



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN PSICOLOGIA**

**Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños  
del centro infantil y la familia. Ancón, 2019**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Doctor en psicología

**AUTOR:**

Mgtr. Manuel Francisco Cornejo del Carpio

(ORCID: 0000-0002-57387723)

**ASESOR:**

Dr. Juan Méndez Vergaray

(ORCID 0000-0001-7286-0534)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Violencia

**Lima-Perú**

**2020**

## Acta de aprobación de tesis

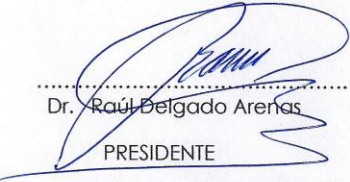


	<b>ACTA DE APROBACIÓN DE LA TESIS</b>	Código : F07-PP-PR-02.02 Versión : 10 Fecha : 10-06-2019 Página : 1 de 1
---	---------------------------------------	---

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don Manuel Francisco Cornejo Del Carpio, cuyo título es:

**Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia. ancón, 2019.**

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo, de: .....17..... (número) .....diecisiete.....(letras).

Lima, San Juan de Lurigancho 18 de enero del 2020

 ..... Dr. Raúl Delgado Arenas PRESIDENTE	 ..... Dr. Sebastián Sánchez Díaz SECRETARIO
 ..... Dr. Juan Méndez Vergaray VOCAL	

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------

### **Dedicatoria**

Con amor y gratitud a Dios, y a mi familia por cederme su valioso tiempo y apoyo incondicional para lograr mi superación profesional. Asimismo, a mi hermano Raúl.

### **Agradecimiento**

Expreso mi agradecimiento a los directivos, psicóloga y colaboradores de la institución que han apoyado en la materialización de la presente investigación.

A mis familiares por su apoyo fundamental en mi formación profesional, quienes con su presencia supieron siempre transmitirme su confianza y aliento para que supiera mantener el equilibrio como persona.

## Declaratoria de autenticidad

Yo, Manuel Francisco, Cornejo del Carpio, estudiante de posgrado de la Universidad César Vallejo, sede/filial Lima Este; declara que el trabajo académico titulado **“Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia. Ancón, 2019”** presentado en 97 folios para la obtención del grado de doctor en psicología es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo a lo establecido por las normas de elaboración de trabajo académico.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

San Juan de Lurigancho, 18 de enero del 2020



.....  
Manuel Francisco, Cornejo del Carpio

DNI N° 08823488

## **Presentación**

Señores miembros del jurado de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo. Ponga a vuestra disposición la tesis titulada: “Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia. Ancón, 2019”, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, a fin de obtener el grado de Doctor en Psicología.

El objetivo de la presente investigación fue determinar la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia. Ancón, 2019.

Este informe está compuesto de siete capítulos, de acuerdo con el protocolo propuesto por la Universidad César Vallejo.

En el primer capítulo se presenta la realidad problemática, los antecedentes de la investigación, la fundamentación científica de la variable, las teorías que las sustentan, los indicadores, la justificación, la formulación del problema, los objetivos, el segundo capítulo está dedicado a la operacionalización de la variable, la población, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la validez y confiabilidad, los procedimientos, el método de análisis de datos y los aspectos éticos. En el tercer capítulo se presentan los resultados cuantitativos, fiabilidad. El cuarto capítulo está dedicado a la discusión de los resultados. El quinto capítulo se refiere a la exposición de las conclusiones y en el sexto se formulan las recomendaciones. en el séptimo se plantea una propuesta de investigación. Finalmente se presentan las referencias y los anexos.

