto, es necesario llevar a cabo un trabajo integral de las competencias.

Resultados del Post- aplicación del Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP (sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y colaboradores, (1993). Dirigido a los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado

Validar la factibilidad de la aplicación del plan de actividades dirigidas a a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

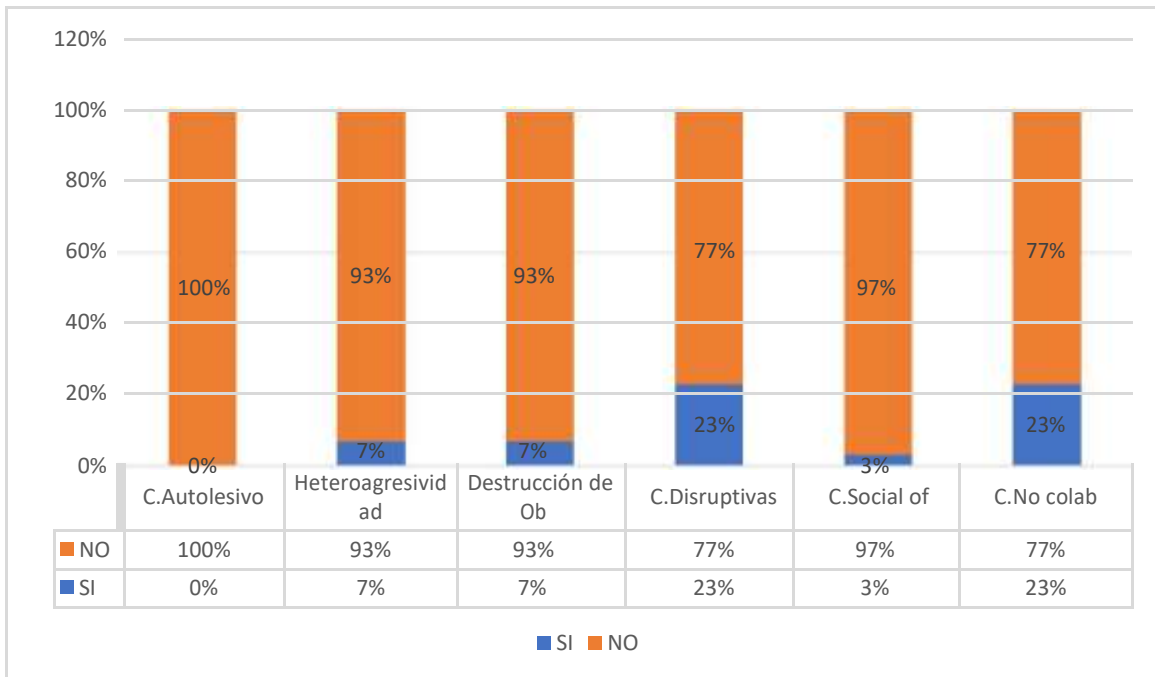
Cuadro Nro. 11

CATEGORÍA	Aplicación del ICAP						Post aplicación del ICAP					
	SI		NO		TOTAL		SI		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%
Comportamiento autolesivo o daño a sí mismo	2	7%	24	93%	26	100%	0	0%	26	100%	26	100%
Heteroagresividad o daño a otros	3	11%	23	89%	26	100%	2	7%	24	93%	26	100%
Destrucción de objetos	5	19%	21	81%	26	100%	2	7%	24	93%	26	100%
Conductas disruptivas	14	53%	12	47%	26	100%	6	23%	20	77%	26	100%
Conducta social ofensiva	5	19%	21	81%	26	100%	1	3%	25	97%	26	100%
Conductas no colaboradoras	12	46%	14	54%	26	100%	6	23%	20	77%	26	100%

Fuente: Post- aplicación del Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP (sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y colaboradores, (1993)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Gráfico Nro. 11



Fuente: Post- aplicación del Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP (sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y colaboradores, (1993)

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Análisis e interpretación de datos

Posterior al trabajado desarrollado por un mes, del plan de actividades dirigido a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales se volvió a realizar la aplicación del Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP (sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y colaboradores, (1993), para evaluar los avances obtenidos en los 26 niños de la muestra dentro de las categorías el resultado fue el siguiente:

Se denota que el problema de conducta que se presentaba con mayor frecuencia, de tipo disruptivo, junto con las conductas no colaboradoras han disminuido a un porcentaje del 23%, actualmente la destrucción de objetos se encuentra representada por un 7% al igual que en la casuística de heteroagresividad o daño a otros, finalmente el comportamiento autolesivo ha sido modificado en su totalidad.

A la luz de los resultados obtenidos claramente se puede denotar que, si bien los problemas de conducta siguen latentes, han sido modificados considerablemente, sin embargo, es necesario continuar con el proceso, debido al enfoque cognitivo conductual, el cual requiere reforzamientos constantes.

Parafraseando al Centro de Psicología y Salud TERAPIA Y MÁS (2016), quien establece que las técnicas que parten de un enfoque cognitivo- conductual van dirigidas al cambio de comportamientos problemáticos, aumentando unos y disminuyendo otros por medio de la creación de nuevos comportamientos, que se aprenden por medio de la práctica y repetición constante.

g. DISCUSIÓN

El problema investigado sobre el nivel de influencia de las conductas en las relaciones interpersonales que presentan los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado supone asumir realidades que se evidencian en el desarrollo evolutivo de los niños cuando estos interaccionan con sus pares, sus padres o profesores.

Presentando problemas de conducta principalmente de tipo disruptivo y no colaborador. Por lo que Pezantes, (2014) coincide que los problemas de conducta son un patrón de comportamiento persistente y repetitivo, y al estar presentes se violan los derechos humanos básicos de los demás, incluyendo comportamientos agresivos que causan daño físico, amenazas, crueldad, comportamientos no agresivos que causan pérdidas o daños a la propiedad, fraudes, robos y violaciones graves de normas, mi asistencia al centro me permite corroborarlo debido a que un porcentaje de estudiantes que presentan conductas disruptivas y no colaboradoras también cumplen con otros indicadores del Inventario, destacándose en ellos la agresividad (física, verbal y no verbal) convirtiéndose en una problemática de alto riesgo que afecta la convivencia diaria dentro del aula y por ende las relaciones interpersonales.

Con el fin de contrastar esta información se aplica otro instrumento para el análisis de la conducta en el aula (“La vida en la escuela” de Lera y Olías, (1999)), que parte desde la visión del alumno, el mismo que nos permite conocer la relación que existe entre la conducta y las relaciones interpersonales que presentan los estudiantes, así se puede demostrar que mas de la mitad de los estudiantes han sido víctimas de algún tipo de agresión ya sea físico, verbal o no verbal, siendo el salón de clases y el periodo del recreo los más frecuentados para estos tipos de agresión, se constató además que la mayoría de las víctimas recurren al apoyo de personas que forman parte de la institución con la

finalidad de obtener protección denotando su alto nivel de vulnerabilidad, no obstante la situación de los escolares que deciden no comentarlo con nadie no es muy distante, pues esperan que de esta manera se den las agresiones. Estos resultados tienen mucha similitud en (investigaciones)

Para contrastar lo antes mencionado como la del autor Limonta (2009) quien establece que la problemática de conducta y relaciones interpersonales está vinculada tanto con la actitud de los padres en casa como con el desinterés por parte de las comunidades educativas de tomar acciones, a partir de un trabajo arduo y largo de prevención; pues son estas mismas figuras las que tienen el poder y el deber de combatir seriamente la temática. Aseveraciones que necesariamente deben ser asumidas por las autoridades de la unidad educativa investigada.

Ante esta problemática el plan de actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales durante un mes, cumple con el objetivo de modificar en cierto modo los problemas de conducta que presentan los escolares y por ende mejorar sus relaciones interpersonales enmarcándolas dentro del respeto y tolerancia mutua.

Este tipo de resultados es comparable con un estudio realizado por Domínguez. A y PINO. M, (2007) de la Universidad Complutense de Madrid en donde el objetivo principal de este fue ofrecer al profesorado una herramienta que facilite el cambio de hábitos disruptivos del alumnado por habilidades sociales más cooperativas y de participación a través de técnicas cognitivo-conductuales. En donde se concluyó que a nivel general este método de trabajo en el aula está de acuerdo con los principios que informan las reformas educativas y dota al profesorado de una herramienta útil para el desarrollo de la clase, constituyéndose así en un poderoso instrumento favorecedor de las metodologías innovadoras además de fomentar la participación activa y respetuosa de todo el alumnado

en la dinámica del aula, apreciando en el alumnado participante el deseo de experiencias exitosas, esfuerzos en sus comportamientos y en general un cierto orden, respeto y ganas de superación individual.

Este resultado también se ve reflejado en la investigación realizada por la Autora Trujillo P,(2013) de la Universidad Estatal de Cuenca en la que el empleo de las diferentes técnicas de enfoque cognitivo conductual permitieron disminuir el acoso escolar por medio del desarrollo de habilidades sociales en los niños, permitiendo que ellos resuelvan sus conflictos asertivamente sin recurrir a la violencia mejorando de esta manera sus relaciones interpersonales.

Finalmente el Centro de Psicología y Salud TERAPIA Y MÁS (2016), menciona que los comportamientos se aprenden, y por ello pueden ser modificables a través de técnicas que parten de un enfoque cognitivo- conductual y van dirigidas

al cambio de

comportamientos problemáticos, aumentando unos y disminuyendo otros por medio de la creación de nuevos comportamientos, que se aprenden por medio de la práctica y repetición constante.

De este modo el presente aporte coincide con lo que ostentan los autores, pues en base a los resultados de la investigación los niño/as mediante este enfoque desarrollaron nuevos patrones de comportamiento, a través del control de emociones e impulsos, desarrollo de empatía y manejo de habilidades de comunicación, mejorando a su vez las relaciones interpersonales dentro del aula.

h. CONCLUSIONES

La teoría investigada, dentro del proceso sustenta lo observado empíricamente durante la aplicación de instrumentos, entrevistas y propuesta alternativa validando la información obtenida.

Las relaciones interpersonales que presentan los escolares comprometen conductas disruptivas y no colaboradoras debido a que las acciones negativas que estos desarrollan frente a los estímulos que reciben y a los vínculos que establece con su entorno no posibilitan un clima social satisfactorio dentro y fuera del aula.

Los docentes poseen un escaso conocimiento sobre el tema de las características del desarrollo en los niño/as y sus dificultades, de manera que se les obstaculiza llevar a cabo una planificación en función de las características evolutivas de los niños.

El plan elaborado como propuesta alternativa, resulto ser pertinente pues se utilizaron técnicas con un enfoque cognitivo-conductual y fueron empleadas como una herramienta que facilita la modelación de conductas no deseadas por habilidades sociales más cooperativas y de participación, sin embargo es importante tomar en cuenta la edad de los niño/as a los que se les aplicará, además de una repetición constante con el fin de que dicha conducta se automatice por consiguiente estas técnicas obtendrán resultados más eficientes a largo plazo..

i. RECOMENDACIONES

- A los miembros del Departamento de consejería estudiantil (DECE), realicen un diagnóstico continuo sobre los problemas de conducta presentes en los alumnos de la Escuela.
- A los docentes que incluyan dentro de su POA actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales, pues es importante que los niños aprendan el manejo adecuado de reglas sociales, y si se aplica de forma correcta se verán resultados favorables a largo plazo.
- Que las autoridades de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado, en sus planificaciones curriculares, incluyan como ejes transversales, la aplicación de técnicas de modificación de conducta que involucre a los estudiantes que presentan problemas de este tipo, a sus docentes y familia con la finalidad de reforzar las relaciones interpersonales y disminuir los niveles de vulnerabilidad las víctimas de agresión.
- Que los padres de familia se empoderen en la formación integral de sus hijos, juntamente con los docentes, para modificar conductas agresivas verbales, no verbales y físicas, ocasionadas frecuentemente dentro del salón de clases al momento del receso.
- Mantener los convenios de interacción entre la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado y la Universidad Nacional de Loja, para poder continuar fortaleciendo positivamente la conducta de los niño/as a través del plan de actividades diseñadas con un enfoque cognitivo-conductual.



**FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA
COMUNICACIÓN**

**CARRERA DE PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN
ESPECIAL**

PROPUESTA ALTERNATIVA

**PLAN DE ACTIVIDADES DIRIGIDO A MODIFICAR LA CONDUCTA Y
MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE
PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN
BÁSICA PARALELO “B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO
JARAMILLO ALVARADO.**

Dirigido a Docentes, Estudiantes y Padres de familia

Estudiante Gianella Michelle Calderón Castillo

Duración Febrero- Marzo 2018



LOJA ECUADOR

2018

TÍTULO

PLAN DE ACTIVIDADES DIRIGIDO A MODIFICAR LA CONDUCTA Y MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO “B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. Presentación

La presente propuesta de intervención hace referencia al enfoque cognitivo conductual en el proceso enseñanza-aprendizaje, para disminuir la emisión de problemas de conducta, sin embargo, es importante recalcar que estas conductas siempre han existido, pero no siempre se les ha prestado la importancia necesaria. La casuística sobre las conductas presentadas con mayor frecuencia dentro del aula es de tipo disruptivo y no colaborador, cuyas determinantes deterioran las relaciones interpersonales dentro del aula.

El principal objetivo de esta propuesta de intervención es modificar los problemas de conducta y mejorar las relaciones interpersonales que presentan los alumnos, a través de la aplicación y entrenamiento de las actividades adaptadas como la economía de fichas, el tiempo fuera y el semáforo de las emociones.

Se pretende realizar esta propuesta de intervención como repuesta al diagnóstico realizado a los estudiantes, coadyuvando en la disminución de las conductas inadecuadas.

Es conveniente ejecutar la propuesta con una modalidad de actividades, las cuales tienen una duración aproximada de 60 minutos, debido a la facilidad en el trabajo conjunto, pretendiendo conseguir la aplicación del plan de actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales, sin embargo, es importante destacar que en la repetición constante se encuentra la efectividad de las técnicas.

La metodología empleada, está distribuida en tres partes las mismas que son, la primera lo que alude al aspecto físico como el mobiliario, aula de clase, otros. Segundo aspecto lo metodológico, la utilización de consignas, el manejo de la clase y técnicas de dinámicas de grupo las cuales son necesarias generar un ambiente propicio para la actividad, finalmente el tercer aspecto reúne la parte humana, afectiva y actitudinal de la persona que aplicará la propuesta frente a los estudiantes en las actividades, cada aspecto que competen las metodologías a trabajar en esta propuesta.

Los recursos y materiales que usar en la propuesta serán, carteles, fichas, premios, entre otras. En el desarrollo de cada taller se especifica los materiales y recursos que se van a utilizar en el desarrollo de este.

Objetivos de la propuesta.

Aplicar un plan de actividades enfocadas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales, de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica, basado en un enfoque cognitivo conductual.

Concientizar a la comunidad educativa sobre la importancia de actividades que involucren el manejo adecuado de los problemas de conducta y relaciones interpersonales.

Participantes.

Escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

Facilitadora.

Gianella Michelle Calderon Castillo

Duración de cada Planificación.

La duración dependerá de la planificación y lo que se desee trabajar, generalmente se realizarán en un tiempo estimado de 60 minutos, y aquellas que necesiten reforzamiento

constante, serán aplicadas durante 4 semanas cada una, y monitoreadas toda la jornada escolar para obtener los resultados deseados.

Lugar.

Aula de cuarto año de educación básica “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo
Alvarado

Desarrollo de los talleres:

Planificación del plan de actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales de los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado. Periodo lectivo 2018.

Cuarto objetivo específico

Elaborar un plan de actividades dirigidos a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales de los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado. Periodo lectivo 2018.

PLANIFICACIÓN N° 1

1. INFORMACIÓN GENERAL

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Directora de tesis: Lcda. Esther González. Mg. Sc.

Lugar: Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado

Grado y Paralelo: 4to de básica “B”

Docente del grado: Lic. María Augusta Calderon T

Fecha: 2 de febrero del 2018

Horario: 14:00pm/ 15:00pm

Destinatarios: Padres de familia y representantes de los Niño/as

2. **ÁREA:** Conducta y Relaciones Interpersonales

3. OBJETIVO DE LA PLANIFICACIÓN:

Fomentar la realización de un trabajo en conjunto de la familia con la escuela para el desarrollo integral adecuado de los niño/as, socializar a la Familia la forma de trabajo que se llevará a cabo con los niño/as.