El autor

## Índice

	<b>Pág.</b>
Acta de aprobación de tesis .....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Declaratoria de autenticidad.....	v
Presentación .....	vi
Índice.....	vii
Índice de tablas .....	ix
Índice de figuras de estudio piloto .....	x
Índice de figuras de la investigación.....	xi
Resumen .....	xii
Resumo .....	xiv
I. INTRODUCCIÓN.....	15
II. MÉTODO .....	35
2.1 Tipo y diseño de investigación .....	35
2.1.1 Tipo de investigación.....	35
2.1.2 Diseño de investigación.....	35
2.2 Operacionalización de variables.....	36
2.3 Población.....	37
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos.....	37
2.4.1 Técnicas.....	37
2.4.2 Instrumentos .....	38
2.5 Procedimiento.....	38
2.6 Método de análisis de los datos .....	39
2.7 Aspectos éticos.....	40
III. RESULTADOS .....	41
3.1 La confiabilidad interobservadores .....	41
3.2 Resultados del estudio piloto .....	42
3.3 Resultados de la investigación.....	50
IV. DISCUSIÓN .....	58
7.1 Propuesta para la solución del problema .....	62
7.1.1 Generalidades .....	62
7.1.2 Beneficiarios.....	62
7.1.3 Justificación .....	62

7.1.4 Descripción de la problemática .....	62
7.1.5 Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos e indirectos.....	63
7.1.6 Objetivos .....	63
7.1.7 Resultados esperados.....	64
7.2 Costos de implementación de la propuesta .....	64
REFERENCIAS.....	65
ANEXOS.....	76



## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Registro de conductas	36
Tabla 2. Población	35
Tabla 3. Confiabilidad entre observadores de investigación	39
Tabla 4. Confiabilidad entre observadores de estudio piloto	39
Tabla 5. Frecuencias de las conductas antes y después de la aplicación de las técnicas conductuales del estudio piloto.	41
Tabla 6. Frecuencias de las conductas antes y después de la aplicación de las técnicas conductuales en la investigación	49

## Índice de figuras de estudio piloto

	Pág.
Conducta 1. Habla sin permiso con otro(a) compañero(a)	42
Conducta 2. Camina por el aula sin permiso	42
Conducta 3. Molesta a sus compañeros(as)	43
Conducta 4. Hace ruidos molestos durante la clase (tamborilea con los dedos, canta, silba, etc.	43
Conducta 5. Grita en clase con o sin motivo	44
Conducta 6. Hace tareas distintas a las asignadas por el profesor en la clase	44
Conducta 7. Se dedica a una actividad que no es requerida ni por la tarea ni por el docente	45
Conducta 8. Come en clase sin permiso	45
Conducta 9. Juega durante la clase sin permiso	46
Conducta 10. Usa el celular en la clase sin permiso	46
Conducta 11. Desobedece abiertamente una orden del maestro	47
Conducta 12. Interrumpe la clase para hacer reír o llamar la atención	47

## Índice de figuras de la investigación

	Pág.
Conducta 1. Habla sin permiso con otro(a) compañero(a)	50
Conducta 2. Camina por el aula sin permiso	50
Conducta 3. Molesta a sus compañeros(as)	51
Conducta 4. Hace ruidos molestos durante la clase (tamborilea con los dedos, canta, silba, etc.	51
Conducta 5. Grita en clase con o sin motivo	52
Conducta 6. Hace tareas distintas a las asignadas por el profesor en la clase	52
Conducta 7. Se dedica a una actividad que no es requerida ni por la tarea ni por el docente	53
Conducta 8. Come en clase sin permiso	53
Conducta 9. Juega durante la clase sin permiso	54
Conducta 10. Usa el celular en la clase sin permiso	54
Conducta 11. Desobedece abiertamente una orden del maestro	55
Conducta 12. Interrumpe la clase para hacer reír o llamar la atención	55

## Resumen

La realidad permite afirmar la presencia contundente de las conductas disruptivas en alumnos de las instituciones educativas nacionales e internacionales, esta problemática precisó la necesidad de estudiar la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las tales conductas en el aula, considerando que se aprenden inicialmente por contingencias de reforzamiento. La investigación se realizó con 22 niños de ambos sexos de 8 a 11 años de edad utilizando un diseño cuasiexperimental. La metodología adoptó un diseño experimental de series cronológicas, (Arnau, 1995) que incluyó: línea base de las conductas disruptivas y la fase de aplicación de técnicas conductuales utilizando reforzadores verbales, sociales, tangibles y actividades bajo criterios programáticos de razón e intervalo fijo y variable. Se obtuvieron frecuencias altas de respuestas disruptivas en la línea base. Sin embargo, se obtuvo una disminución significativa de estas respuestas en la fase de aplicación. En conclusión, los resultados obtenidos posibilitaron afirmar la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las conductas disruptivas en el aula aplicando procedimientos pertinentes al análisis conductual aplicado.

*Palabras clave:* conductas disruptivas, técnicas conductuales, reforzadores, reforzamiento.

### **Abstract**

The reality allows us to affirm the overwhelming presence of disruptive behaviors in students of national educational institutions, this problem pointed out the need to study the influence of behavioral techniques in the reduction of such behaviors in the classroom, considering that they are initially learned by contingencies of reinforcement. The research was conducted with 22 children of both sexes from 8 to 11 years old using a quasi-experimental design. The methodology adopted an experimental design of chronological series, (Arnau, 1995, p. 21) that included: baseline of disruptive behaviors and the phase of application of behavioral techniques using verbal, social, tangible reinforcers and activities under programmatic criteria of fixed ratio and interval and variable. High frequencies of disruptive responses were obtained at baseline. However, a significant decrease in these responses was obtained in the application phase. In conclusion, the results obtained made it possible to affirm the influence of behavioral techniques in reducing disruptive behaviors in the classroom by applying procedures relevant to the applied behavioral analysis.

*Keywords:* disruptive behaviors, behavioral techniques, reinforcers, reinforcement

## **Resumo**

A realidade nos permite afirmar a presença avassaladora de comportamentos perturbadores em estudantes de instituições educacionais nacionais; esse problema apontou a necessidade de estudar a influência das técnicas comportamentais na redução de tais comportamentos na sala de aula, considerando que eles são inicialmente aprendidos por contingências de reforço. A pesquisa foi realizada com 22 crianças de ambos sexos, de 8 a 11 anos, em formato quase experimental. A metodologia adotou um delineamento experimental de séries cronológicas (Arnau, 1995) que incluiu: linha de base de comportamentos disruptivos e fase de aplicação de técnicas comportamentais utilizando reforços verbais, sociais, tangíveis e atividades sob critérios programáticos de razão e intervalo fixos e variável. Altas frequências de respostas disruptivas foram obtidas na linha de base. No entanto, uma diminuição significativa dessas respostas foi obtida na fase de aplicação. Em conclusão, os resultados obtidos permitiram afirmar a influência das técnicas comportamentais na redução de comportamentos perturbadores na aula, aplicando procedimentos relevantes para a análise comportamental aplicada.

*Palavras-chave:* comportamentos disruptivos, técnicas comportamentais, reforçadores, reforço.

## I. INTRODUCCIÓN

La historia evidencia que el comportamiento disruptivo es parte de la humanidad desde sus inicios. La conducta calificada como disruptiva siempre ha estado en la preocupación de los interesados, por su naturaleza cotidiana en la existencia del ser humano. Esta conducta o comportamiento se manifiesta con la intencionalidad de producir algún efecto en el otro, considerando sus determinantes ambientales y biológicos. En consecuencia, por ser perturbadora de la convivencia social, se la debe eliminar a base de conocimientos contundentes desde perspectivas teóricas y prácticas. Durante el siglo XIX, emergieron iniciales aportaciones desde la sociología relacionadas a la concepción de cambio social como desarrollo en el ámbito social y que se califica como *dinámica social*, haciendo referencia a la competencia de ciertas poblaciones que proponen a la vez, cambiar estructuras importantes para adecuarse a los tiempos históricos de su existencia (Comte, 1907; p. 167). De acuerdo con Holmes (1994, p. 40), el concepto aludido se refería a la idea *evolucionista* desde una perspectiva naturalista, con la clara idea de cambio desde estructuras simples a complejas con diferenciaciones continuas. Desde tal visión sociológica, las modificaciones suceden mediante procesos integrativos y heterogéneos, asimismo, por conceptualización y la coherencia.