4. PROCESO METODOLÓGICO

Tema	Objetivos de la técnica	Actividades	Proceso	Tiempo	Recursos
Familia y educación	-Presentarse ante la familia de los niños que forman parte de la muestra y	Presentación	Saludo cordial y presentación de la investigadora a los participantes, explicarles el motivo de la reunión y dar inicio a las actividades	10 minutos	humanos

Muzio, (2003)	socializar el trabajo a realizarse con los niños -Conocer la educación como tarea fundamental de la familia. - Establecer la autorización y compromiso de la familia para trabajar con los niños	Dinámica: el lazarillo	El grupo se divide por parejas. Una de las personas se venda los ojos y actúa como ciego, la otra será su lazarillo. Cuando todos están preparados, esperando la señal del orientador, el lazarillo se desplaza por el salón guiando al ciego por unos minutos, luego invertir los papeles. Terminada la experiencia se hace una retroalimentación a partir de estas preguntas: ¿Cómo se sintieron interpretando al ciego? ¿Cómo se sintieron en el papel de lazarillos? ¿En qué ocasiones los padres son ciegos y lazarillos respecto a sus hijos?	20 minutos	-Vendas para los ojos - humanos
		Desarrollo	- Entrega individual del test: «¿Está preparado para ser educador de sus hijos? (revisar anexo 4) - De acuerdo con una clave de respuestas dada en el test, cada padre de familia se ubica en el grupo correspondiente según el puntaje obtenido. - Compartir en grupos (máximo 6 personas) los resultados y determinar el nivel en que se hallan. Cada grupo lee las conclusiones a través de un relator. -Establecer un compromiso sobre: ¿Qué cosas me comprometo a realizar esta semana para capacitarme como educador natural de mis hijos? -Llenan la carta de autorización para comenzar a trabajar con sus hijos y representados.	25 minutos 1 sesión	-Test individual: «¿Está preparado para ser educador de sus hijos? - Cartas de autorización - Esferos
		Actividad de cierre	La investigadora agradece la presencia de los participantes y los invita a observar un cortometraje sobre el valor de los hijos en la familia, motivándolos a cumplir con el compromiso que realizaron.	5 minutos	Cortometraje sobre la familia

PLANIFICACIÓN N° 2

1. INFORMACIÓN GENERAL

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo
Directora de tesis: Lcda. Esther González. Mg. Sc.
Lugar: Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado
Grado y Paralelo: 4to de básica “B”

Docente del grado: Lic. María Augusta Calderon T
Fecha: 5 de febrero del 2018
Horario: 11:00am -12:00pm
Destinatarios: los niños de cuarto año

2. ÁREA: Conducta

3. OBJETIVO DE LA PLANIFICACIÓN

Crear un ambiente de empatía y cooperación entre niños y niñas para que estos puedan desenvolverse de forma libre durante la presencia de la investigadora

4. PROCESO METODOLÓGICO

Tema	Objetivo de la técnica	Actividades	Proceso	Tiempo	Recursos
Readecuación del entorno escolar adaptado de García, (2015)	Crear un espacio de aprendizaje más óptimo libre de distractores que le permitan al niño concentrarse, además de mejorar la convivencia con sus compañeros de clase.	Presentación	Saludo cordial y presentación de la investigadora a los alumnos participantes del programa psicoeducativo.	5 minutos	Humanos
		Dinámica: “Yo me llamo”	El grupo de participantes se ubican en círculo, el primero empieza presentándose así: Yo “me llamo ... y me gusta...”. se deberá indicar la acción que nos guste hacer (saltar, reír, etc.) a la vez que se simula los gestos. Después el compañero de la derecha repetirá el nombre y la acción que menciono la primera persona “el/ella se llama... y le gusta.” Después se presentará él y hasta que acaben todos los participantes.	20 minutos	Humanos

		Desarrollo	Se desarrollará un cambio en el aula con la participación de los estudiantes, eliminando los posibles distractores negativos que existan en el ambiente y reorganizando los puestos, con la finalidad de variar la convivencia de los niño/as y la docente esta actividad se desarrollará dos veces.	30 minutos (2 sesiones)	Materiales de limpieza
		Actividad de cierre	Agradecimiento por la participación de los niños	5 minutos	Humanos

PLANIFICACIÓN N° 3

1. INFORMACIÓN GENERAL

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Directora de tesis: Lcda. Esther González. Mg. Sc.

Lugar: Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado

Grado y Paralelo: 4to de básica “B”

2. ÁREA: Conducta

3. OBJETIVO DE LA PLANIFICACIÓN

Fomentar, entrenar e instaurar una serie de conductas deseables y positivas en los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

4. PROCESO METODOLÓGICO

Docente del grado: Lic. María Augusta Calderon T

Fecha: Desde el 6/2/2018 hasta 2/3/ 2018

Horario: 07:30am -12:00pm (durante cuatro semanas)

Destinatarios: los niños de cuarto año

Tema	Objetivos de la técnica	Actividades	Proceso	Tiempo	Recursos
Economía de fichas adaptado de Tarragona (2017)	Motivar al niño en la realización de determinadas conductas positivas, o bien controlando y disminuyendo las conductas negativas.	Presentación	Saludo cordial y presentación del taller.	5 minutos	Humanos
		Dinámica: “El inquilino”	<p>Consigna: El juego tiene que desarrollarse con rapidez.</p> <p>Esta dinámica se desarrollará el primer día de la aplicación de la economía de fichas con el fin de crear un ambiente cálido entre los participantes y la investigadora.</p> <p>Todos/as se colocan por tríos formando apartamentos. Para ello una persona se coloca frente a otra agarrándose de las manos, y la tercera se meterá en medio, rodeada por los brazos de las anteriores. La que está en el interior será el inquilino y las que están a sus lados serán la pared izquierda y derecha respectivamente.</p> <p>La persona que queda sin apartamento (si el grupo es múltiplo de 3, el animador/a, y si hay dos sin</p>	20 minutos	Humanos

			apartamento, jugarán como una sola), para buscar sitio, puede decir una de estas cosas: pared derecha, pared izquierda, inquilino, casa o terremoto. En los tres primeros casos, las personas que están haciendo el rol nombrado tienen que cambiar de apartamento, momento que debe aprovechar la que no tiene sitio para ocupar uno. En el caso de que diga casa serán las dos paredes y si dice terremoto, serán todos/as los que tienen que cambiar y formarse nuevos apartamentos. Continúa el juego la persona/as que quedó sin sitio.		
		Desarrollo	La investigadora, presentará a los estudiantes una tabla en la cual constan algunas actividades a cumplir entre las cuales se encuentran: levantar la mano para contestar o preguntar, no levantarse del puesto sin pedir permiso, ser respetuoso con sus pares, no faltar el respeto a sus profesores y no emitir insultos ni chismes en contra de sus compañeros. A continuación, solicitará la ayuda de un integrante de cada fila, los cuales participarán en el sorteo de un color, el mismo que los representará dentro de la tabla, que se revisará día tras día, la fila que cumpla con los indicadores de la lista obtendrá una estrella, y quien acumule la mayor cantidad de estrellas en la semana ganará un premio.	7:00am- 12:30pm (Durante 4semanas)	-Cartel de conductas -Belcro -Estrellitas de fómix con los distintos colores. - Marcadores
		Actividad de cierre	Sociabilización del comportamiento de los equipos con el apoyo de la docente, y entrega de premio al culminar la semana.	10 minutos	Humanos

PLANIFICACIÓN N° 4

1. INFORMACIÓN GENERAL

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo

Directora de tesis: Lcda. Esther González. Mg. Sc.

Lugar: Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado

Grado y Paralelo: 4to de básica “B”

2. ÁREA: Conducta

3. OBJETIVO DE LA PLANIFICACIÓN

Modificar el comportamiento, y eliminar conductas indeseables.

4. PROCESO METODOLÓGICO

Docente del grado: Lic. María Augusta Calderon T

Fecha: Desde el 12 de febrero hasta el 9 de marzo del 2018

Horario: 07:30am -12:00pm (durante cuatro semanas)

Destinatarios: los niños de cuarto año

Tema	Objetivos de la técnica	Actividades	Proceso	Tiempo	Recursos
Técnica del tiempo fuera adaptado de Bados y García (2011)	Promover en el escolar la cooperación en la comunidad educativa de la clase, y brindarle un espacio de aprendizaje al alumno en el que pueda calmarse para poder volver a formar parte de ésta, entonces es más probable que dé frutos.	Presentación	Saludo cordial y presentación del taller.	5 minutos	Humanos
		Dinámica: El globo explosivo	Los participantes deben decir nombres de las conductas que presentan sus alumnos en clases. Mientras pasan por sus manos un globo encendido. Al ganador se le da un premio. Esta dinámica se desarrollará el día de la explicación de esta técnica, con el fin de reforzar el ambiente entre los participantes y la investigadora.	15 minutos	Globos Cera Fósforos
		Desarrollo	El desarrollo de esta técnica consiste en privar al escolar de la oportunidad de obtener un reforzador positivo, si este ha mostrado una conducta negativa. Se le proporcionará un espacio aislado y cómodo que le permita disminuir las emociones	8-10 minutos (inmediatamente después de la conducta que se desea eliminar)	Humanos

			negativas tales como: enojo, ira, frustración y rabia. A través de la reflexión y la calma. Una vez comprendida la dinámica de esta técnica, será complementada con la siguiente técnica denominada “El semáforo” explicada en la Actividad Nro. 5.	Durante 4 semanas	
		Actividad de cierre	La actividad culmina una vez que el niño haya cumplido el tiempo y se constate que este sea consciente de su mal comportamiento.	5 minutos	Humanos

PLANIFICACIÓN N° 5

1. INFORMACIÓN GENERAL

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo
Directora de tesis: Lcda. Esther González. Mg. Sc.
Lugar: Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado
Grado y Paralelo: 4to de básica “B”

Docente del grado: Lic. María Augusta Calderon T
Fecha: Desde el 19 de febrero hasta el 16 de marzo
Horario: 07:30am -12:00pm (durante cuatro semanas)
Destinatarios: los niños de cuarto año

1. **ÁREA:** Conducta

2. **OBJETIVO DE LA PLANIFICACIÓN:**

Controlar los impulsos negativos que puedan presentar los escolares, como la ira, el enojo y la frustración.

3. PROCESO METODOLÓGICO

Tema	Objetivos de la técnica	Actividades	Proceso	Tiempo	Recursos
Técnica del semáforo Martínez A, (2014)	Identificar las diferentes señales que el cuerpo nos da cuando nos empujan, nos cogen algo, nos acusan, no nos compran lo que queremos, no hemos acabado un trabajo, etc.	Presentación	Saludo cordial y presentación del taller.	5 minutos	Humanos
		Dinámica: El sic sac booim	Esta dinámica se desarrollará el primer día de la aplicación de la técnica con el fin de reforzar el ambiente entre los participantes y la investigadora. Se les pide a los participantes que salgan al centro y formen un círculo y se les dice cuando se diga la palabra sic tienen que estirar la mano a la derecha, cuando se diga sac estiran las manos a la izquierda, y cuando se diga boom se estira al frente las manos siempre mirándola a la persona que se estira las manos	15 minutos	Humanos
		Desarrollo	La investigadora explica que los escolares deben aprender que cuando no podemos controlar una emoción, sentimos mucha rabia, queremos agredir a alguien, nos ponemos muy nerviosos. Entonces explotamos y aparece el conflicto.	10 minutos (conflicto de emociones)	Cartel del semáforo Y pequeños

			<p>Tenemos que pararnos como cuando un coche se encuentra con la luz roja del semáforo.</p> <p>Después de detenerse, es el momento de pensar y darse cuenta del problema que se está planteando y de lo que se está sintiendo luz amarilla.</p> <p>Y si uno se da tiempo de pensar pueden surgir alternativas o soluciones al conflicto o problema. Es la hora de elegir la mejor solución, luz verde.</p> <p>A continuación, la investigadora deja la imagen en un lugar visible para que la tengan en cuenta, a modo de recordatorio y así van interiorizando el proceso.</p> <p>Finalmente, la investigadora proporcionará la letra de la canción “Espacio me tranquilizo” a cada uno de los estudiantes para que la sigan mientras reproduce la letra en una grabadora:</p> <p>Respiro muy deprisa cuando me enfado si me tranquilizo respiro más espacio hablo muy deprisa cuando me enfado si me tranquilizo hablo más espacio Y cuando me enfado 1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10 yo me tranquilizo si vuelvo a enfadarme 1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10 sé tranquilizarme</p> <p>De forma sucesiva con las frases: “Ando muy deprisa” y “pierdo mis papeles”.</p>	Durante 4 semanas	semáforos individual es.
		Actividad de cierre	Conclusiones de la actividad y agradecimiento por la participación	15 minutos	Grabadora Canción Letra de la canción

PLANIFICACIÓN N° 6

1. INFORMACIÓN GENERAL

Investigadora: Gianella Michelle Calderon
Castillo Directora de tesis: Lcda. Esther González.
Mg. Sc. Lugar: Unidad Educativa Pio Jaramillo
 Alvarado **Grado y Paralelo:** 4to de básica “B”

Docente del grado: Lic. María Augusta Calderon T
Fecha: 19 de marzo del 2018.
Horario: 11:00am -12:00pm
Destinatarios: los niños de cuarto año

2. ÁREA: Relaciones Interpersonales

3. OBJETIVO DE LA PLANIFICACIÓN

Fomentar la autoestima, el conocimiento y la valoración de los alumnos entre ellos, mejorar las relaciones y valoración de las cualidades de los demás.

4. PROCESO METODOLÓGICO

Tema	Objetivos de la técnica	Actividades	Proceso	Tiempo	Recursos
“Algo que decir”	Desarrollar de empatía en los estudiantes la escucha activa, respeto del turno de palabra, expresar y valorar las características positivas de los compañeros, la participación de los alumnos, conocer a los compañeros, potenciar la autoestima de los demás y expresar sentimientos.	Presentación	Saludo cordial y presentación de la actividad.	10 min	Humanos
		Dinámica: La ballena Anacleto	<p><i>Objetivo:</i> Animar al grupo y fomentar la unión en el grupo.</p> <p><i>Consigna:</i> todos los participantes deben imitar lo que hace el animador y repetir lo que él dice.</p> <p><i>Desarrollo:</i> El animador invita a los presentes a hacer un círculo y empieza cantando lo siguiente: Había una ballena llamada Anacleto que cuando bailaba movía la aleta movía la aleta movía la teta movía la teta la aleta pa' qui' la teta pa' qui' la</p>	15 min	Humanos

			<p>aleta pa' alla' la teta pa' alla' la aleta pa' lante' la teta pa' lante' la aleta pa'tras la teta pa' tras Se realiza lo mismo con jeta y coleta.</p>		
		Desarrollo	<p>La investigadora proporciona una hoja de papel a cada estudiante y señala que en la misma tienen que escribir las cualidades de su mejor amigo, posteriormente se solicita que los escolares formen un círculo y peguen en la espalda de su amigo la lista de cualidades, cada miembro de la clase se ubica en el centro y se leen y describen las cualidades que su amigo eligió para él, si se presenta el caso de algún estudiante sin lista de cualidades, se solicita a los escolares que señalen los motivos por los cuales no ha obtenido una lista de palabras. Esta actividad será realizada por todos los alumnos de la clase y al finalizar podrán hablar de cómo se ha sentido cada uno con lo que han dicho los demás de él o ella.</p>	<p>30 minutos 1 sesión</p>	<p>hojas de papel esferos cinta adhesiva</p>
		Actividad de cierre	<p>Conclusiones de la actividad y agradecimiento por la participación</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Humanos</p>

PLANIFICACIÓN N° 7

1. INFORMACIÓN GENERAL

Investigadora: Gianella Michelle Calderon Castillo
Directora de tesis: Lcda. Esther González. Mg. Sc.
Lugar: Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado
Grado y Paralelo: 4to de básica "B"

Docente del grado: Lic. María Augusta Calderon
Fecha: 20 de marzo del 2018
Horario: 11:00am -12:00pm
Destinatarios: los niños de cuarto año

2. ÁREA: Relaciones Interpersonales

3. OBJETIVO DE LA PLANIFICACIÓN:

Mejorar las relaciones interpersonales entre los escolares y docentes que conforman el cuarto año de educación básica paralelo "B"

4. PROCESO METODOLÓGICO

Tema	Objetivo de la técnica	Actividades	Proceso	Tiempo	Recursos
Hagamos un cuento	Comprensión y desarrollo del lenguaje oral, la imaginación y la creatividad, comunicación, expresión de ideas propias, sentimientos e intercambio comunicativo entre los alumnos, con proyección a entrelazar diferentes ideas y la participación grupal.	Presentación	Saludo cordial y presentación del taller.	10 minutos	Humanos
		Dinámica	La investigadora invita a los presentes a hacer un círculo y empieza cantando lo siguiente: Yo soy un tallarín un tallarín todo pegotado con un poco de aceite con un poco de sal y te lo comes tú ¡y sales a bailar! Nota: el animador debe hacer los movimientos necesarios en cada estrofa, para que los participantes lo imiten	10 minutos	Humanos
		Desarrollo	Con todos los alumnos sentados en círculo en la zona de la asamblea, se les propone contar un cuento de forma grupal. Para que sea de una forma más amena y sencilla para ellos, el maestro iniciará con palabras clave, a partir de las cuales debe surgir este cuento, pero las historias que cuenten cada uno de los niños y niñas tienen que tener sentido entre sí y darle un final. Para que las	30 minutos 1 sesión	Humanos

			historias no sean tan largas y complicadas, se contarán varios cuentos diferentes, por lo que les será más fácil seguir el hilo de la historia, pensarla, entenderla y disfrutarla.		
		Cierre de taller	Agradecimiento por la participación en todas las actividades.	10 min	Humanos

j. BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, (2015). www.primaria.profes.net. Obtenido de www.primaria.profes.net: La violencia escolar demanda intervención en el centro escolar, entorno familiar y a nivel social. [Documento en línea], disponible en www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id_contenido=33499

Alvarez González, M., & Bisquerra Alzina, M. (1998). Manual de orientación y tutoría. Barcelona, España: CISSPRAXIS, S. A.

Arévalo P (2010), Terapias y técnicas de intervención de Psicología: Modelos Conductuales. Recuperado de <http://www.psicologia-online.com/pir/coste-de-respuesta-o-castigo-negativo.html>

Asher SR, C. J. (1990). Peer rejection in childhood. New York: Cambridge University Press.

Azcarraga (2017). Herramientas y Estrategias aplicables en niños con trastornos de conducta. Universitat Oberta de Catalunya.

Bados y García (2011). La violencia en Venezuela. Caracas: Monte Avila Editores Latinoamericanos.

Benítez M (2017) Tesis: Estudio del impacto de las Conductas Disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clases. Universidad Estatal de Cuenca.

Bruininks, R., Bradley, H., Woocock, R., & Weatherman, R. (1993). Inventario para la Planificación de servicios y Programación Individual. *ICAP*. Barcelona, España: Riversidepublishing.

CADAH (2012), Olleta. (2014). Conductas disruptivas. Chile: Salamanca.

Carrion, M. (2000). los niños en la escuela. Barcelona: Salamanca.

Casa Mayor (1998). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid: Morata. Funes (2001). El test sociométrico - fundamentos, técnicas y aplicaciones. Buenos Aires: Vancu.

Centro de Psicología y Salud TERAPIA Y MÁS (2016). Economía de Fichas: Qué es y cómo aplicarla. Recuperado de https://www.centroacadia.es/economia_fichas/.

Coie JD, D. K. (1983). A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly* Continuities and changes in children's social status, 261-281.

Coronel y otros (1994). *Modificación de conducta*. México: Pearson

Cordova, A. (2015). *La disrupcion en el aula*. Buenos Aires: Planeta.

Domínguez. A y PINO. M, (2007). *Psicología cognitivo- conductual: Una aproximación a su estudio*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Edesa, A. F. (2016). EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA CONDUCTA DE LOS HIJOS.

Hadi Psicología y Psicoterapia (revista online), 3.

Encacalada P (2017). *Evaluación Educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson.

Esquivel, M. (15 de 09 de 2016). *psicologia y mente*. Obtenido de *psicologia y mente*: <https://psicologiaymente.net/forense/heteroagresividad>

Fabes RA, H. L. (2003). Children at play: The role of peers in understanding the effects of child care. *Child Development* , 1039-1043.

Favazza. (1996). *Qué motiva al comportamiento autolesivo?* Sao Paulo: Brazil.