En el ámbito educativo, se presenta como un problema vigente en el contexto nacional e internacional en las organizaciones comprometidas con la educación, se refieren a las conductas inadecuadas conocidas como disruptivas que interfieren de manera contundente el desarrollo de las clases en las escuelas, trastornando las actividades pedagógicas y los aprendizajes (Gotzens, Badia, Genovard y Dezcallar, 2010, pp. 35-58). Asimismo, las relaciones sociales necesarias en el aula. Sin embargo, los docentes manifiestan dificultades para discriminar con claridad qué conductas tienen mayor influencia disruptiva en clase, de manera individual o colectiva (Gotzens, Badia, Genovard y Dezcallar, 2010, pp. 35-55). En este sentido la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico OCDE (2015) reportó que uno de cada tres profesores afirma la existencia de 10% de alumnos perturbadores en el aula. Empero, existen diferencias entre países: en Noruega un 10% de docentes aseguran la presencia de 10% de estudiantes con problemas de comportamiento, pero en Brasil ese porcentaje de profesores alcanza el 60%. Más aun, afirman que los docentes españoles invierten negativamente alrededor del 16% del tiempo para establecer el orden en el aula (Lajara y de Pro, 2012, pp. 261-284) y que el 26% de ellos, lo reconoce, pero, sólo el 4.1% de

estudiantes participa (Jurado y Justiniano, 2016, pp. 8-25), así mismo, en Portugal refieren que los alumnos aceptan en un 70% la presencia de tales conductas, pero el 90% consideran que son controladas (Lopes, Silva, Oliveira, Sass y Martin, 2017, p. 482-490). En ese sentido, se reportan comportamientos disruptivos entre otros, que obstaculizan la convivencia escolar desde los años 2007 y 2008, es así que un quinto de los escolares de China y dos tercios de Zambia alteran la dinámica social en sus aulas. (Ministerio de Educación del Perú-Minedu, 2014, p. 9). En esta problemática, en América Latina como Argentina, el 61 % de estudiantes se burlan de sus pares, y cerca del 48.2% maltrata a otros alumnos; además en Brasil, 5 de cada 10 estudiantes se enfrentó a sus profesores de sus escuelas (Eljach, 2011, p. 57). De la misma manera enfatizan Parsons (1990, p. 179) coincidiendo con Jurado y Justiniano (2016, p. 8-25) que el contexto escolar incluye el incumplimiento de las reglas de convivencia recién conocidas produciendo comportamientos desadaptativos en los estudiantes, porque la escuela prepara al niño en la manera de ser tratado por la sociedad, por lo tanto, debe internalizarlas.

La escuela es fuente de conflictos de dos maneras de participación que serán determinantes en el repertorio actitudinal y conductual del estudiante; primero, es inclusivo cuando propicia el individualismo como base del éxito, la competencia, el sentido de pertenencia y la socialización colectiva, y segundo, se califica como excluyente, cuando alguien carece de las características para pertenecer a ella lo margina o separa del sistema, pero los estudiantes, necesitan adaptarse al contexto inmediato, ser aceptados admitidos y visualizados por tal razón los comportamientos calificados como agresivos, pueden reconocerse como adaptativos y válidos ocasionalmente, así, por ejemplo, en competencias de aptitudes físicas, pero no aceptadas cuando la agresividad expresa conflictos sociales y familiares (Carbonell y Peña, 2001, p.20).

De acuerdo con Jacobsen (2014, p.7), la preocupación de los docentes principalmente en primaria por establecer formas de controlar el comportamiento dentro del contexto educativo, ha sido una preocupación histórica y frecuente. Existen suficientes coincidencias en las afirmaciones e investigaciones en relación al cambio de conducta en el aula y en el interés de conseguir en los educandos logros coincidentes a las disposiciones del ámbito escolarizado que se evidencian a partir de la segunda mitad del siglo pasado con el surgimiento del conductismo como teoría psicológica (Jacobsen 2014, p. 9). Los estudiantes requieren de reglas por dos motivos: para poder transitar con cierta libertad, y para establecer la función de la autoridad que las dispone (Jacobsen



2014, p. 10). Sin embargo, Ovalles (2016, p. 3) consideró que se han producido efectos contrarios en relación a la implementación de tales reglas sobre los hijos: la flexibilidad y la rigidez sin considerar las necesidades e intereses de los involucrados, y finalmente ha prevalecido la permisividad con estilos de crianza inadecuados y la aparición “la generación consentida”, donde los hijos carecen de observaciones suficientes y los padres de familia trasladan el aprendizaje relacionado a las reglas de convivencia a la escuela.

Es recurrente que en los proyectos educativos institucionales de las escuelas, enfatizan en la presencia de dificultades que afectan los aprendizajes de los educandos ante la carencia de acciones estratégicas dentro los procedimientos de la enseñanza aprendizajes que apoyen en el objetivo de disminuir la frecuencia del comportamiento disruptivo que emiten los alumnos dentro del ámbito de la educación básica regular y en los diferentes espacios donde se ejecuta el proceso de las sesiones de aprendizaje planificadas y desarrollar u optimizar los aprendizajes. (R.M. N° 281-2016-Minedu). Asimismo, en el plan curricular institucional (PCI), a pesar de contar con un diseño curricular nacional (DCN) desde el 2005 y con un currículo establecido, asimismo, de las llamadas rutas de aprendizajes y los mapas del progreso desde los años 2013 y 2014; las disposiciones normativas tuvieron validez hasta diciembre del 2016, fue el momento en que se consiguió la aprobación Currículo Nacional 2016 de la Educación Básica, luego se implementó desde el 01 de enero del 2017 en el conjunto de las instituciones y programas educativos de carácter público y privado de la Educación Básica, sostiene que los valores y la educación para formar estudiantes con perspectivas de ciudadanía, además de ser competentes en cuanto a sus deberes y derechos, de igual manera en el desarrollo de competencias dirigidas y otras, necesitan de una atención educativa integral que afirmen los contenidos propios de la cultura y el arte, la educación física relacionada con la salud, en una lógica de inclusión e interculturalidad sobre la base de las particularidades de los alumnos, sus intereses y aptitudes (R.M. N° 281-2016 Minedu, p. 1).

Según Khasinah (2017, pp. 79-89), los maestros deben saber qué comportamientos disruptivos les es posible lidiar, además de los problemas ocurridos en su aula y procurar medidas preventivas para mantener a sus alumnos en un comportamiento aceptable durante el proceso de enseñanza aprendizaje durante la clase. Esto puede reducir la ocurrencia de conductas inadecuadas de los estudiantes en el contexto pedagógico.

Por otro lado, se evidencia la ausencia dentro de la institucionalidad escolar de profesionales en psicología que funcionen orgánicamente para permitir un accionar transversal en la dinámica de la atención educativa, tanto en el nivel cognitivo, afectivo y conductual de manera consistente, más aun, se establecen como aportes accesorios enfocando su accionar en las dificultades y no sus posibilidades de los estudiantes, posibilitando una intervención parcializada, desconociendo en la práctica la unicidad del ser y como parte de su contexto, lo cual limita la obtención de resultados desde la perspectiva psicológica relacionados con los aprendizajes (Minedu 2014, p. 2).

Por lo tanto, es necesario promover alternativas que enriquezcan los contenidos curriculares de las instituciones educativas mediante programas corporativos que tiendan a reducir y eliminar las conductas disruptivas dentro de las cuales se consideran las agresivas, y desarrollen habilidades de relacionamiento con sus pares y docentes. Esta nueva condición se pretende, por otro lado, reducir la problemática en los espacios de la enseñanza aprendizaje y que afectan la salud psicológica de los docentes y fortalecer una convivencia adecuada necesaria en el ámbito del aula para desarrollar óptimamente la acción pedagógica y efectos positivos dentro de la comunidad educativa en general. (Minedu, 2014, p. 3).

En el contexto mundial, este problema ha merecido la atención de las instituciones correspondientes y se definen como conductas disruptivas, considerando aspectos etiológicos en diversos contextos como el familiar, la escuela y el sociocultural (OCDE 2015). La problemática presente se expresa también mediante conductas agresivas como una manifestación extrema que interfieren la dinámica social y la convivencia dentro del aula (OCDE 2015)