Fernández (2009). *La evaluación de los aprendizajes en la Universidad: Nuevos enfoques*.

Funes (2001). *La conducta*. Buenos Aires: Planeta.

Gairin, & Sallan. (s.f.). *Interacciones escolares*.

Galbes (2009). *Técnicas de modificación de conducta: Aplicación a la Psicopatología infanto-juvenil y a la educación especial*. Universidad de Sevilla.

Gardey y Pérez (2008). *La Disrupción en las aulas. Problemas y soluciones*. España: Edigrafos.

Grátacos, M. (12 de 09 de 2015). lifeder.com. Obtenido de lifeder.com:
<https://www.lifeder.com/heteroagresividad/>
de
Google/Diccionario de Psicología. Recuperado
www.diccionario/Psicología/vocabulario/Conducta.htm

Gutiérrez, H. (2011). Qué es la disrupción y cómo afrontarla. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Kazdin, A., (1996). Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas. México: El Manual Moderno

Kundu, S. C. (2017). Conductas ofensivas contagiosas. USA: Adventure Works.

La Real Academia de la Lengua Española. (2014). La Real Academia de la Lengua Española. no refiere: google.

Lansford (2009). El manejo de los comportamientos disruptivos en el aula. España: Universidad de Valladolid.

Lera, & Olías. (1999). “La vida en la escuela”. México: UNAM.

Limonta (2009). La disciplina escolar. Madrid: Universidad de Murcia

Lopez, L. (2017). ¿CÓMO SE ORIGINAN LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN NIÑOS? CEAC, 2.

López. (2017). Carencia Afectiva en los niños de Buenos Aires. Redalyc, 50-52

Llanas, A., (2013). Modificación de Conducta: Economía de Fichas o Tabla de Buen Comportamiento. Recuperado de <http://www.aliciallanas.com/2013/04/modificacion-de-conducta-economia-de-fichas-o-tabla-de-buen-comportamiento/>

Magleb, C. (02 de 09 de 2016). reddeautores.com. Obtenido de reddeautores.com:
<http://www.reddeautores.com/psicologia-psiquiatria/la-conducta-social/>

Martin, G., y Pear, J. (2008). Modificación de conducta. México: Pearson

Marchesi. (2004). las conductas en el aula. Buenos Aires: Planeta.

- Margolini y Gordis (2016). El Enfoque Cognitivo- Conductual. Recuperado de <http://www.terapiaymas.es/el-enfoque-cognitivo-conductual/>
- Martínez, E. (2014). El tiempo-fuera como herramienta correctiva. Universidad de San Francisco. Perspectivas Universidad Politécnica de Valencia: Instituto de Ciencias de la Educación.
- Martín y Pears (2008). Técnicas Operantes. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona
- Turner. (1999). 5 Consejos para evitar la disrupción o la conducta disruptiva en el aula. Recuperado de <http://justificaturespuesta.com/5-consejos-para-evitar-la-disrupcion-conducta-disruptiva-aula/>
- Matute (2015). Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo. Madrid: Piramide
- Millar. (1994). Sistema de Motivación en las conductas autolesivas. Barcelona : España.
- Muzio (2003) Diccionario de Psicología. Recuperado de www.e-torredbabel.com/Psicología/vocabulario/Conducta.htm
- Olleta. (2014). Conductas disruptivas. Chile: Salamanca.
- Paredes (2002). Contrato de conducta. Gobierno de Navarra. Departamento de la Educación. Equipo de conducta.
- Pesantes. (2014). La conducta Social. Lima: Planeta .
- Pérez, A. (2003). Control de las conductas problemáticas en discapacidad. CDMX: Planeta.
- Pediatric Journal. (2016). Conductas autolesivas. U.S.A: Pediatric Journal.
- Pezántes, (2014). Analysis of delinquency and aggression. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Psicodiagnosis.es., (2017). Economía Fichas en clase. Recuperado de <https://psicodiagnosis.es/areaescolar/tecnicasmodificacionconductaaula/economiafichasenclase/index.php>

Psicología Online. (2017). Sistemas De Organización De Contingencias: Economía De Fichas Y Contratos Conductuales Recuperado de <http://online-psicologia.blogspot.com.es/2007/11/sistemas-de-organizacin-de.html#sthash.w0yEhcgm.dpuf>

Quantity, B. J. (2003). Amount of child care and children's socioemotional development. . Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics, 167-170.

Ramón (2016). Psicología y Familia. Madrid: Caritas, Icce Morris, C.

Ramon. (2010). Conductas Disruptivas en la formación básica de los niños. Madrid.

Ramírez. (2001). Conceptos de qué es un taller participativo, cómo organizarlo y dirigirlo. Como evaluarlo. Universidad de Antioquia.

Real Academia de la Lengua Española. (Octubre de 2014). Asociación de academias de la lengua española. Recuperado de <http://www.rae.es/>

Recursos y Estrategias educativas. (2016). Cervantes, Espada, García y Sarmiento. Recuperado de <https://estrategiaseduc.wordpress.com/estrategias-2/area-personal/contingencias/>

Roass. (1991). Desarrollo de la Autolesión. Madrid: Salamanca.

Salmylli (1996). Conductas Disruptivas y Gestión Eficaz en el aula. Disrupción en las aulas. Universidad de Murcia. Jornadas para mejor la convivencia escolar. Sánchez.

(2008). El sentido práctico. Madrid: Taurus Humanidades.

Stainback (1973). Herramientas y estrategias aplicables en niños. Catalunya: Universitat Oberta de Catalunya

Tamarit, (1999). La justificación de la violencia como mediador de la relación entre la exposición a la violencia y la. *Psicothema* , 42-47.

Texeido y Capelli (2002). *Teorías del aprendizaje*. México: Atlacomulco

Tremblay RE, B. M. (2016). *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. Canadá: Michel Boivin, PhD, Université Laval.

Vivir, B. (2010). *El Buen Vivir como principio rector de la transversalidad en el currículo*. Quito- Ecuador: Gobierno constitucional de la República del Ecuador.

Trujillo.P (2013) *Técnicas cognitivo-conductuales*. Cuenca: Universidad Estatal de Cuenca

Villa y Villar(1992). *Intervención y conductas disruptivas*. Cantabria: Acanpadah.



k. ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

TEMA

LA CONDUCTA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO “B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. PERIODO LECTIVO 2018.

Proyecto de tesis previa a la obtención del Grado de Licenciada en Psicorrehabilitación y Educación Especial.

AUTORA Gianella Michelle Calderon Castillo

DIRECTORA Lcda. Esther González Quezada, Mg. Sc.

1859

LOJA- ECUADOR

2018

a. TEMA

LA CONDUCTA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES QUE PRESENTAN LOS ESCOLARES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO “B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA PIO JARAMILLO ALVARADO. PERIODO LECTIVO 2018.

b. PROBLEMÁTICA

La conducta en la infancia es un factor determinante en el desarrollo social de los niños, ya que a través de la convivencia estos tienen la oportunidad, de relacionarse con el entorno preparándolos para la vida adulta, Arés P, (2002)

Hoy en día los niños reflejan lo que la sociedad les transmite, por ello, las relaciones interpersonales, las prácticas en el hogar y la formación en la escuela influyen en la construcción de aprendizajes.

La Real Academia de la Lengua Española (RALE), 2015 define a la conducta como un modelo de comportamiento que tiene una fuerte conexión con las relaciones interpersonales, Por tal motivo Ávala, (2015) considera de vital importancia el desarrollo de habilidades para la interacción social. Así mismo Robert Bruinkinks y colaboradores, (1993) clasifica los problemas de conducta en: comportamiento autolesivo o daño a sí mismo, heteroagresividad o daño a otros, destrucción de objetos, conductas disruptivas, conducta social no colaboradora y conductas ofensivas.

No obstante, para Luzuriaga M, (2015) en nuestro país se concibe a la conducta desde un punto de vista tradicionalista la cual establece que la educación no debe inclinarse por procesos inobservables como la conciencia, sino por procesos observables como la conducta, empleando métodos objetivos para desarrollarla, controlarla y evaluarla.

Por otro lado dada las condiciones que anteceden, la RALE, (2015) define a las relaciones interpersonales como la interacción recíproca entre dos o más personas que para Yugsan, (2016) pueden verse afectadas principalmente por los problemas de conducta que presentan los niños durante su desarrollo, generando en ellos una baja calidad comunicativa, incapacidad para resolver los problemas, baja tolerancia, falta de empatía, y disminución del rendimiento escolar.

Referente a lo anterior, algunos investigadores resaltan que una de las mayores limitantes en el sistema educativo ecuatoriano, se debe a la incapacidad, de reconocer los problemas de conducta y como afectan a las relaciones interpersonales que el niño mantiene dentro del aula, para afirmar lo enunciado las autoras Tenemaza y Yugsan , (2016) determinaron que el manejo poco adecuado de las relaciones interpersonales desemboca en problemas de conducta dentro del aula, de igual manera su autoestima disminuye, generando la limitación de sus destrezas y habilidades; viendo afectado su desarrollo físico y psicomotriz.

Esta conducta se ve reflejada en los escolares que pertenecen al cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado en la ciudad de Loja la cual se encuentra ubicada en las calles Bolívar entre Mercadillo y Catacocha

Esta institución nace con el fin de servir a educandos de la ciudad de Loja. Fue creado el 9 de diciembre de 1966. Es un establecimiento fiscal que ofrece educación primaria y secundaria trabaja en tres secciones matutina, vespertina, nocturna en la modalidad presencial, aunque también existe la modalidad semipresencial en donde los estudiantes asisten los días sábados con tutorías entre semana Añazco y Román, (2012)

Tiene la misión de formar a la niñez y juventud lojana, a través de una educación de calidad, la institución cuenta con formación primaria y secundaria, es de carácter fiscal y mixto, ofrece además una educación laica basada en el respeto y la solidaridad con el prójimo.

Al decir de la Lcda. Virginia Ocampo Ms. Directora de Unidad Educativa Pío Jaramillo Alvarado manifiesta que los problemas de conducta que se presentan en la institución, son preocupantes, especialmente en las aulas del cuarto grado de educación básica paralelo “B” donde estos casos se frecuentan con mayor intensidad, debido a una

mala convivencia entre compañeros, haciendo hincapié en la falta de compromiso de los padres con la institución, para la formación de sus hijos.

Por otra parte, la Lcda. María Augusta Calderón docente de paralelo mencionado anteriormente comenta que los problemas de conducta de ciertos estudiantes rompen con la armonía que se requiere para un aprendizaje óptimo, además de dificultar el proceso de enseñanza- aprendizaje para sus compañeros, en especial el de tres casos que requieren adaptación curricular. Explica además que para ella es tedioso controlar el comportamiento de unos estudiantes, dictar la clase y reforzar el conocimiento en las niñas que requieren atención individualizada.

Según las observaciones de sondeo realizadas en la institución y el diálogo con los docentes, se pudo detectar que las conductas de los estudiantes generan dificultades en las relaciones interpersonales entre compañeros, las cuales se presentan con mayor frecuencia a través de distracciones, posturas desafiantes hacia la docente, creando conflictos en el aula, lo cual produce que no se dé una buena asimilación del conocimiento.

El propósito de la investigación es conocer cómo influye la conducta en las relaciones interpersonales de los escolares que pertenecen al cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado en la ciudad de Loja, partiendo de los tipos de conductas que los niños presentan, hasta el manejo de sus relaciones interpersonales dentro del aula de clases.

Formulación del problema:

¿Qué incidencia tiene la conducta en las relaciones interpersonales que presentan los escolares del cuarto grado de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa “Pío Jaramillo Alvarado” en la ciudad de Loja?

El siguiente problema responde al tema de investigación:

La conducta y las relaciones interpersonales que presentan los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado en la ciudad de Loja. Periodo lectivo 2018.

Esta investigación tiene como:

Objeto de estudio: los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica, paralelo “B”, los cuales presentan problemas de conducta en el aula con mayor frecuencia, en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

Campo de acción: Preparación de escolares que se encuentran cursando el cuarto año de la educación básica paralelo “B” en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

Para dar solución al problema y cumplimiento al objeto se formulan las siguientes preguntas científicas:

¿Cuáles son los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan el trabajo con la conducta y las relaciones interpersonales?

¿Cuáles son los tipos de conducta más frecuentes que se manifiestan dentro del aula y cómo influyen en las relaciones interpersonales de los estudiantes que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado?

¿Cómo se determinará la conducta con las relaciones interpersonales que presentan los escolares que se encuentran cursando el cuarto año educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado?

¿Cómo mejorar el comportamiento y las relaciones interpersonales de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado?

¿Qué plan de actividades se pueden realizar para modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales de los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado?

¿Qué resultados se obtendrán del plan de actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales que presentan los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado

c. JUSTIFICACIÓN

Este proyecto tiene gran importancia para los escolares, debido a la utilización de técnicas enfocadas a mejorar el comportamiento y sus relaciones interpersonales dentro del aula. Cuál es la más adecuada según el caso y así contribuir con su formación, para que sus conocimientos no se centren en el individualismo, sino que los prepare para la vida y a futuro tengan la capacidad de solucionar sus problemas de forma asertiva.

Las razones que motivan a realizar este proyecto se enmarcan en la conducta que presentan los estudiantes, las cuales crean problemas emocionales, afectivos impidiendo desenvolvimiento normal de las clases y creando un clima escolar desfavorable.

Este proyecto es factible debido a la realización de un trabajo coordinado con los administrativos de la escuela, los docentes, escolares sujetos al proceso investigativo, recursos económicos y procesos teóricos y metodológicos necesarios para cumplir la meta propuesta ya que cuenta con un considerable número de investigaciones y bibliografía referentes al tema, lo que facilitará la sustentación de esta investigación.

Tendrá un gran aporte social y educativo, a través de la aplicación de técnicas para mejorar la conducta y las relaciones interpersonales dentro del aula, teniendo en cuenta el tipo de estudiantes de acuerdo a la necesidad requerida. Se inducirá a que los escolares disminuyan sus problemas de conducta y así estos puedan interactuar mejor en su contexto, permitiéndoles a los niños aprender de manera óptima en un ambiente adecuado.

Los aportes teóricos servirán para informar de manera clara a los docentes, las maneras más factibles de cómo se aplican estas técnicas, es decir, de una forma práctica y eficiente para poder disminuir paulatinamente los problemas de conducta y malas relaciones interpersonales.

Finalmente, este proyecto tendrá un aporte personal, que permitirá adquirir conocimientos significativos y aplicar los contenidos vistos en la carrera de Psicorrehabilitación y Educación Especial.

d. OBJETIVOS

Objetivo General:

Contribuir a los escolares del cuarto año de educación básica paralelo “B” que presentan problemas de conducta en la Unidad Educativa Pío Jaramillo Alvarado generando una relación interpersonal adecuada entre el niño y sus compañeros para evitar problemas de conducta.

Objetivos específicos:

Establecer las categorías y conceptos teóricos a través de la literatura aportada por diferentes autores relacionada a la conducta y las relaciones interpersonales que presentan los escolares de educación básica.

Conocer los problemas de conducta más frecuente y como estos influyen en las relaciones interpersonales de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pío Jaramillo Alvarado.

Determinar la influencia que existe entre la conducta y las relaciones interpersonales que presentan los escolares que se encuentran cursando el cuarto año educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pío Jaramillo Alvarado a través de fundamentos teóricos y metodológicos.

Elaborar un plan de actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” en la Unidad Educativa Pío Jaramillo Alvarado.

Aplicar el plan de actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” en la Unidad Educativa Pío Jaramillo Alvarado.

Validar la factibilidad de la aplicación del plan de actividades dirigidas a a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” en la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado.

e. MARCO TEÓRICO

1.1.La Conducta

1.1.1. Concepto y análisis de la conducta de los escolares

¿Qué es conducta?

Milan y Serrano,(2002) dan a conocer que la conducta “Es cualquier actividad que un organismo realiza para adaptarse al medio vital, siendo característica principal del conductismo el resultado de la interacción estímulo-respuesta” (p.69).

Real Academia de la Lengua Española (2014), manifiesta que la conducta es la “Manera con que los hombres se comportan en su vida y acciones” (google.R.A.E.)

Olleta (2014), afirma que la conducta es la respuesta del organismo considerado como un todo: apretar una palanca, mantener una conversación, proferir enunciados, resolver un problema, atender a una explicación, realizar un contacto sexual; es decir, respuestas al medio en las que intervienen varias partes del organismo y que adquieren unidad y sentido por su inclusión en un fin. (google.diccionariodepsicología)

Por lo antes descrito se puede manifestar que, la conducta es el comportamiento que tienen los organismos en un determinado momento, es decir cualquier actividad que estos realicen, en un determinado tiempo, está va a variar dependiendo del lugar en donde se encuentren y lo que quiera hacer.

1.1.2. Tipos de conducta:

Este término puede analizarse diferentes ángulos. La psicología aborda la conducta desde el punto de vista de los mecanismos que influyen en nuestro comportamiento y los aspectos mentales que determinan nuestras acciones (Castillo E. 2016, p.15). La conducta en psicología es muy importante, puesto que nos da mucha información sobre la persona y nos permite actuar sobre los diferentes estímulos que pueden desencadenar el

comportamiento o la conducta en sí misma y sus consecuencias. Para Sánchez C. V, (2008) la conducta o el comportamiento pueden ser:

Conducta observable o manifiesta: Dentro de este grupo aparecen nuestras acciones y movimientos físicos-motores y las reacciones fisiológicas de nuestro cuerpo. Como, por ejemplo, cuando nos sonrojamos, sudamos, etc...

Conducta encubierta: En este grupo se engloban las conductas referentes a pensamientos, emociones o sentimientos como pueden ser el miedo, la preocupación la alegría, felicidad, etc... Es decir, comportamientos observables por la propia persona (p.12).

1.1.3. Problemas de conducta, definición y clasificación.

¿Qué son los problemas de conducta?

Pezantes,(2014), los define como un patrón de comportamiento persistente y repetitivo, donde se violan los derechos humanos básicos de los demás, incluyendo comportamientos agresivos que causan daño físico, amenazas, crueldad, comportamientos no agresivos que causan pérdidas o daños a la propiedad, fraudes, robos y violaciones graves de normas.