En el ámbito nacional, los problemas psicosociales como la insuficiencia del empleo, la creciente pobreza; asimismo, lo relacionado con altos niveles de injusticia, la corrupción generalizada, incremento de hogares disfuncionales, la educación en permanente cambio en los contenidos curriculares, y el insuficiente conocimiento sobre la tipología de la conducta disruptiva evidenciadas por varias investigaciones, desde la Asociación Estadounidense de Psicología (American Psychological Association), publicó (DSM-IV) en 1994-2013, los niveles de trastornos destructivos, del control de los impulsos y la conducta, que también recogen Frola y Velásquez (2011, p. 8), afirmando que el comportamiento disruptivo se sitúa luego de la hiperactividad en el segundo lugar. Luego se ubica la conducta negativista y desafiante en el tercer lugar. A partir de lo

anterior emergen los problemas conductuales en el aula y finalmente la presencia de la conducta violenta (bullying) en el cuarto lugar, se van a incrementar los problemas de conducta en su complejidad, apareciendo la conducta agresiva real, los perjuicios aumentan y los docentes profesores pierden el control con el consiguiente caos de la convivencia en el aula, y a partir de todo ello, el problema se ha transversalizado en las escuelas y se evidencia en la sociedad como una expresión dialéctica. (Frola y Velásquez, 2011, p. 8).

El Centro Infantil y la Familia de Ancón, y en función a los reportes verbales recogidos sobre los estudiantes, estos evidencian repertorios conductuales inadecuados como interrumpir al docente, gritar, empujar, golpear, salir del aula sin permiso, tirar los útiles escolares. Tales comportamientos inapropiados en las aulas afectan el proceso de las actividades durante la atención educativa, amenazando la convivencia y el clima escolar.

Existen trabajos relacionados con el tema tratados tanto a nivel internacional como nacional que pueden servir como parámetro de los posibles resultados encontrados en el presente estudio. Así, Müller, Hofmann, Begerta y Cillessenb (2018, pp. 99-108) refiere sus estudios sobre la influencia de los pares en la conducta disruptiva en el aula en función según la práctica de instrucción del docente. La muestra fueron 701 adolescentes a los que se realizó un seguimiento a través de seis puntos de medición desde los grados 7, 8 y 9. Los análisis de los niveles mostraron que la conducta disruptiva individual posterior dependía de lo aprendido de conductas disruptivas en grados anteriores. La influencia de los compañeros en el comportamiento perturbador fue menor cuando los estudiantes entendieron que la instrucción del docente era más comprensiva e interesante. Los alumnos informaron que su maestro usó una mayor diferenciación de habilidades (por ejemplo, agrupación de habilidades), en este caso la influencia de los compañeros en el comportamiento perturbador fue mayor. Asimismo, Ling, Hawkins y Weber (2011, pp. 103-116) mostraron un estudio sobre los efectos de una contingencia grupal del aula sobre los comportamientos dentro y fuera de la tarea de un alumno en riesgo de primaria. Utilizaron un diseño ABAB. Los resultados indicaron disminución de las conductas disruptivas. En este sentido Shumate y Wills (2010, pp. 23-48), implementaron como consecuencia del análisis funcional de la conducta de atención y desatención a la lectura como conducta disruptiva, refuerzos diferenciales en tres alumnos. Aplicaron un diseño AB de base múltiple. Los resultados indicaron una discusión cercanos al nivel cero.

Por otra parte, Theodore, Bray, Kehle, and Jensonab (2001, pp. 267-277); McKissick, Hawkins, Lentz, Hailley y McGuire (2010, pp. 944-959) presentaron un estudio en diferentes muestras en el que usaron un diseño ABAB para determinar el efecto de la disposición aleatoria de contingencias de refuerzos para disminuir el comportamiento disruptivo en el aula en 5 estudiantes adolescentes con trastorno emocional grave. Después de la intervención, el resultado aseguró que el porcentaje de intervalos observados de conductas disruptivas disminuyó de modo inmediato y contundente en todos los participantes. El tamaño del efecto para la muestra cambió de 5.2 a 2.6 en términos porcentuales. Asimismo, Lannie y McCurdy (2017, pp. 85-98); Flower, Mckenna, Muething y Bryant (2014, pp. 45-68); McGoey, K., Schneider, D., Rezzetano, K., Prodan, T., y Tankersley, M. (2010, pp. 80-87); Ruiz-Olivares, Pino y Herruzo (2010, pp. 1046-1058) reportaron que los maestros no muestran competencias para el manejo de las aulas urbanas. Estos grupos de autores pretendieron demostrar la influencia del juego, los elogios y otros procedimientos en las conductas disruptivas, para tales casos se trabajaron con muestras pertinentes de estudiantes de primaria, usando un diseño AB y ABAB o de retiro. Los estudios reportaron que el comportamiento de realizar tareas aumentó, mientras que las conductas disruptivas disminuyeron. Por otro lado, Sulzbacher y Houser (1968, pp. 88-90) refirieron que la frecuencia de comportamientos disruptivos en un aula de nivel primario para alumnos con retardo mental disminuyó en promedio de 16 a 2.11 por día, bajo un diseño experimental ABA. La ausencia de la consecuencia desaceleradora contingente de grupo implicó un incremento gradual, con una media de 6 ocurrencias diarias en la fase de reversión. Este procedimiento de aplicar consecuencias al aula como grupo se revela muy efectivo y fácilmente usado de gestión del aula.