Por otro lado la Biblioteca Nacional de Medicina de los EEUU, (2000) “ los problemas de conducta son una serie de problemas conductuales y emocionales que se presentan en niños y adolescentes que pueden involucrar comportamiento desafiante o impulsivo, consumo de drogas o actividad delictiva” (p.78), este trastorno es de origen multicausal como por ejemplo: Maltrato infantil, Consumo de drogas o alcohol de parte de los padres, Conflictos familiares, Anomalías genéticas, Pobreza. El diagnóstico es más común entre varones.

Sin embargo, es difícil saber cuántos niños tienen este trastorno. Esto se debe a que muchas de las cualidades necesarias para el diagnóstico, tales como "actitud desafiante" y la "desobediencia de las reglas", son difíciles de definir.

El trastorno de conducta a menudo está asociado con el trastorno de déficit de atención. El trastorno de conducta también puede ser un signo inicial de depresión o trastorno bipolar.

Robert Bruinkinks y colaboradores, (1993) clasifica los problemas de conducta en: comportamiento autolesivo o daño a sí mismo, heteroagresividad o daño a otros, destrucción de objetos, conductas disruptivas, conducta social no colaboradora y conductas ofensivas. Los cuales analizaremos a continuación.

1.1.3.1. Comportamiento autolesivo o daño a sí mismo, definición y causas

Definición:

Se define al comportamiento autolesivo como “el cometido deliberado de hacerse daño corporal, sin la ayuda de otra persona, en forma lo suficientemente severa como para causar daño a los tejidos y originar cicatrices o marcas” (Winchel y Stanley, 1991)

Por lo tanto, podemos definir la auto agresión como un conjunto heterogéneo de conductas, en donde el sujeto, de forma voluntaria e intencional, se produce daño físico, cuya consecuencia es el dolor, desfiguración o daño a la apariencia o función de alguna (s) parte (s) del cuerpo, aunque sin la intención aparente de matarse.

De acuerdo a un estudio recientemente publicado por el Pediatric Journal, (2016) según el cual niños desde los 7 años de edad se hacen daño a sí mismos, el 8% de los niños que cursan el tercer grado de primaria en Estados Unidos se ha infligido heridas sin riesgo de muerte en algún punto de su vida.

Ejemplos de este tipo de heridas son golpes, quemaduras, cortar o rasgar la piel e insertar objetos punzocortantes en el cuerpo a través de la piel.

Para Mimeza, (2016) las razones dadas por quienes se autolesionan son variadas, pero casi siempre están relacionadas con situaciones estresantes o emociones negativas (p.14).

Pese a que los niños son considerablemente menos propensos a hacerse daño a sí mismos antes de la pubertad, en comparación con los adolescentes y adultos jóvenes.

Posibles causas:

Los investigadores han descubierto patrones comunes en la conducta de agredirse. Al parecer, el estímulo que lo provoca es algo que el individuo percibe como una amenaza de separación, rechazo o decepción, que genera un sentimiento de tensión abrumante, de soledad, de miedo al abandono, de odio a sí mismo, y la sensación de ser incapaz de manejar la propia agresión (Andero, 2016). Entonces, la ansiedad se incrementa y culmina en una sensación de irrealidad y de vacío que produce un adormecimiento de las emociones y cierto nivel de despersonalización. El cortarse o hacerse daño sería un medio primitivo para combatir esta última sensación (Malon y Berardi, 1987).

Por otra parte, otros autores como Millar, (1994) y Favazza, (1996) afirman que las motivaciones de quienes practican la autoagresión se pueden agrupar en tres categorías:

Regulación de emociones: Es el uso de la autolesión para tratar de regresar al cuerpo a un equilibrio cuando se está frente a sentimientos abrumadores. Esto incluye el poder reconectarse con su cuerpo después de un episodio disociativo, tranquilizar al cuerpo en momentos en que se despiertan fuertes emociones o estados fisiológicos incómodos, validar el sufrimiento interno expresándolo de manera externa, y evitando el suicidio debido a lo incontenible de los sentimientos (p.77). De alguna manera, es influir sobre el control de uno mismo.

Como medio de comunicación: Es el uso de la autolesión como un vehículo para expresar cosas de las cuales no se puede hablar.

Para controlar o castigar: Incluye la reactivación de traumas, regateo y los pensamientos mágicos (si me lastimo, entonces lo malo que me puede suceder no sucederá), proteger a otros, y auto-control) (p.78).

1.1.3.2.Heteroagresividad o daño a otros

Definición:

Se determina heteroagresividad a todas aquellas conductas agresivas dirigidas hacia los demás. Esto incluye agresiones físicas, insultos o formas más sutiles de hacer daño a otra persona.

Para Andero, (2016) se trata de un producto de la aculturación y puede ser evitada. El enigma que rodea al origen de este tipo de comportamiento ha dado pie a numerosas hipótesis, algunas más rigurosas y científicas y otras más moralistas (p.1).

Motivo por el cual este fenómeno polifacético es abordado desde diferentes ópticas obteniendo diferentes explicaciones complementarias sobre qué es y por qué ocurre.

Factores que producen heteroagresividad:

Los factores individuales en la explicación de la heteroagresividad incluyen factores prenatales, características asociadas al género y el temperamento del niño. Por ejemplo, existen estudios que intentan relacionar exposición a tóxicos durante el embarazo y posterior conducta agresiva. Hay otros que dibujan una relación entre niveles bajos de la hormona liberadora de corticotropina y comportamiento hetero agresivo.

En cuanto al género el autor Mimeza, (2016) determinó que niños y niñas tienen comportamientos hetero agresivos diferentes. Mientras que los niños optan más por una forma de violencia física, las niñas tienden más a ser más agresivas de forma social, es decir a través de insultos o ignorando a otras compañeras.

Estas diferencias en las formas de violencia se van cristalizando a medida que crecen los niños, hasta llegar a la adolescencia.

Por otro lado (Castillo E. , 2016) estableció que los niños con un temperamento difícil son más proclives a ser agresivos hacia los demás debido a las dificultades de regulación emocional, la hipersensibilidad a estados de ánimo negativos o la intolerancia a la frustración son ingredientes que forman un caldo de cultivo excelente para el nacimiento de un patrón de conducta heteroagresivo (p.2).

Factores parentales: Es imposible hablar de ningún aspecto del desarrollo del individuo sin mencionar la influencia del estilo de crianza y los aspectos familiares. Tanto un estilo parental demasiado rígido como demasiado laxo puede tener consecuencias en el desarrollo de heteroagresividad.

Para Esquivel, (2016) un entorno sin normas ni límites puede dar rienda suelta a la expresión de la rabia de forma violenta, algo que no se tolera en el resto de entornos sociales. Asimismo, un estilo parental autoritativo puede generar frustraciones y rabia contenida, que además de ser nocivas para la salud, con frecuencia explotan en la adolescencia en forma de conducta heteroagresiva.

Según el autor Edesa, (2016) los modelos parentales agresivos, por ejemplo, la presencia de un padre o una madre con tendencia a ejercer la violencia física para castigar, dan validez a la agresión como estrategia (p.65). Son especialmente aquellos niños con un temperamento difícil los que más velozmente hacen un aprendizaje de estas estrategias y se habitúan con mayor rapidez al castigo físico, hasta el punto en que ya no funciona con ellos.

Factores sociales: Con la escolarización y más adelante el paso a la adolescencia, el papel de la familia se ve eclipsado por las influencias que ejercen el grupo de compañeros. Ser víctima de conductas violentas o ver a otros siendo agresivos son factores que predicen la aparición de heteroagresividad.

Por ejemplo, los chicos y chicas que crecen en barrios más violentos tienden también a ser más violentos, por aprendizaje y por no conocer otra alternativa.

Los efectos de la televisión sobre la heteroagresividad son limitados para Castillo J, (2011) “La televisión sólo tiene un efecto sobre la agresividad en individuos que ya eran agresivos previamente” (p.2). El resto de los niños no realiza un aprendizaje heteroagresivo ni adquiere nuevas fantasías violentas. Además, estos efectos desaparecen cuando los niños ven la televisión acompañados de un adulto que pueda guiarlos.

El apego: La importancia del papel del apego merece unos párrafos aparte. Es durante el proceso de apego que el niño aprende a desarrollar sus capacidades de autorregulación afectiva y conductual. Es de esperar que si al niño, en lugar de recibir experiencias de cariño que le ayuden a establecer una relación de apego, se le niegan estas experiencias, se desarrolle un apego inseguro.

Sánchez C, (2008) refiere que en algunos casos los niños forman un tipo de apego inseguro particular, el desorganizado. Estos niños se caracterizan por mostrar una profunda desregulación conductual y rabietas sin control. Por esto encontramos que los padres negligentes, con frecuencia, tienen hijos heteroagresivos.

1.1.3.3.Destrucción de objetos definición y causas

El comportamiento agresivo puede no solamente manifestarse verbalmente, sino también físicamente. El niño en edad escolar puede lanzar o destruir objetos, se trata de un comportamiento situado a mitad camino entre la agresividad verbal que se pierde en cualquier cosa en el vacío, y la agresividad física dirigida directamente contra el otro (Carrion, 2000).

Para Cordova, (2015) el comportamiento destructor se vuelve más grave a ojos de los que le rodean puesto de deja huellas: el objeto debe ser reparado o reemplazado. Puede

presentar este tipo de comportamientos o amenazar con hacerlo después de experimentar una frustración banal y normal (denegarle un regalo o un permiso) (p.4).

Si los padres han estado involucrados en una relación patológica con el niño o adolescente y ceden a sus crisis de cólera, no sabrán como hacer frene cuando la tome con los objetos. Sucede lo mismo cuando los padres prefieren no intervenir, temiendo empeorar la situación y aumentar la agresividad del niño o el adolescente que amenaza con tomarla con ellos físicamente.

Los padres son a veces tolerantes y silenciosos frente a los comportamientos destructores porque temen los conflictos y la repercusión en la pareja.

Posibles causas:

La conducta destructora del niño o del adolescente se traduce tanto en el ataque masivo de la autoridad de uno de los dos padres, como la agresividad de uno de los padres hacia el otro cuando la complicidad patológica se ha instalado.

Para el investigador Corbin, (2017) la utilización de objetos puede estar considerada como un medio de desviar la agresividad para no hacerla llegar directamente sobre el otro, pero debe sobre todo comprenderse como un paso al acto indicando una incapacidad flagrante de verbalizar la agresividad (p.16). El niño o adolescente manifiesta una importante intolerancia a la frustración, al mismo tiempo que una débil capacidad de mentalización.

Factores que aumentan el riesgo en la destrucción de objetos

El recurso a este tipo de comportamiento se observa en las familias donde los padres son débiles o temerosos, donde la falta de entendimiento conyugal es latente o abierta. Se observa igualmente en ciertas familias donde la violencia verbal o física es un modo corriente de comunicación Espinel, (2014). Las divergencias y los conflictos no son discutidos o hablados, pero sí ridiculizados frente a frente o descargados a través de

objetos con puñetazos o patadas. La comunicación familiar se establece bajo la forma de descargas, de pasos al acto, si bien ésta debería ser verbal.

Sin embargo, para Lopez, (2017) comportamiento destructivo puede igualmente expresarse fuera del círculo familiar, particularmente en el contexto escolar. El niño o adolescente puede reaccionar a una frustración (mal resultado, castigo recibido) y no la emprende con objetos pertenecientes al colegio (por ejemplo, romper las cerraduras de las puertas, pintar las paredes con graffitis, estropear el material; también puede, sin motivo aparente, expresar su malestar interior o su agresividad latente cometiendo pequeños actos de vandalismo cuando va deambulando y presumiendo en los pasillos o las estancias del colegio (p.23).

En este caso, el comportamiento destructor es solitario y no se incluye en el contexto de una banda o de actividades más delictivas.

1.1.3.4.La conducta Disruptiva

¿Qué es disrupción?

La Real Academia de la Lengua Española (2014), menciona que la disrupción es “Rotura o interrupción brusca” (google.R.A.E.).

Instituto de formación del Profesorado (2006), denomina disrupción al conglomerado de conductas enojosas e inapropiadas del alumnado que alteran, intencionalmente o no, el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje. La disrupción tiene un marcado carácter académico, va contra la tarea educativa propiamente dicha y, en consecuencia, retarda el aprendizaje; sin embargo, también incide negativamente en el clima del aula y repercute en las relaciones interpersonales. (p.235)

“La palabra disruptivo se utiliza como adjetivo para hacer indicar a una ruptura brusca. Por otro lado, el término disruptivo hace referencia a algo que ocasiona un cambio determinante”. (En Significados.com)

Por lo manifestado anteriormente, se concluye que la disrupción es un conjunto de conductas que interrumpen o dañan el proceso enseñanza aprendizaje, es decir, solo se

puede catalogar como disrupción cuando es en un entorno escolar. Estas crean un clima escolar desagradable y las relaciones interpersonales casi nulas.

Fiuza y Fernández (2014), afirman que “Las conductas disruptivas constituyen un conjunto de comportamientos que deterioran o interrumpen el proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 107).

Ramón (2010), manifiesta que cuando hablamos de conductas disruptivas “Nos referimos a un comportamiento y/o acción que produce una ruptura brusca en una situación concreta” (p. 18).

Marchesi (2004), menciona que “La conducta disruptiva es cualquier conducta que entorpece el orden y la disciplina en la escuela y el bienestar educativo de los alumnos escolarizados en ella” (p.7).

De acuerdo a los autores antes mencionados, se dice que las conductas disruptivas interrumpen de una manera brusca las clases o el proceso enseñanza-aprendizaje, dañando el bienestar de los alumnos en el salón de clases, ya que están violando las normas de convivencia establecidas en el aula. Estas conductas son complejas y solo desde la complejidad puede comprenderse. En ellas influyen factores académicos, sociales y familiares.

Causas de conductas disruptivas

Para la psicopedagoga Lopez, (2017) la disrupción dificulta el aprendizaje y las relaciones interpersonales. Este tipo de conductas suelen ser producidas principalmente por niños que quieren llamar la atención de sus compañeros o del adulto referente y que tienen problemas de carencias de normas y/o afecto, muy impulsivos, etc. (p.2).

Se trata de tácticas para probar al adulto y tener protagonismo entre los demás niños.

Asimismo, esta autora refiere que este tipo de conductas tienen vínculos con el ambiente en el que la persona se desarrolla.

Los factores desencadenantes de dicha conducta pueden ser muy variados, pero los vamos a enumerar según 2 sectores:

Causas externas a lo escolar:

Lopez, (2017) destacando la función que desempeña la familia en la conducta de sus hijos cita a Carrion, (2000) quien asegura que cuando existe en el alumno comportamientos inadecuados como son las acciones disruptivas, es importante realizar una investigación a la estructura familiar, para identificar la situación actual en la que se encuentran, y por ende el entorno en el que se desenvuelve el niño (p.2).

Es importante la relación familia-escuela ya que para regular la conducta del alumno lo primordial sería el enlace entre ambas partes. El acercamiento constante de los familiares a la escuela es de gran ayuda, por tanto, la colaboración que ellos presten hace que el niño o niña perciba un proceso importante para poder normalizar su conducta.

Causas internas a lo escolar:

Rojas, (2014) destaca como factores a comentar en este apartado, dentro de la escuela los espacios reducidos, el poco lugar para el recreo, la ausencia de normas claras de convivencia, la mala comunicación escuela – familias, la mala organización del centro educativo, etc. Son factores que pueden desencadenar una conducta disruptiva por parte del alumnado. Es necesario estar al caso de cualquier situación que se dé en el aula o en los lugares de recreo de los pequeños (p.123).

Cordova, (2015) destaca que siempre hay que tener en cuenta que el mismo profesor y su estilo docente, las metodologías expositivas con escasa participación de los alumnos en el aula, las evaluaciones que se basan en la repetición y en la memorística sin dar lugar al razonamiento, etc. Son también factores desencadenantes de este tipo de conductas.

Para decidir qué tipo de comportamientos son considerados disruptivos por todo el equipo multidisciplinario se deberá reflexionar sobre los aspectos imprescindibles del

proceso enseñanza aprendizaje, ser autocríticos con lo que quizá se exige sin ser indispensable y la frecuencia e intensidad tolerable en la disrupción.

Factores que aumentan el riesgo de las conductas disruptivas

Los factores en los que puede estar sumergido una persona para presentar conductas disruptivas pueden ser diferentes como lo menciona Sepúlveda, (2013):

Características intrínsecas de la enseñanza formal: Relaciones estrechas entre personas en distintos estadios evolutivos. Niños y adolescentes son seres en desarrollo, ya que poseen la madurez y el civismo necesarios. El acto de aprender es un proceso costoso, y no todos los alumnos están dispuestos a ello (p.24).

Cambios en la sociedad actual: Ha disminuido el respeto a la autoridad. A veces el menor intenta superar al adulto. Sobreprotección de los menores. Estamos inmersos en un mundo visual y sonoro. Aumento de la diversidad. Percepción por parte del alumnado de falta de perspectivas de futuro. Variables internas del aula/centro Factores organizativos y del currículo (métodos pedagógicos y estilos de enseñanza, agrupamientos, distribución espacial, horario, clima socioafectivo y comunicaciones, aplicación del régimen disciplinario, sistemas de evaluación, etc.). (p. 24)

Conductas del docente: Comportamientos como olvidar o no cumplir lo prometido, llegar tarde o salir antes sin justificar o de forma habitual. Utilizar el móvil en clase, no ser objetivo al resolver conflictos, etc. (p. 24)

Por lo mencionado anteriormente, se dice que existen diversas circunstancias que pueden provocar conductas disruptivas, siendo así que en la enseñanza formal es decir en las aulas de clase no pueden estar acondicionadas para que se dé el aprendizaje de una forma favorable, y en los lugares en donde puede darse puede que sea muy costoso.

Los cambios en la sociedad también puede ser un determinante ya que, por múltiples razones, a los niños no se les enseña a respetar, ni a controlar su conducta. Así mismo los

docentes desempeñan un papel importante en la educación y es el encargado de mantener el control de los estudiantes, y en ocasiones por descuido de él puede que los alumnos no le crean, le falten el respeto (Edesa, 2016).

Tipos de conductas disruptivas

Los tipos de conductas disruptivas que se producen con mayor frecuencia generalmente paran las clases, provocando que el proceso enseñanza – aprendizaje no avance y de esta manera puede influir en el rendimiento escolar de los alumnos de un centro escolar. Para Castillo, (2011) estas conductas, en ocasiones se las toma como normales, dependiendo de la edad del niño, pero pueden ser dañinas.

Conductas disruptivas y sexo: Los niños por ser más fuertes en fuerza bruta, tienen mayor tendencia a tener estas conductas:

Los niños tienden a ser más violentos, agresivos, Inquietos, rebeldes, ruidosos, nerviosos y rechazados.

Por otro lado, las niñas por ser más sensibles y cálidas tienen a presentar estas conductas disruptivas: Charlatanas, miedosas, explosivas verbalmente y emocionante injuriosas miedosas (p.4).

Conducta social ofensiva

(Pérez, 2003) define a la conducta social ofensiva como “aquella que se realiza con el ánimo ofender o herir la dignidad o el amor propio de alguien” (p.10).

Entre estas conductas se encuentran: hablar en voz demasiado alta, lanzar blasfemias, mentir, acercarse demasiado, decir tonterías, escupir a otros.

En contraste con la información antes mencionada el autor Kundu, (2017) expresa que en una serie de estudios, los científicos de la Universidad de Florida han demostrado que ser el objeto de alguna ofensa, o simplemente testigo de mal comportamiento, induce al comportamiento grosero (p.1). Es decir que quienes han sido expuestos a groserías

tienden a tener conceptos asociados con la indecencia en su mente y por lo tanto pueden interpretar conductas ambiguas pero benignas como groseras.

Además son más propensos a portarse groseros con los demás y evocar hostilidad, negatividad e incluso venganza de los demás.

1.1.3.5. Conducta social no colaboradora o Trastorno Negativista Desafiante

Definición:

Se define como un patrón recurrente de conducta negativista, desafiante, desobediente y hostil dirigido a las figuras de autoridad y que tiene una duración de al menos 6 meses caracteriza, por lo tanto, por un enfrentamiento continuo con los adultos y con todas aquellas personas que tengan algún rasgo de autoridad en especial dentro de la familia y de la escuela. (Edesa, 2016)

A menudo se da junto a un TDAH (Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad) Los estudios señalan que entre un 40-60% de niños/adolescentes con TDAH tendrán en algún momento de sus vidas un Trastorno Negativista Desafiante añadido.

Principales características:

De acuerdo al DSM-IV (Manual de diagnóstico estadístico de las enfermedades mentales) se caracteriza por un patrón recurrente e inapropiado, para el nivel de desarrollo y contexto sociocultural, de conductas negativistas, desafiantes, desobedientes y comportamiento hostil hacia las figuras de autoridad. Este patrón conductual afecta de manera importante su vida social, académica y la función ocupacional, conduce a importante alteración en la relación con los padres, hermanos, otros miembros de la familia, compañeros, profesores, etc.

Criterios diagnósticos:

A). Un patrón de comportamiento negativista, hostil y desafiante que dura por lo menos seis meses y en el que están presentes cuadro o más de los siguientes comportamientos:

- Se encoleriza e interrumpe en pataletas
- Discute con adultos
- Desafía activamente a los adultos o rehúsa cumplir sus órdenes o demandas
- Molesta deliberadamente a otras personas
- Acusa a otros de sus errores o mal comportamiento
- Es susceptible o fácilmente moleestado por otros
- Colérico, resentido
- Rencoroso o vengativo

B). Deterioro clínicamente significativo en la actividad social, académica o laboral.

C). Los comportamientos no aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno psicótico o de un trastorno del estado de ánimo.

D). No se cumplen los criterios de trastorno disocial y, si el sujeto tiene 18 años o más, tampoco los del trastorno antisocial de la personalidad.

1.1.4. Técnicas y métodos para tratar los problemas de conducta

Parafraseando a Rojas, (2014) quien afirma que cuando se detectan problemas de conducta habituales en los niños, su educación se convierte en una ardua tarea para padres y educadores. Para intentar disminuir estos malos comportamientos y fomentar actitudes más adecuadas, los adultos pueden aplicar distintas técnicas, avaladas por investigaciones y estudios en el ámbito de la psicología y pedagogía, destinadas a la modificación de la conducta.

Antes de aplicar cualquier técnica, es preciso analizar las causas del comportamiento infantil

Es fundamental partir de la premisa de que cada niño tiene su propia personalidad y sus hábitos conductuales pueden estar motivados por distintos factores, ya sean genéticos, ambientales o afectivos y emocionales (Sánchez C, 2008). Antes de aplicar cualquier técnica, hay que analizar con detenimiento las causas del comportamiento infantil y actuar en función de éstas, ya que algunas estrategias pueden funcionar muy bien con ciertos perfiles y, sin embargo, resultan ineficaces con otros niños (Cetina, Jimenes y LLedó, 2012).

Refuerzo positivo y negativo: se utiliza para conseguir que el niño se habitúe a una conducta positiva. Es aconsejable darle algo que le gusta cuando su comportamiento es adecuado y evitarle una situación o tarea que le desagrada. En ambos casos, obtiene un beneficio por comportarse de manera correcta y es probable que lo repita para alcanzar la recompensa (p.34).

“Es necesario aclarar con el niño las conductas que se tienen que corregir y los premios que puede conseguir”

Economía de fichas: esta técnica se utiliza tanto en grupo en el aula, como de forma individual en casa. Se aplica para favorecer el desarrollo de buenas conductas y disminuir las no deseadas. Consiste en trazar un plan junto con el niño para entregarle cuando efectúa las conductas pactadas de forma previa (recoger su cuarto, hacer las tareas, atender en clase, etc.). Si consigue un determinado número de fichas, las puede canjear por un premio mayor como una golosina, un juego o una actividad lúdica, entre otros) (p.35).

Es necesario aclarar con el niño qué conductas se tienen que corregir, así como los premios que puede conseguir, y reflejar su evolución en un cuadro u hoja de registro. Esta

técnica se puede usar con la de "coste de la respuesta", que implica la retirada de fichas o reforzadores cuando se desarrollen conductas no deseadas.

Tiempo fuera: se retira al niño a un lugar que carezca de estímulos positivos para él. Se utiliza ante rabietas o comportamientos inadecuados persistentes. Hay que apartarle a otro lugar de forma pausada y tranquila, mientras se le explique que cuando corrija su actitud podrá volver al espacio físico anterior. En los más pequeños, el tiempo debe limitarse a cinco o seis minutos (p.35).

“Las actividades que más le gustan a un niño pueden utilizarse para reforzar otras que le resultan más desagradables”

1.2. Relaciones interpersonales

1.2.1. Definición

Según la RALE, (2004) las relaciones interpersonales se definen como una interacción recíproca entre dos o más personas. Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social.

En toda relación interpersonal interviene la comunicación, que es la “capacidad de las personas para obtener información respecto a su entorno y compartirla con el resto de la gente” (google.diccionariodepsicología).

Según Marchesi, (2004) una relación interpersonal es una “interacción recíproca entre dos o más personas” (p. 3) Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social.

Hay que tener en cuenta que las relaciones interpersonales nos permiten alcanzar ciertos objetivos necesarios para nuestro desarrollo en una sociedad, y la mayoría de estas metas están implícitas a la hora de entablar lazos con otras personas, estas relaciones dependen del clima o ambiente en el que se desempeñen.

1.2.2. Clima escolar y clima de aula

El término clima, referido a las instituciones escolares, ha sido utilizado en la literatura especializada de diversas maneras; específicamente Cere (1993), citado en Cornejo y Redondo , (2001) señala que:

Es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de distintos procesos educativos (p. 3)

También el clima ha sido descrito, desde el punto de vista ecológico, como la relación que se establece entre el entorno físico y material del centro y las características de las personas o grupos; así mismo se ha considerado para esta descripción el sistema social, esto es, las interacciones y relaciones sociales.

Según Gairin Sallan (ob. cit.), las personas son las responsables de otorgar significado particular a estas características psicosociales, las cuales constituyen, a su vez, el contexto en el cual ocurren las relaciones interpersonales. Por ello, el clima social de una institución, es definido en función de la percepción que tienen los sujetos de las relaciones interpersonales tanto a nivel de aula como del centro.

Para clarificar aún más la definición del clima escolar, Coronel y otros (1994, p.362), hacen la siguiente caracterización: (a) es un concepto globalizador, que alude al ambiente del centro; (b) es un concepto multidimensional, determinado por distintos elementos estructurales y funcionales de la organización; (c) las características del componente humano constituyen variables de especial relevancia; (d) tiene carácter relativamente permanente en el tiempo; (e) influye en el logro de distintos objetivos académicos y de desarrollo personal; (f) la percepción de las personas constituye un indicador fundamental de la aproximación al estudio del clima.

Finalmente, es importante señalar que el estudio del clima social escolar puede centrarse en la institución y, en este caso, se puede hablar del clima del centro; pero también dicho estudio puede centrarse en los procesos que ocurren en micro espacios al interior de las instituciones, como el aula de clases.

1.2.3. Tipos de clima escolar y de aula

Numerosos autores como: Lopez, (2017) y Ramon, (2010) han propuesto diferentes clasificaciones para tipificar el clima escolar y del aula; sin embargo, todos los autores coinciden en que tanto el clima escolar como el de aula se desarrollan entre dos extremos: uno favorable, que representa un clima abierto, participativo, ideal, coherente, en el cual existiría mayor posibilidad para la formación integral del educando desde el punto de vista académico, social y emocional, puesto que existirían más oportunidades para la convivencia armónica.

El otro extremo sería desfavorable que, según Esquivel, (2016) estaría representado por el clima cerrado, autoritario, controlado y no coherente, donde imperan las relaciones de poder, de dominación y de control, porque no se estimulan los procesos interpersonales, ni la participación libre y democrática (P.15). Por lo cual, se producen comportamientos individuales y sociales hostiles, que inciden negativamente en la convivencia y el aprendizaje.

1.2.4. Dimensiones del clima escolar y de aula

El clima escolar y de aula ha sido estudiado desde diferentes enfoques evaluativos, entre ellos Fernández Enguita (2000) destaca los siguientes: la psicología ecológica, la ecología social y el conductismo ecológico; sin embargo, ha sido difícil identificar y definir acciones o indicadores que permitan caracterizarlo. En este sentido, Villa Sánchez y Villar Angulo (1992) acotan:

El clima está condicionado por una serie de factores que, mediatizados por los procesos de enseñanza y aprendizaje, podrían clasificarse en cuatro grandes categorías: el medio ambiente, los comportamientos y actitudes personales, los aspectos organizativos y de funcionamiento y la dinámica interna que se da en el aula. (p.20)

Por su parte, Bernstein (citado en Villa Sánchez y Villar Angulo, ob. Cit.) propuso considerar para el estudio del clima escolar y de aula, un conjunto de variables agrupadas en lo que denomina contextos del clima.

A continuación se presenta una breve descripción de cada contexto: (a) El contexto interpersonal, referido a la percepción que tienen los alumnos de la cercanía de las relaciones que mantienen con los profesores y de la preocupación que éstos muestran ante sus problemas; (b) El contexto regulativo: que se refiere a la percepción de los alumnos de las reglas y las relaciones de autoridad en la escuela; (c) El contexto instruccional: que abarca las percepciones de los alumnos respecto al interés o desinterés que muestran los profesores por el aprendizaje de sus alumnos; (d) El contexto imaginativo y creativo que se refiere a los aspectos ambientales que estimula a recrear y experimentar.

Debido a que en este artículo se presenta el clima de relaciones interpersonales en el aula, a continuación, se presenta una síntesis parcial de la literatura más reciente.

1.2.5. Contexto Interpersonal

Las relaciones humanas se refieren al trato o la comunicación que se establece entre dos o más personas; son muy importantes en las instituciones escolares, puesto que durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco mediante el cual las personas que se ponen en contacto valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos, todo lo cual suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen. (Texeidó Saballs y Capell Castañar, 2002).

García Requena , (1997), indica que “las relaciones se plantean en términos de las distintas posturas que adoptan las personas con respecto a otras próximas (p. 2) y agrega

que éstas se refieren, a las actitudes y a la red de interacciones que mantienen los agentes personales. Pueden presentarse actitudes positivas como: cooperación, acogida, autonomía, participación, satisfacción; pero también se puede observar actitudes de reserva, competitividad, absentismo, intolerancia y frustración, que producen una corriente interna, explícita o no, de deseos, aspiraciones e intereses corporativos y personales.

De ello se entiende que, debido a que las personas son el eje central de las relaciones, los comportamientos que éstas adopten en situaciones particulares de interacción pueden, en algunos casos, obstaculizar las relaciones interpersonales y en otros, favorecerlas.

En todo caso, para García Requena , (1997) si las relaciones se establecen sobre la base de actitudes positivas, como la cooperación, la acogida, la participación y la autonomía entre otras y sobre la base del diálogo, de la valoración positiva de los demás y de sí mismo, así como de la confianza, el clima del aula será positivo y gratificante; pero, si las relaciones en el aula están sentadas sobre la base de actitudes negativas, como la competitividad, la intolerancia y la frustración, el individualismo, la falta de tacto, las reacciones airadas y sin control, el aplazamiento de decisiones y la dificultad para asumir los propios errores, entonces el clima del aula será negativo (p.17).

Sin embargo, como lo plantea Medina Rivilla (2005), el entramado de relaciones que se presentan en el aula, resulta complejo e imprevisible, por lo cual es necesario seleccionar algunas categorías conceptualmente opuestas, que pueden situarse a lo largo de un continuo dicotómico, para caracterizar las actuaciones relacionales de los docentes y alumnos. En este sentido menciona las siguientes: cooperación-competitividad, empatía-rechazo, autonomía-dependencia, actividad-pasividad, igualdad-desigualdad.

Además, enfatiza el mismo autor que el análisis conjunto de estas relaciones, constituye una fase previa para la identificación del clima social que se configura en el aula.

Significa entonces que los procesos interpersonales al interior de los centros educativos y su interrelación con los resultados deseados son muy importantes para el estudio del ambiente o clima social escolar, puesto que, si el entramado de relaciones que se produce como consecuencia de la tarea educativa en común está cargado de interacciones socio-afectivas armoniosas, el clima de la clase será gratificante y contribuirá a crear condiciones favorables para el aprendizaje; por el contrario, si ese entramado está caracterizado por la competencia, agresividad, envidia e intriga, el clima será poco gratificante y por consiguiente las condiciones para el proceso de aprendizaje serán poco favorables.

Para Rivilla, (2005) las relaciones en el aula son múltiples y entre ellas pueden mencionarse: las que se establecen entre profesores, entre los profesores y las familias de los estudiantes, entre profesores y estudiantes, y finalmente entre los propios estudiantes. Sin embargo, para los efectos de este estudio interesa ahondar en el estudio de las dos últimas (p.13).

Respecto a las relaciones del profesor con sus alumnos se puede señalar que tradicionalmente los maestros son el factor crucial de la educación en el aula; pues a través de su práctica pedagógica pueden generar una atmósfera tranquila, ordenada y orientada al aprendizaje. En relación con ello Voli,(2004) refiere que:

La labor de enseñanza y el modelo de persona que el profesor proporciona a sus alumnos, contribuye (...) a la formación de la personalidad de los que serán, a su vez, los protagonistas del futuro. (...). Para ser eficaz como educador, el profesor puede y debe darse cuenta de lo que hace y de lo que puede hacer en su aula para crear un ambiente favorecedor de una buena autoestima de sus alumnos y de una convivencia que facilite esta labor. (p. 78)

Este planteamiento es apoyado por Medina Rivilla (ob. cit), quien indica que: La complejidad relacional de la clase demanda una adecuada preparación del docente, (...) para que interprete y organice el aula, realizando una acertada negociación con los alumnos y estableciendo el conjunto de tareas y contenidos más adecuados para formarles (p. 81); igualmente Sillóniz (2004), afirma que, la manera de ser del profesor es un factor motivador de primer orden en el aula por cuanto es el responsable de establecer un estilo de relación cercano, cálido y auténtico, de apoyo y respeto a los alumnos. (p. 1)

En el mismo sentido, Gil Pérez (2001) reporta, que el mejor docente no es el que todo lo tolera por no desagradar, sino, aquel que:

... es capaz de crear un clima de relación espontánea, de libertad responsable, de cordialidad, de estímulo permanente (...), de acogida, de seguridad, de optimismo, de alegría, de serenidad, de paciencia ante las contradicciones y, sobre todo, el que tiene la habilidad de favorecer el encuentro entre su persona y la de los alumnos. (p. 4)

En correspondencia con lo anterior, Texeido Saballs y Capell Castañer (2002), afirman que existe un conjunto de factores personales, emocionales y de contacto interpersonal que el profesor debe tener en cuenta para la gestión adecuada del aula, entre los que menciona: la atención individualizada, el refuerzo positivo, la vinculación personal, el contacto emocional, la equidad en el trato, la justicia para administrar premios y castigos, la transparencia, la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, el afrontamiento directo de los problemas y conflictos en el aula.

También resulta importante señalar que, al enseñar, el profesor, no solamente comunica conocimientos, sino que también muestra su personalidad y en atención a ello, hay que destacar la importancia de la conducta no verbal del docente en la configuración del clima de relaciones sociales en el aula y por consiguiente en la formación de actitudes en los alumnos. Es así como, Bonhome, (2004) expresa:

Las relaciones que el profesor crea con sus alumnos se basan no sólo en contenidos manifestados verbalmente, sino que existen muchísimos otros mecanismos, llenos de significados, (...) la postura, el tono de voz, la mirada, un gesto e incluso el silencio mismo, todos son portadores de gran información, que siempre está a nuestra disposición, para ser descodificada y darle la interpretación apropiada. (p. 1).

En resumen, el docente juega un importante papel para la creación de un clima idóneo de interacciones interpersonales en el aula, lo cual a su vez influirá en las situaciones de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, Medina Gallego (1991) afirma que:

Las relaciones en la escuela son tensas, la autoridad atraviesa todos los espacios, la norma rompe la armonía de la convivencia y genera el roce permanente entre los actores de la trama educativa. El resentimiento va llenando la relación maestro-alumno, el primero subestima al segundo, lo enmudece, lo aniquila espiritual y físicamente (...), la autoridad del maestro, las notas y las sanciones, la expulsión de clase y la ofensa verbal genera conductas retaliatorias en el joven (p. 34)

Sobre este mismo aspecto, Medina Gallego (ob. cit.) señala, Cuando el maestro violento al alumno, física o verbalmente, no tiene autoridad para reclamarle respeto. Las relaciones de tipo vertical que se establecen entre los estamentos sociales de la escuela, limitan las posibilidades de convivencia armónica (p.36); lo cual podría indicar que la mayoría de los docentes requieren actualización para el manejo de las habilidades sociales, que les permitan gestionar asertivamente las relaciones interpersonales en el aula, de modo que puedan responder adecuadamente a los requerimientos sociales planteados en las actuales reformas curriculares.

Otro tipo de relaciones que se establecen en el aula son aquellas en las cuales participan los alumnos, es decir la relación alumno-alumno. Como afirma Vuelvas (1977, en Magaña Miranda, 2003), en la etapa de adolescente el joven necesita conformar su identidad a partir de un proceso de individualización, es él y solo él, tratando de ser inconfundible

con otras personas, buscando encontrar en sí mismo características individuales que lo hagan diferente a los demás (p. 4).

En este proceso, el adolescente no se encuentra solo, el amigo es la figura más importante de su entorno; es la persona con la cual descarga sus angustias, sus tensiones, sus alegrías y sus fracasos y con la cual ensaya formas de relación que contribuirán a conformar su personalidad futura.

Las relaciones de amistad, como lo señala Fernández García (2003), permiten a los jóvenes practicar habilidades de interacción social que les serán de utilidad en su vida adulta, para establecer relaciones cercanas, comunicarse adecuadamente con otras personas, solucionar los conflictos y aumentar la confianza en los otros. Por lo cual, el autor enfatiza que:

La relación de amistad sensibiliza a los jóvenes hacia las necesidades de los otros y favorece la adaptación social. Esta interacción social promueve el desarrollo cognitivo, al permitir a los chicos predecir el comportamiento de los otros, controlar su propia conducta y consecuentemente regular su interacción social. (p. 1-2)

La trascendencia de las relaciones interpersonales entre los estudiantes es un hecho harto comprobado, como lo señala Gimeno Sacristán (1976), por cuanto la educación es concebida simultáneamente, como un proceso de enseñanza aprendizaje de contenidos formalizados y como un proceso de socialización de la personalidad en vías de desarrollo. Por ello se plantea la necesidad de potenciar la calidad de las relaciones alumno-alumno dentro del aula.

Pese a lo anterior, Acosta (2002) refiere, que es notorio que los sistemas educativos actuales en todo el mundo, se han adaptado a trabajar mediante el recurso de la motivación por competencia y el alumnado se queja, a veces, de las relaciones hostiles y humillantes que se observan entre los propios compañeros.

En relación con esto, Covarrubias (2000), señala que hoy en día no se potencia la relación entre iguales de signo positivo (...) esto es cierto incluso cuando tenemos al alumnado sentado en fila uno a uno, mirando sólo al profesor o profesora (p. 6), de modo que se enseña que la relación más importante en el aula es aquella que se establece con el profesor y por lo tanto interesa prestarle atención.

Tal vez, como efecto de ello, las amenazas, agresiones entre estudiantes continúan despertando la inquietud de la opinión pública; como señalan Ugalde y otros (1993), la violencia nos arropa en el aula (p. 49); pero los comportamientos violentos no son más que los mismos que el niño ha aprendido a lo largo de su formación, los mismos que actúan en sus otros espacios de relación social, un submundo de violencia que se recrea en la escuela y en el que participan todos los miembros de la comunidad educativa, en mayor o menor grado.

De lo cual resulta que las relaciones tanto en el centro escolar como en el grupo aula, pueden promover un buen clima social-relacional o por el contrario pueden causar malestar, desconfianza y agresividad y en consecuencia promover un clima social negativo que puede inhibir el éxito académico.

Lo anterior justifica la necesidad de que la vida social y las relaciones informales que los estudiantes establecen en el aula, se conviertan en temas de interés y formen parte del proceso formativo de los mismos. Por lo tanto, la escuela y específicamente los docentes, deben asumir la responsabilidad de orientar las claves relacionales entre los estudiantes como una vía para prevenir e intervenir el maltrato entre iguales, favorecer unas relaciones personales saludables y equilibradas entre ellos y así, mejorar el clima de convivencia escolar.

1.2.6. Las relaciones interpersonales y los problemas de conducta en la escuela.

Para Tremblay RE, (2016) uno de los factores claves asociados a los problemas de relaciones con otros niños es la conducta. Aquéllos que son agresivos, hiperactivos o retraídos a menudo enfrentan un mayor rechazo (p.1).

La relación entre la conducta agresiva y el rechazo de los pares puede variar según factores como género, etapa de desarrollo y grupo de pares. Por ejemplo, la asociación agresividad – rechazo es más directa en los párvulos o en aquéllos que cursan los primeros años de escuela que en los siguientes años de la infancia. Los niños agresivos también pueden ser más populares cuando pertenecen a un grupo de niños más proclives o neutrales hacia este tipo de conductas y pueden disimular dificultades para hacerse de nuevas amistades entre amigos que presentan rasgos similares de comportamiento.

Sin embargo, según Alvarez González y Bisquerra Alzina, (1998) la ausencia de una conducta proactiva socialmente, más que la agresividad, puede producir el rechazo de los pares (p.14). Los niños tímidos y retraídos también experimentan problemas de relaciones entre sus pares, aunque éstas son mucho más propensas a producirse en los años siguientes al preescolar.

1.2.7. Impacto de problemas por relaciones entre pares

A corto y largo plazo, las relaciones problemáticas con los pares están asociadas a los fracasos escolares y al bajo rendimiento académico. Villa Sánchez y Villar Angulo , (1992) refieren que, entre otras causas, el conflicto y rechazo de compañeros puede inhibir la motivación de los niños a participar en las actividades que se desarrollan en el aula. Aquéllos que son amigables y aceptados por sus compañeros, generalmente están más interesados en participar (p.3).

Por otro lado, Texeidó Saballs y Capell Castañar, (2002) refiere que, a largo plazo, las primeras dificultades de interacciones entre pares se correlacionan con diversos problemas de adaptación en la adolescencia y en el adulto joven, tales como deserción escolar, conducta

antisocial y problemas emocionales, que se traducen en aislamiento, depresión y ansiedad. Pese a que existe limitada evidencia sobre consecuencias posteriores de problemas que enfrentan los preescolares en sus relaciones con sus compañeros, otras causas potenciales (por ejemplo, factores personales o ambientales) no han sido descartadas. Sin embargo, los riesgos de desadaptación en niños con problemas conductuales y emocionales parecen estar exacerbados por el rechazo de sus pares. En cambio, las primeras amistades y relaciones positivas con el grupo de pares parecen proteger a los niños en riesgo contra futuros problemas psicológicos (p.4).

Las relaciones entre hermanos son un tipo especial de relación entre pares, más íntima y propensa a una mayor duración que cualquier otra relación en el curso de la vida de las personas. Ellas proveen un importante contexto para el desarrollo de la comprensión infantil del mundo, las emociones, pensamientos, intenciones y creencias de aquéllos que lo rodean. Asimismo, los frecuentes conflictos con los hermanos durante la infancia están asociados a una posterior desadaptación, incluyendo la aparición de tendencias violentas.

1.2.8. Métodos y técnicas para mejorar las relaciones interpersonales en el aula

Carrasco y Calderero (2000) señalan que, en el campo educativo, como en el resto de las ciencias sociales, la investigación es una actividad importante y necesaria, que ha dado lugar a una disciplina académica, siendo la investigación educativa la que se ha constituido en una categoría conceptual amplia en el estudio y análisis de la educación (p.6).

Uno de estos enfoques es la perspectiva empírica, analista (positivista), que hace referencia a la aplicación del método científico, propio de las ciencias naturales, al estudio de los problemas educativos, estableciendo una relación causa -efecto.

Por otra parte, para Rivilla, (2005) la concepción interpretativa (constructivista), tiene como propósito comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de

los sujetos que intervienen en el escenario educativo, más que aportar explicaciones de tipo causal (p.10).

Y la concepción que aúna a las dos anteriores sin olvidar su función de crear conocimiento es la pragmatista o investigación acción, su finalidad se centra en la búsqueda de soluciones no dé explicaciones a los problemas educativos (cf. Carrasco y Calderero, 2000)

Es decir, que, aunque los problemas son los que guían la acción, la parte fundamental es entender la enseñanza y no investigar sobre ella: el profesional realiza un proceso de búsqueda continua por medio de la reflexión sobre su propia práctica, y como resultado de ello introduce mejoras progresivas en su propio proceso de enseñanza.

Basado en esta metodología de acuerdo con Sillóniz, (2004) las técnicas más factibles para mejorar las relaciones interpersonales en el aula, son aquellas que se basan en la comunicación e interacción entre pares como, por ejemplo:

Facilitar el encuentro con los otros.

“ Yo valgo dos y tú vales dos, pero juntos no valemos cuatro, sino ocho.”

Nuestro comportamiento, como es bien sabido, es producto de los valores que socialmente recibimos desde los inicios de la vida, de los modelos que vemos y de los refuerzos o estímulos que nos llegan por hacer o no ciertas cosas. En el proceso de socialización, cada persona aprende a valorar comportamientos constructivos o destructivos. Por ello, del tipo de actividades que propongamos a los alumnos durante su etapa escolar dependerán gran parte de sus futuros modos de conducta (p.11).

Aplicación de juegos interactivos

Buscan la participación de todos, sin que nadie quede excluido, favorecen la unión y la suma de aportes individuales y no la competición entre equipos.

No plantean ganar o perder. Todos juegan juntos, sin la presión que genera la

competencia para alcanzar un resultado (p.12).

Ayudan a superar desafíos u obstáculos personales o grupales, estos juegos están destinados a que los participantes se conozcan mejor entre sí y a sí mismos, y sirven para reflexionar sobre las propias cualidades, opiniones, gustos.

Juegos que faciliten las habilidades comunicativas:

Estos juegos están dirigidos a mejorar, la comunicación entre compañeros los invita a conocerse mejor y desarrolla empatía estableciendo principios normativos de convivencia mediante la concertación docente-estudiante con el propósito de promover la sana convivencia (p.12).

f. METODOLOGÍA

Tipo de investigación:

Método científico: Permitirá reconocer una realidad empírica sobre la incidencia de la conducta en las relaciones interpersonales que presenta los escolares, presentando una explicación concreta y real empírica del problema, la abstracción en base a teorías y categorías científicas del problema proporcionando una concreción de la realidad investigada y demostrada a través de la aplicación de técnicas y socialización de los resultados obtenidos en el proceso.

El método científico a emplearse en esta investigación es de tipo cualitativo, pues la prioridad de este es el cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada.

Acción Participativa a través de un plan de actividades dirigidos a mejorar la conducta y las relaciones interpersonales, en el cual los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado, tengan una participación directa en el proceso de investigación y conocimiento de la realidad, el principal objetivo es mejorar la conducta y las relaciones interpersonales dentro del aula.

Métodos teóricos:

El método analítico-sintético Se aplicará partiendo desde un análisis de sus dos variables: la conducta y las relaciones interpersonales, para después integrarlas y buscar su relación.

Inductivo: Se investigará la conducta y las relaciones interpersonales que se presentan frecuentemente en el aula de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de

educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado, con el propósito de diseñar un plan de actividades dirigidas a modificar el comportamiento y mejorar las relaciones interpersonales y validar su efectividad.

Métodos empíricos

La observación científica: permitirá apreciar las conductas de los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” y como estos se desenvuelven en sus relaciones interpersonales, durante la realización del plan de actividades que se aplicarán dentro de la estrategia.

Instrumentos de recolección de datos

Registro de conducta ICAP Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual (sección E, Problemas de conducta) dirigido a los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado, con el propósito de determinar los tipos de conductas más frecuentes y el nivel de gravedad.

Instrumentos para el análisis del aula: Este instrumento es dirigido a los escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica paralelo “B” de la Unidad educativa Pio Jaramillo Alvarado para determinar, las relaciones interpersonales que mantienen los pares dentro del aula.

La entrevista dirigida a los docentes: Permitirá obtener información sobre la actuación de los escolares que presentan problemas de conducta y malas relaciones interpersonales dentro del aula de clases.

Población y muestra

Población:

La población es de un total aproximado de 400 escolares que estudian en la “Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado” ubicada en la ciudad de Loja.

Muestra:

Se trabajará con una muestra intencional de 26 escolares que se encuentran cursando el cuarto año de educación básica “B” y 5 docentes que trabajan con el paralelo seleccionado.

Total, de muestra: 31

Criterio de muestra:

Cuarto año de educación básica paralelo “B” remitidos por la directora de la institución por presentar mayor dificultad en su comportamiento.

g. CRONOGRAMA

Tiempo/ Actividades	AÑO 2018																																											
	Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto				septiembre				Octubre				Noviembre			
Actividades	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Búsqueda del planteamiento del tema del problema	█																																											
Desarrollo de la problemática y de la pregunta de investigación		█																																										
Desarrollo de la justificación			█																																									
Planteamiento de los objetivos de la investigación				█																																								
Elaboración del marco teórico					█																																							
Construcción de la metodología						█																																						
Determinar la muestra y la población a quien va dirigida la investigación							█																																					
Elaboración del cronograma								█																																				

h. PRESUPUESTO Y

FINANCIAMIENTO Recursos humanos

Estudiante de Psicorrehabilitación y Educación

Especial Docentes Universitarios

Docentes de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado (U.E.P.J.A)

Niños y niñas del cuarto año de educación básica paralelo “B” de la U.E.P.J.A

Recursos Materiales

Materiales de escritorio

Bibliografía especializada

Reproducciones de instrumentos

Material de apoyo

Empastados de tesis

Derechos arancelarios

Copias cerrox

Suministro de oficinas

Tabla 2:

Ingresos

FINANCIAMIENTO	VALOR TOTAL
Postulante	\$ 1.1500
<hr/>	
Gianella Michelle Calderon Castillo	
Total	\$ 1.1500

Tabla 3

GASTOS	VALOR TOTAL
Materiales de escritorio	\$ 100,00
Bibliografía especializada	\$ 100,00
Reproducciones de instrumentos	\$ 100,00
Material de apoyo	\$ 100,00
Empastados de tesis	\$ 40,00
Derechos arancelarios	\$ 80,00
Copias cerox	\$ 50,00
Suministros de oficina	\$ 40,00
Transporte	\$ 40,00
Tinta para impresión	\$ 100,00
Computadora Portátil	\$ 400,00
TOTAL	\$ 1.1500

i. BIBLIOGRAFÍA

Añazco , X., & Román, C. (20 de 12 de 2012).

unidadeducativapiojaramilloalvarado.blogspot.com. Obtenido de

unidadeducativapiojaramilloalvarado.blogspot.com:

<http://colpiojaramillo.blogspot.com/2011/03/colegio-pio-jaramillo-alvarado.html>

Arés, P. (2002). *Psicología de familia: Una aproximación a su estudio*. La Habana:

Editorial Félix Varela.

Arteaga, E. (2012). Juegos Funcionales. *Emowe*, 8-9.

Banderas, A. (2015). Importancia del juego en la infancia. *Guiainfantil.com*, 5.

Bárcena Díaz, L. (2011). Prevención de Adicciones . *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 5-9.

Branden, N. (2005). *Autoestima*. Estados Unidos .

CALDERÓN VICENTE, R. (06 de Julio de 2013). Discapacidad Intelectual. *Salud, Cerebro y Neurociencia*, págs. 44-48 .

Camaño, R. (2017). Coordinación Dinamica Manal. *Habilidad Cognitiva*, 5.

Camargos , E. (2009). La importancia del juego lúdico en la psicomotricidad. *Núcleo Do Conhecimento*, 11.

Caudevilla Gálligo , F. (2010). DROGAS:CONCEPTOS GENERALES, EPIDEMIOLOGÍA Y VALORACIÓN DEL CONSUMO. *Grupo de Intervención en Drogas semFYC*, 10-11.

Damin, C. (2010). ABUSO DE SUSTANCIAS PSICOACTIVAS, UN PROBLEMA DE SALUD PUBLICA.

González Mérida, B. (12 de Febrero de 201). *Adolescentes y prevención en el consumo de drogas* . Recuperado el Abril de 2010, de

<http://prevenirelconsumodedrogas.blogspot.com/2010/04/consecuencias-derivadas-del-consumo-de.html>

- Jiménez Ortega, J., & Alonso Obispo, J. (2009). Psicomotricidad. En *Manual de Psicomotricidad* (pág. 13). España: Ediciones las Tierra de Hoy.
- Luckasson y Cols. (2002). En J. T. Cuadrado, *Discapacidad Intelctual* (pág. 31). Epaña.
- Martínez González, L. (2008). Estrategias Lúdicas. *Mundo Flipper*, 17.
- Martínez, M. (2013). Psicomotricidad. *Desarrollo de la psicomotricidad*, 12.
- Morales Canavate., E. (2015). Psicomotricidad. *EiPS Escuela Internacional de Psicomotricidad*, 9.
- Musitu Ochoa , G., & Herrero Olaizol, J. (2003). *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*,. Recuperado el 2003, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65413111>
- Prego , V. (2011). Coordinación. *Fundación Luca Tena*, 3-4.
- Quintana Yañez, K. (2011). El juego y su importancia en el desarrollo infantil temprano. *Crece conmigo*, 6.
- Quirós Pérez, V., & Arráez Martínez, J. (2005). Juego y Psicomotricidad. *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF)*, 8.
- Romero, E., Luengo, M., & Otero López, J. (2014). La relación entre autoestima y consumo de drogas en los adolescentes: un análisis longitudinal. *Revista de Psicología Social*.
- Sanchez , A. (05 de Junio de 2017). *Educapeques*. Recuperado el 25 de enero de 2014, de <http://www.educepeques.com/escuela-de-padres/psicomotricidad-gruesa-tener-el-control-del-cuerpo.html>
- SECADES VILLA, R., & FERNÁNDEZ HERMIDA, J. (2001). Consumo de drogas. *Consumo de drogas y factores de riesgo* .
- Villegas , M., & Glez, B. (2014). Leyes Fundamentales del Desarrollo Psicomotor. *Inaya*, 7. (2014). En *DSM-V MANUAL DIAGNÓSTICO Y ESTADÍSTICO DE TRASTORNOS MENTALES* (págs. 4-5). Estados Unidos: Quinta Edición.
- (2015). *Crónica La noticia al Día* .

- Acero Jáuregui, J. (2013). Locomoción. *G-SE*, 2.
- Acosta, A. (22 de 01 de 2004). *www.primaria.profes.net*. Obtenido de www.primaria.profes.net: La violencia escolar demanda intervención en el centro escolar, entorno familiar y a nivel social. [Documento en línea], disponible en www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id_contenido=33499
- Alfonso, V. (2013). El juego como herramienta educativa. *Educación Social*, 3-5.
- Alvarado. (2015). *Refuerzos y conductas en niños menores a 10 años*. Perú: Debolsillo.
- Alvarez González, M., & Bisquerra Alzina, M. (1998). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona, España: CISSPRAXIS, S. A.
- Álvarez, G. (2011). Locomoción. *Psicología del Desarrollo*.
- Americanos, O. d. (2008). Desarrollo Infantil Temprano. 3-4.
- Amparo Diaz, A., Osman, A., Flores, M., & Moreno Ramirez, Z. (2015). ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA FORTALECER LA MOTRICIDAD GRUESA EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA BAJO GRANDE – SAHAGÚN. *FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES*, 19-20.
- Andero, A. O. (12 de 09 de 2016). *psicolgiaymente.com*. Obtenido de psicolgiaymente.com: <https://psicolgiaymente.net/forense/heteroagresividad>
- Aptasalud*. (11 de Febrero de 2017). Recuperado el 09 de Septiembre de 2011, de http://www.aptasalud.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=27&Itemid=44
- Ardila, A., Rosselli, M., & Matute Villaseñor, E. (2005). Retraso Mental. En *Neuropsicología de los trastornos del aprendizaje* (págs. 96- 98). México : Manual Moderno.
- Arévalo Romero, A., & Puertas Monteros, M. (2017). *Pabellones paramétricos a base de material reciclado para niños de 6 a 12 años que permita desarrollar su motricidad gruesa, caso de estudio escuela Miguel Riofrío de Loja*. Loja-Ecuador.

- Argüello, M. (2010). Psicomotricidad. *Universidad Politécnica Salesiana*, 3.
- Armando Corbin, J. (2013). Tipos de drogas: conoce sus características y efectos. *Psicología y mente* .
- Armijos, M. (11 de Julio de 2018). *Psicomotricidad Gruesa*. Recuperado el 30 de Agosto de 2012, de Blogspot:
<http://magalitaarmijosp.blogspot.com/2012/08/concepto.html?view=magazine>
- Batista , J. (2010). Potenciar las habilidades motrices gruesas en preescolar. *medigraphic*, 4.
- Bermejo Victoriano, M. (2016). *Psicomaster*. Obtenido de
<http://www.psicomaster.es/consumo-de-drogas-y-adolescentes/>
- Blanco, C. F. (2012). *Reglas del juego y desarrollo*. Barcelona - España.
- Bonhome. (2004). *Posturas del profesor frente a la conducta de los estudiantes*. Monterrey .
- Boscaini, F. (1988). ¿Educación y/o reeducación psicomotriz? Psicomotricidad. *Revista de Estudios y Experiencias* , 57-58.
- Bruininks, R., Bradley, H., Woocock, R., & Weatherman, R. (1993). Inventario para la Planificación de servicios y Programacion Individual. *ICAP*. Barcelona , España: Riversidepublishing.
- Cabrera Pardo, J. (2012). LA MOTRICIDAD GRUESA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DEL EQUILIBRIO EN LAS NIÑAS Y NIÑOS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL “FILOMENA ROJAS OCAMPO” DEL BARRIO BOLONIA DE LA CIUDAD DE LOJA. PERIODO 2010-2011. *Universidad Nacional de Loja*, 5.
- Cabrera, G. (2013). Percepción Temporal. *SlideShare*, 22.
- Calleja, F. E. (2010). Aparato Respiratorio. *Anatomía y Fisiología humana*, 3.
- Campos, F. (2012). Anatomía del Aparato Respiratorio . *Urgencias y emergencias hospitalarias* , 3.

- Caro, K. (3 de Septiembre de 2015). *Prezi*. Obtenido de <https://prezi.com/kf5cxzgzsaa/psicomotricidad-relajacion/>
- Carrion, M. (2000). *los niños en la escuela*. Barcelona: Salamanca.
- Cassinoni, D. (2010). Psicomotricidad Gruesa. *Federación de Asociaciones psicomotrices del Estado Español*, 4.
- Castañeda Pedrero, M. (2009). Esquema Corporal . *Psicomotricidad*, 6.
- Castillo, E. (15 de 09 de 2016). *psicología y mente*. Obtenido de psicología y mente: <https://psicologiaymente.net/forense/heteroagresividad>
- Castillo, J. (2011). estilos de frecuencia en las conductas disruptivas . *Psicología para todos (revista online)*, 4.
- Cetina, A. S., Jimenes, D., & Lledó, A. (2012). *PROBLEMAS FAMILIARES GENERADORES DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ALUMNOS*. New York: International Journal of developmental and educational psychology.
- Chaglla, M., & Guanin, D. (2012). Esquema Corporal. *Universidad Técnica de Ambato*, 8.
- Collantes Núñez, D. (2014). Los Adolescentes y el consumo de drogas. *Saluspot*.
- Corbin, J. A. (2017). Tipos de familias y sus características. *Psicología y Mente (Revista Online)*, 2.
- Cordova, A. (2015). *la disrupcion en el aula* . Buenos Aires: Planeta.
- Cornejo, & Redondo . (2001). *Clima Escolar de los niños en el aula*.
- Corvalan Conta, C. (2013). Educación y reeducación postural en niños preescolares. *Vinculando*, 6.
- Covarrubias, G. (2000). Violencia Escolar. *Revista Electrónica Contexto Educativo*,7. *Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, 20.
- Cruz Justicia, M. (2011). Coordinación Segmentaria. *Carpe Diem*, 4.
- Del Toro, R. (2017). Tono muscular. *MYPROTEIN*, 1-2.
- Delgado, J. (2016). La importancia de el juego en la etapa infantil. *Estapa Infantil*,

- Diario La Hora. (13 de 06 de 2008). Colegio Pío Jaramillo refuerza la educación. *Diario La Hora*, págs. 50-62.
- Domínguez, D. (2008). Esquema corporal . En *Psicomotricidad e intervención educativa* (págs. 61-63). España: Ediciones Pirámide.
- Domínguez, D. M. (2008, 2011). *Psicomotricidad e Intervención Educativa*. España: Pirámide.
- Dona, J. (2012). Coordinación de Piernas. *La Academia*.
- Doyle, D. A. (2015). Desarrollo Infantil . *Manual MSD*, 2-3.
- DSM- IV. (s.f.). *Manual de diagnóstico estadístico de las enfermedades mentales*.
- Echeverría, V. P. (2011). Tipos de lateralidad. *S.O.S. Teacher*, 3.
- Edesa, A. F. (2016). EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA CONDUCTA DE LOS HIJOS. *Hadi Psicología y Psicoterapia (revista online)*, 3.
- EEUU, B. N. (2000). *Problemas de Conducta*. New York : Adventure Works.
- En significados.com. (s.f.). *Definición de disrupción*.
- Eneso. (13 de 10 de 2016). *Eneso sense (Tecnología para personas con diversidad funcional, estimulación sensorial)*. Obtenido de <http://www.eneso.es/blog/desarrollar-la-motricidad-gruesa/>
- Esguita, F. (2000). *Dimensiones del clima escolar y de aula*. Madrid : Salamanca.
- Espinel, M. (2014). conductas negativas proyectadas en el aula. *MenteActiva (revista online)*, 34.
- Espinoza, C. (2015). Juegos Reglados. *Creatividad & lucha hacen de ti un docente favorito*, 5.
- Esquivel, M. (15 de 09 de 2016). *psicología y mente*. Obtenido de psicología y mente: <https://psicologiaymente.net/forense/heteroagresividad>
- Estefan, E. (2015). Etapas de Desarrollo Infantil. *Portal de Educación Infantil y Primaria*, 1-5.

- Favazza. (1996). *¿Qué motiva al comportamiento autolesivo?* Sao Paulo: Brazil.
- Fernández García, I. (23 de 06 de 2003). *www.gh.profes.net*. Obtenido de www.gh.profes.net: La Educación entre pares: Los modelos del alumno ayudante y mediador escolar. [Documento en línea] Disponible en [www.gh.profes.net/especiales2 .asp?id_contenido=40418](http://www.gh.profes.net/especiales2.asp?id_contenido=40418)
- Fiuza, M., & Fernández, M. (2014). *Dificultades del Aprendizaje y trastornos del desarrollo* . Madrid: Piramide.
- Fustinoni, O. (1981). Tono Muscular. En *Semiología del sistema nervioso* (págs. 180-182). Buenos Aires : "El Ateneo" .
- Gairin, & Sallan . (s.f.). *Interacciones escolares*.
- Galvez Gonzalez, J. (2012). Control Postural. *Ciencias de la actividad fisica*, 8.
- García , M., & Holgado , A. (1990). En *Metodología de la intervención psicomotriz en el aula y propuestas de diseño curricular* (págs. 64-66). Salamanca: Amarú.
- García Fogeda, M. (2010). Juego en la educación. *Renilde Montessori Xaltepec*, 54.
- García Requena . (1997). *Relaciones Interpersonales*. Buenos Aires : Planeta.
- García, B. y. (2011). *Técnica de Economía de Fichas*. Barcelona: Salamanca.
- García, G. (2016). Valoración del tono muscular. *SlideShare*, 5-8.
- García, J, jimenez , & Quila . (2013). *Empleo adecuado de la economía de Fichas*. Buenos Aires: Planeta.
- Garcia, P. (2013). El consumo de drogas en adolescentes. *LaHora*.
- García, Y. (2012). Psicomotricidad. *PsicomotricidadInfantl*, 5-7.
- Gardey, & Pérez. (2008). Educación Emocional Infantil. *Redalyc*, 11-12.
- Gimeno Sacristán, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento*. Madrid, España: I. N. C. I. E.
- Gonzalez, M. (2013). Tipo de Juegos. *Zaragoza*, 7.
- Gonzalez, M. (2015). Técnicas de intervención psicomotriz. *Logopeda*, 2.

- Groos, k. (1902). Teorías del juego . *EL JUEGO COMO ESCUELA DE VIDA*, 11. Gutierrez,
- D. (2015). *LA LUDOTERAPIA EN EL DESARROLLO MOTOR DE LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS CON SINDROME DE DOWN EN LA FUNDACIÓN DE NIÑOS ESPECIALES "SAN MIGUEL"*. Ambato - Ecuador .
- Hernández Encinas , M. (2013). Autoestima. *Salud Joven*.
- Herrera, J. M. (2016). Discapacidad Intelectual. *Departament of Aging and Disability Services*, 1-2.
- Indices del consumo de drogas en adolescentes a nivel mundial. (2015). *El periodista*. Instituto de Formación del Profesorado. (2006). *La disrupción* . Santiago de Chile: Chile. J, B. C., & Calderero Hernández J. F. (200). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Ediciones RIALP.
- Jellinek . (12 de Febrero de 2017). Recuperado el 18 de Agosto de 2013, de <http://www.jellinek.nl/informatie-over-alcohol-drugs/animatie-video/drugs-in-de-hersenen/>
- Jerico, G. (2014). Percepción Temporal. *La tienda de Akros*, 7-8.
- Juarez, P. (2010). Control Postural. *PremiumMadrid*, 2.
- Kaplan, B. (2009). Psicomotricidad Gruesa. In *Psicomotricidad, el cuerpo en juegos hacer, sentir, pensar* (pp. 36-38). Argentina : Ediciones Novedades Educativas .
- La Real Academia de la Lengua Española. (2014). *La Real Academia de la Lengua Española*. no refiere: google.
- Lapeña, C. (2013). La importancia del juego en los niños. *Portal de educación infantil y primaria*, 11-12 .
- Leal Ramírez y Mayerlin Mileiris Mejías Rin, M. (2010). Elementos Básicos de la Psicomotricidad. *Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, 4-5.
- Lera, & Olías. (1999). "La vida en la escuela". México : UNAM .
- Llamosas, E. L. (2010). Cuando el bebe no gatea. *zonapediatrica.com*, 3.

- López. (2017). Carencia Afectiva en los niños de Buenos Aires. *Redalyc*, 50-52.
- Lopez, L. (2017). ¿CÓMO SE ORIGINAN LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN NIÑOS? *CEAC*, 2.
- Luzuriaga, M. (2015). El comportamiento de un niño es el comportamiento de su familia. *Salud y Mente*, 3.
- Magaña Miranda, M. (19 de 01 de 2003). *Revista Mexicana de Orientación Educativa [Revista en línea]*. Obtenido de Revista Mexicana de Orientación Educativa [Revista en línea]: Revista Mexicana de Orientación Educativa [Revista en línea] www.remo.ws/revista/n0/n0-miranda.htm
- Malon , & Berardi. (1987). *El comportamiento autolesivo en los niños*. Buenos Aires: Planeta.
- Mangato, C. (2014). Desarrollo motor grueso. *Centro de terapia Amor*, 89-94.
- Marchesi. (2004). *las conductas en el aula*. Buenos Aires: Planeta.
- Martínez Orenes, P. (2016). Ritmo. *Publicaciones Didácticas*, 5.
- Martínez, R. (2011). Tipos de juegos. *Recursos y compensación infantil*, 6-7.
- Mateu, L. (2012). Juegos psicomotores. *Juegos*, 8.
- Medina Gallego, C. (1991). *Escuela y violencia: una reflexión desde la cotidianidad escolar*. Educación y Cultura.
- Mendo, G. (2017). Tipos de respiración. *OK Diario*, 1-2.
- Meneses, M. E. (07 de Abril de 2013). *Siete Olmedo*. Recuperado el enero de 2018, de <http://www.sieteolmedo.com.mx/2013/04/07/desarrollo-motriz-en-el-nino-etapas-y-sugerencias-para-su-estimulacion/>
- Menoyo Bárcena, P. (3 de abril, 2014). Adolescencia.
- Merino, M. (2008). Postura. *Fisioterapia*, 4.
- Milan, A., & Serrano, A. (2002). *La Conducta en la sociedad* . Barcelona: Salamanca.
- Millar. (1994). *Sistema de Motivación en las conductas autolesivas*. Barcelona :

- Mimeza, O. C. (15 de 09 de 2016). *psicologiamente*. Obtenido de psicologiamente:
<https://psicologiamente.net/forense/heteroagresividad>
- Ministerio de Educación Ecuatoriano. (no refiere de 09 de 2016). *educacion.gob.ec*.
Obtenido de educacion.gob.ec: <https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica/>
- Miranda , C. (2005). La Autoestima. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación*, 10 . Obtenido de
<http://web.archive.org/web/20120924084255/http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55130179.pdf>
- Miranda, G. (2008).
- Moya, T. (2012). Esquema Corporal. *Universidad Técnica de Ambato*, 5.
- Muzio. (2003). *Familia y Educación*. Buenos Aires: Planeta.
- Newcomb. (1995). CONSUMO DE DROGAS Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES.
Revista de Psicología Social, 425.
- Núñez, G. (2010). Equilibrio. *La Psicomotricidad*, 12.
- Olleta. (2014). *Conductas disruptivas*. Chile: Salamanca.
- Omaña, E. (10 de Julio de 2017). *Asociación Castellanos Discapitados (ACADIS)*.
Recuperado el 06 de Marzo de 2017, de <http://www.acadis.es/caracteristicas-la-discapacidad-intelectual/>
- Pacheco Montesdeoca, G. (2015). *Psicomotricidad en Educación Inicial*. Quito-Ecuador:
Formación Académica N°1.
- Panez, J. (2009). Estructuración Espacial. *Educación Psicomotriz*, 3.
- Paris, E. (2011). Desarrollo Psicomotor. *BEBÉS Y MÁS*, 1-2.
- Pear, M. y. (2003). *Economía de Fichas en la terapia cognitivo-conductual*. Pamplona:
Salamanca.
- Pediatric Journal. (2016). *Conductas autolesivas*. U.S.A: Pediatric Journal.

- Peréz Cameselle, R. (2008). En *Psicomotricidad* (pág. 2). España: Ideas Propias Editorial.
- Pérez, A. (2003). *Control de las conductas problemáticas en discapacidad*. CDMX: Planeta.
- Perez, G. (2001). *Metodos de refuerzo para las relaciones interpersonales*. CD. México .
- Perez, M. (2015). Discapacidad Intelectual. *S.O.S Pedagogía*, 6.
- Pesantes. (2014). *La conducta Social*. Lima: Planeta .
- Picq, L., & Vayer, P. (1977). *Educación Psicomotriz y retraso mental*. Barcelona :
Científico - Médica.
- Pineda, L. (2013). Coordinación de Piernas. *Elige Educar*.
- Pugmire-Stoy, M. C. (1996). *El juego espontáneo: vehículo de aprendizaje y comunicación*
(Vol. 33). España : Narcea Ediciones.
- Pugmire-Stoy, M. C. (1996). *El juego espontáneo: vehículo de aprendizaje y comunicación*
(Vol. 33). Narcea Ediciones.
- Ramon. (2010). *Conductas Disruptivas en la formación básica de los niños*. Madrid.
- RE, T. (2016). la importancia de las relaciones interpersonales en los niños.
PsicologiayMente, 11-12.
- Rivilla, M. (2005). *Dificultades en las relaciones interpersonales*. Buenos Aires: Planeta.
- Rojas, A. (2014). *Educando a los Educandos*. Lima : Planeta.
- Roldán, M. (03 de Noviembre de 2012). Lateralidad. *Universidad Central del Ecuador*, 22.
Obtenido de <https://es.slideshare.net/myriamroldan/lateralidad-15015158>
- Romo Díez , M. (2008). Lateralidad. *Desarrollo Psicomotor*, 10.
- Rovati, L. (2008). Juegos de construcción. *Bebés y más*, 4-5.
- Sagñay, D. (11 de Febrero de 2017). Recuperado el 05 de Junio de 2012, de
<http://www.hablemosdedrogas.org/es/que-son-drogas>
- Salazar, A. (2017). Coordinación. *Cognifit*, 2.
- Salazar, R. (2011). Organización Espacial. *La psicomotricidad y el desarrollo en el niño*, 8.

- Sánchez Sierra, M. (2005). Problemas de Psicomotricidad en niños de Preescolar. *Universidad Pedagógica Nacional*, 17 .
- Sánchez, C. V. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *La Revue du REDIF* , 15.
- Sánchez, P. D.-T. (2015). la conducta de nuestro hijos. *psicología y mente (revista online)*, 1.
- Santos, S. Y. (2011). Respiración . *Educate Especial*, 9. SAVEDRA, C. (2014). Organización Temporal . *Cappaces*, 5. Scheier, B. y. (2003). *UAEM REOALYC.ORG*. Recuperado el 2001
- Secades Villa, R., & Fernandez Hermida, J. (2001). Adolescencia. *Psicología del adolescente*.
- Sepulveda. (2013). *Factores de Riesgo que producen las Conductas Disruptivas* . Barcelona.
- Serrano, M. y. (2002). *La conducta*. Buenos Aires: Planeta.
- Sevilla Martínez, M. (11 de Febrero de 2017). *DMedicina*. Recuperado el 14 de Mayo de 2016, de <http://www.dmedicina.com/familia-y-embarazo/adolescencia/2016/05/14/autoestima-adolescentes-consejos-aumentarla-112751.html>
- Sillóniz. (2004). *Estilo del profesor como influencia en el aula*. Santiago de Chile: Debolsillo.
- Tàpies, A. (2011). Tipos de juegos. *Juegos y desarrollo infantil*, 15.
- Tenemaza, A., & Yugsan , A. (2016). “*LAS RELACIONES INTERPERSONALES Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO, PARALELOS “A”, “B”, “C”, “D”, DE LA UNIDAD EDUCATIVA “FERNANDO DAQUILEMA”, CIUDAD DE RIOBAMBA, PROVINCIA DE CHIMBORAZO*. Riobamba : Universidad Nacional de Chimborazo.

- Texeidó Saballs, & Capell Castañar. (2002). *Que es el contexto interpersonal*. Sevilla.
- Tomás , J. (2013). EQUILIBRIO TÓNICO-POSTURAL. *Actividades psicomotrices para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales* , 4.
- Tremblay RE, B. M. (2016). *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. Canadá: Michel Boivin, PhD, Université Laval.
- Ugalde, L, España, L., & Castillo, A. (1993). *La violencia en venezuela*. Caracas: Monte Avila Editores Latinoamericanos.
- Unicef. (2013). *Desarrollo Infantil*. Obtenido de <https://unicef.org.co/desarrollo-infantil>
- Urbina Polo, I. (2011). Orientación Espacial. *DI- CONEXIONES* , 3. Vicente, R. C. (2012). Discapacidad Intelectual. *Kids Health*, 7.
- Villa Sánchez , & Villar Angulo . (1992). *Dimensiones del clima escolar y el aula* . Barcelona .
- Vivir, B. (2010). *El Buen Vivir como principio rector de la transversalidad en el currículo*. Quito- Ecuador: Gobierno constitucional de la República del Ecuador.
- Voli. (2004). *Como afectan las relaciones interpersonales en el aprendizaje* . No refiere.
- Winchel, & Stanley. (1991). *Conducta autolesivas* . U.S.A: Adventure Works.
- Yugsan, A. (2016). *Relaciones Interpersonales y rendimiento escolar académico*. Quito: Universidad Nacional del Chimborazo.
- Zuñiga, K. (13 de Julio de 2018). *Prezi*. Recuperado el 24 de Marzo de 2014, de <https://prezi.com/ajnk0umgz3nh/equilibrio-en-la-psicomotrocidad/>

OTROS ANEXOS

Anexo 1

Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual- ICAP

(sección E, Problemas de conducta) de Bruininks. R y colaboradores, (1993)

INSTRUCCIONES: Indique si esta persona muestra problemas de conducta en cada una de estas categorías, si la respuesta es SI describa el problema principal e indique la frecuencia y la gravedad.

NOMBRE: _____

COMPORTAMIENTO AUTOLESIVO O DAÑO A SÍ MISMO

Se hace daño en su propio cuerpo, por ejemplo: golpeándose la cabeza, arañándose, cortándose o pinchándose, mordiéndose, frotándose la piel, tirándose del cabello, pellizcándose o mordiéndose las uñas. a. Si

la respuesta es sí, describa el problema principal

Si la respuesta es no marque (0) nunca para frecuencia y no es grave para gravedad (0)

b. FRECUENCIA ¿Cuántas veces ocurre esto? (Marque una)

- 0. Nunca
- 1. Menos de una vez al mes
- 2. De una a tres veces al mes
- 3. De una a seis veces por semana
- 4. De una a diez veces al día
- 5. Una o más veces en una hora

c. GRAVEDAD ¿Cuál es la gravedad del problema causado por esta conducta? (Marque una)

- 1. No es grave
- 2. Ligeramente grave, es un problema leve
- 3. Medianamente grave
- 4. Muy grave
- 5. Extremadamente grave

HETEROAGRESIVIDAD O DAÑO A OTROS

Causa dolor o daño físico a otras personas o animales, por ejemplo: golpeando, dando patadas, mordiéndolo, pinchándolo, arañándolo, tirando del pelo, golpeando con otro objeto.

a. Si la respuesta es sí, describa el problema principal

Si la respuesta es no marque (0) nunca para frecuencia y no es grave para gravedad (0)

b. FRECUENCIA ¿Cuántas veces ocurre esto? (Marque una)

- 0. Nunca
- 1. Menos de una vez al mes
- 2. De una a tres veces al mes

- 3. De una a seis veces por semana
- 4. De una a diez veces al día
- 5. Una o más veces en una hora

c._ GRAVEDAD ¿Cuál es la gravedad del problema causado por esta conducta? (Marque una)

- 1. No es grave
- 2. Ligeramente grave, es un problema leve
- 3. Medianamente grave
- 4. Muy grave
- 5. Extremadamente grave

DESTRUCCIÓN DE OBJETOS

Intencionalmente rompe, estropea o destruye cosas, por ejemplo: golpeando, rasgando, cortando, tirando, quemando, picando o rayando.

a._ **Si la respuesta es sí, describa el problema principal**

Si la respuesta es no marque (0) nunca para frecuencia y no es grave para gravedad (0)

b._ FRECUENCIA ¿Cuántas veces ocurre esto? (Marque una)

- 0. Nunca
- 1. Menos de una vez al mes
- 2. De una a tres veces al mes
- 3. De una a seis veces por semana
- 4. De una a diez veces al día
- 5. Una o más veces en una hora

c._ GRAVEDAD ¿Cuál es la gravedad del problema causado por esta conducta? (Marque una)

- 1. No es grave
- 2. Ligeramente grave, es un problema leve
- 3. Medianamente grave
- 4. Muy grave
- 5. Extremadamente grave

CONDUCTAS DIRSAPTIVAS

Interrumpe a otros en sus actividades como por ejemplo abrazándose a otros, acosándoles o interrumpiéndoles, discutiendo o quejándose, buscando peleas, riéndose o llorando sin motivo, interrumpiendo gritando o chillando.

a._ **Si la respuesta es sí, describa el problema principal**

Si la respuesta es no marque (0) nunca para frecuencia y no es grave para gravedad (0)

b._ FRECUENCIA ¿Cuántas veces ocurre esto? (Marque una)

- 0. Nunca
- 1. Menos de una vez al mes
- 2. De una a tres veces al mes
- 3. De una a seis veces por semana
- 4. De una a diez veces al día

- 5. Una o más veces en una hora

c._ GRAVEDAD ¿Cuál es la gravedad del problema causado por esta conducta? (Marque una)

- 1. No es grave
- 2. Ligeramente grave, es un problema leve
- 3. Medianamente grave
- 4. Muy grave
- 5. Extremadamente grave

CONDUCTA SOCIAL OFENSIVA

Cuando se emplean conductas que pueden ofender a otros como, por ejemplo: hablar en voz demasiado alta, lanzar blasfemias, mentir, acercarse demasiado, decir tonterías, escupir a otros.

a._ **Si la respuesta es sí, describa el problema principal**

Si la respuesta es no marque (0) nunca para frecuencia y no es grave para gravedad (0)

b._ FRECUENCIA ¿Cuántas veces ocurre esto? (Marque una)

- 0. Nunca
- 1. Menos de una vez al mes
- 2. De una a tres veces al mes
- 3. De una a seis veces por semana
- 4. De una a diez veces al día
- 5. Una o más veces en una hora

c._ GRAVEDAD ¿Cuál es la gravedad del problema causado por esta conducta? (Marque una)

- 1. No es grave
- 2. Ligeramente grave, es un problema leve
- 3. Medianamente grave
- 4. Muy grave
- 5. Extremadamente grave

CONDUCTAS NO COLABORADORAS

Son conductas en las que la persona no colabora como, por ejemplo: negarse a obedecer, no hacer tareas, no respetar las reglas, actuar de forma desafiante o poner mala cara negarse a asistir a la escuela, negarse a compartir o esperar su turno.

a._ **Si la respuesta es sí, describa el problema principal**

Si la respuesta es no marque (0) nunca para frecuencia y no es grave para gravedad (0)

b._ FRECUENCIA ¿Cuántas veces ocurre esto? (Marque una)

- 0. Nunca
- 1. Menos de una vez al mes
- 2. De una a tres veces al mes
- 3. De una a seis veces por semana
- 4. De una a diez veces al día
- 5. Una o más veces en una hora

c._ GRAVEDAD ¿Cuál es la gravedad del problema causado por esta conducta? (Marque una)

- 1. No es grave
- 2. Ligeramente grave, es un problema leve
- 3. Medianamente grave
- 4. Muy grave
- 5. Extremadamente grave

Anexo 2

La vida en la escuela (M. J. Lera y F. Olías, 1999)

NOMBRE:.....

CURSO:.....

SEXO: CHICA CHICO EDAD: _____ FECHA: _____

Este cuestionario es confidencial, tu tutor/a l o utilizará exclusivamente para conocer mejor a todos sus alumnos y alumnas e intentar que las relaciones entre vosotros sean mejores. Aun así, tienes derecho, si quieres, a no poner tu nombre.

1.- Señala si alguna de estas cosas te han pasado durante la última semana en el centro, algún compañero o compañera.....

	SI	NO
Me insultó		
Me dijo algo desagradable		
Intentó darme una patada		
Se metió conmigo porque soy diferente		
Dijo que me iba a da una paliza		
Intentó que le diera dinero		
Me prestó algo		
Me contó un chiste		
Intentó que me metiera con otra gente		
Intentó meterme en líos		
Me ayudó con los deberes		
Me quitó algo		
Se metió conmigo por mis defectos		
Me gritó		
Jugó conmigo		
Intentó ponerme una zancadilla		
Se rió mucho de mí		
Intentó romper algo mío		
Contó una mentira sobre mí		

2.-¿Has visto últimamente alguna agresión? Pon una cruz donde corresponda

		AULA	RECREO	SERVICIOS	PASILLOS	ESCALERAS	ENTRADAS O SALIDAS
TIPO DE AGRESIONES	FÍSICA	PEGAR(patadas, empujones, puñetazos)					
		AGARRAR para inmovilizar					
		TIRAR piedras, sillas,.....					
		ESCUPIR					
	VER	INSULTOS,TACOS, MOTES					
		RUMORES					
	NOVERB	GESTOS GROSEROS,					
		INSULTOS POR ESCRITO en las paredes o con cartitas					
		DEJAR SOLO/A A ALGUIEN					

Si has observado otro tipo de agresión o en otro sitio, anótala aquí

3.-¿Has sido agredido tú últimamente? SI NO

Si la respuesta es SI ¿por qué crees que te agredieron?

4. ¿Se lo has dicho a alguien? (solo los que han contestado sí en la pregunta anterior)

SI NO

Si la respuesta ha sido SI ¿A quién se lo has dicho?(puedes marcar varias opciones) Amigo/a Tutor/a Otro Director/Jefa de Estudios Otra persona Si no se lo has dicho a nadie ¿Por qué? (puedes marcar varias razones)

Quería resolverlo yo mismo Tenía miedo de las represalias

La gente pensaría que soy débil Otras razones (especificalas)

5. Si vieras que alguien está siendo agredido ¿qué harías?

Mirar y no hacer nada Mirar y animar Intentar ayudar

Decírselo a algún profesor Unirte al agresor Ignorarlo

6. ¿Has agredido a alguien últimamente? SI

NO Si la respuesta es SI explica qué y porqué lo hiciste.

7. ¿Te gustan los recreos, descansos? Por favor, di porqué gracias por tu colaboración.

Entrevista dirigida a los docentes

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
Carrera de Psicorrehabilitación y Educación Especial
ENTREVISTA DIRECTIVA, INDIVIDUAL E INFORMATIVA



OBJETIVO: obtener información del docente sobre la actuación de los niños que presentan problemas de conducta, y hasta qué punto afecta esto en las relaciones interpersonales que se dan entre los mismos compañeros

INICIO DE LA ENTREVISTA Y PRESENTACIÓN:

Buenos días/tardes/noches, mi nombre es Michelle Calderón, soy estudiante de la carrera de Psicorrehabilitación y Educación Especial de la Universidad Nacional de Loja, y me gustaría realizarle una pequeña entrevista con la finalidad de conocer de forma profunda la problemática que se presenta en esta institución educativa, recuerde que todo lo que usted me diga es información valiosa que me ayudará a plantear una solución y no se revelará a otras personas, siéntase en plena seguridad de contarme todo lo que usted crea conveniente, y en caso de no poder responder a una pregunta, se podrá continuar con la entrevista de forma normal.

Nombres y Apellidos del docente

Asignatura que imparte:

Fecha de entrevista

1- ¿Cómo es la conducta de los niño/as durante su asignatura?

2- ¿Dentro de su salón de clases, ¿cuántos niños presentan problemas de conducta?

3- ¿Porque considera que estos niños presentan esas manifestaciones en la conducta?

4- ¿Cuáles son los problemas de conducta más frecuentes que presentan los niños dentro del aula?

5- ¿De qué manera considera usted que estos problemas afecten en el desarrollo de sus relaciones interpersonales?

6- ¿Es similar al del resto del paralelo, o trabaja en cierto modo de forma diferente con ellos?

7- ¿Considera usted, que los niños requieren mayor apoyo por parte de la familia para un buen desempeño de las relaciones interpersonales en el aula?

8- ¿Qué tan buena es la relación entre los compañeros, dentro del aula?

9- ¿Qué técnicas utiliza con los estudiantes, dentro del aula para adecuar su comportamiento?

10- ¿Qué alternativas considera usted son necesarias implementar para mejorar el comportamiento dentro del aula?

Otros Aspectos que destacar

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 4

Cuestionario empleado en la planificación 1 del plan de actividades dirigidas a modificar la conducta y mejorar las relaciones interpersonales.

¿Estás preparado para ser educador de tus hijos?

Contenidos:

1. ¿Conoce el origen de la palabra educación?

2. ¿Sabe cuál es la diferencia entre educar e instruir?

3. ¿Ha leído algún libro sobre temas educativos?

4. ¿Está preparado para comentar con sus hijos temas sexuales?

5. ¿Sabe cómo actuar si su hijo ingresa al mundo de la droga?

6. ¿Puede escribir una página con este tema: «Los hijos serán lo que son los padres?»

7. ¿Puede ayudar a sus hijos en la preparación de las tareas?

8. ¿Puede guardar el equilibrio en la educación de sus hijos, enérgico sin ser rígido, bueno sin ser débil, equitativo sin preferencias, franco y abierto sin que lo irrespeten?

9. ¿Considera que el ambiente del hogar influye en el niño durante los primeros años de vida?

10. ¿Si se entera que su hija soltera sostiene relaciones sexuales, sabría manejar la situación?

Clave:

Cuente las respuestas afirmativas. Si obtuvo 10 respuestas afirmativas es sobresaliente en la educación de sus hijos. De 5 a 7 respuestas afirmativas, regularmente aceptable. Menos de 5, no está preparado para ser educador.

Fotos



4	DAMAZO GUERRA LUCIA	10
5	CHOCÓ COELLO MARIA FERNANDA	10
6	CUENCA CARRION ELSA ANAHI	10
7	CLIEVA ORTEGA WILMER BENIGNO	10
8	GONZALEZ JUAREZ JOSEPH ANDRES	10
9	GUAMAN SANMARTIN ANDY YRADEL	10
10	JARAMILLO TORRES MISSAEL BENJAMIN	10
11	LEON JIMENEZ EMILY VALENTINA	10
12	MALDONADO CORREIA PAUL FRANCISCO	10
13	MARQUEZ ORDOÑEZ DAYANA ELIZABETH	10
14	MENDIETA CONDOY FRANCISCO EFRAIN	10
15	MENDIETA SUQUILINDA ESTHER SAMANTHA	10
16	MORALES HERRERA PATRICIO ALEXANDER	10
17	PARDO RAMON CRISTEL CAMILA	10
18	SAMANIEGO CHAMBA PATRICIO ALEXANDER	10
19	SARAGURO CORONEL ANGELICA MARIA	10
20	SARANGO TAMAYO MATEO JOSUE	10
21	SERRANO ABAD ALEJANDRA ANAHI	10
22	SIBCHO COSIÓ DOMENICA DEL CIRNE	10
23	SOLORZANO MOREIRA JHANNIS FERNANDO	10
24	TIERRA CORONEL LIBBETH JAZENI	10
25	VACA ULIVISAKA Y JOSELYN MILAGROS	10
26	VEGAS RUBIO ISMAELEMILIO	10



ÍNDICE

PORTADA.....	i
CERTIFICACIÓN	ii
AUTORÍA	iii
CARTA DE AUTORIZACIÓN.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
DEDICATORIA.....	vi
MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO	vii
MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS.....	viii
ESQUEMA DE TESIS.....	ix
a. TITULO.....	1
b. RESUMEN	2
ABSTRACT.....	2
c. INTRODUCCIÓN.....	4
d. REVISIÓN DE LITERATURA.....	8
La conducta	8
Heteroagresividad o daño a otros.....	10
Destrucción de objetos	11
Conducta social ofensiva.....	12
Conductas no colaboradoras	13
Las relaciones interpersonales.....	14
Las relaciones interpersonales y los problemas de conducta en la escuela.....	18
Familia y Escuela	19
Enfoque cognitivo-conductual	20
Técnica de Economía de fichas	23
Técnica del semáforo de Martínez A, (2014).....	31
e. MATERIALES Y MÉTODOS	34
f. RESULTADOS	38
g. DISCUSIÓN	61
h. CONCLUSIONES.....	64
i. RECOMENDACIONES.....	65
➤ PROPUESTA ALTERNATIVA.....	67
j. BIBLIOGRAFÍA.....	84
k. ANEXOS.....	90
a. TEMA.....	91
b. PROBLEMÁTICA.....	92

c. JUSTIFICACIÓN	97
d. OBJETIVOS.....	99
e. MARCO TEÓRICO	101
f. METODOLOGÍA	131
g. CRONOGRAMA.....	134
h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO	136
i. BIBLIOGRAFÍA.....	138
OTROS ANEXOS.....	151
ÍNDICE.....	163