Además, Evaldsson y Melander (2017, pp. 73-86) realizaron una investigación sobre el manejo de la conducta disruptiva de los alumnos: emociones negativas y responsabilidad en los reproches como respuesta, sobre la base de un enfoque analítico de conversación multimodal. Este trabajo tuvo como objetivo explorar las normas y el surgimiento de ira en clase y la negación a cumplirlas. Los instrumentos utilizados consisten en videos de estudio etnográfico en una clase especial de enseñanza. Se encontró que las respuestas de los estudiantes que no cumplen con las normas se configuran como posturas afectivas incorporadas a través de la pronunciación y acentuación, las posturas corporales y los gestos que acentúan la falta de voluntad del

estudiante para someterse, indicando que los actos agresivos como una conducta injustificable en el aula. Asimismo, Lambert, Tingstrom, Sterling, Dufrene, y Lynne (2015, pp. 413-439); Leflot, Van Lier, Ingenua y Colpin (2010, pp. 869-882); Reinke (2009); Lum, Tingstrom, Dufrene, Radley y Lynne (2017, pp. 74-82) coincidieron en los efectos de reportar positivamente conductas apropiadas como retroalimentación por sus maestros de alumnos con un repertorio de conductas disruptivas. La muestra señala a estudiantes de primaria. Se utilizó un diseño de investigación ABAB con línea base múltiple. Los resultados evidenciaron disminuciones en las conductas disruptivas de toda la clase, asimismo, incrementos en el comportamiento adecuado en comparación con las líneas base establecidas y mantenidos en el seguimiento. En este mismo sentido, Anderson, Cronin y Miller (1996, pp. 47-54); Murphy, Theodore, Aloiso, Alric-Edwards y Hughes (2007, pp. 53-63); Schanding, G. y Sterling-Turner, H. (2010, pp. 38-53) estudiaron la efectividad de la intervención motivadora misteriosa para solucionar con precisión las tareas de matemáticas y los problemas de finalización en cinco estudiantes de quinto grado 9 pre-escolares. Los investigadores utilizaron un diseño de reversión ABAB de líneas bases múltiples. Los resultados demostraron la intervención motivadora misteriosa fueron positivas para todos los estudiantes y maestros participantes.

Pichardo, Justicia-Arráez, Alba y Fernández (2016, pp. 21-31) realizaron una investigación longitudinal sobre las competencias sociales y la prevención de problemas conductuales en el aula infantil en Colombia, cuyo objetivo fue analizar el efecto de la aplicación un programa en los problemas de conducta infantiles. La muestra fueron niños de educación inicial donde los resultados concluyeron que el programa aplicado contribuye al desarrollo de la competencia social de los niños participantes. Asimismo, Uribe (2015, p. 4) publicó un artículo, referenciando a la disciplina en el aula y conductas disruptivas en alumnos de educación primaria en Colombia. La muestra se calificó como intencional. Su objetivo fue conocer las estrategias de intervención por parte de los docentes sobre la disciplina y las conductas disruptivas; además de ubicar sus causas y la incidencia de las intervenciones ellas. Fue un trabajo de tipo cualitativo- interpretativo. Se utilizó el estudio de caso como estrategia metodológica. Los instrumentos de recolección de datos fueron la observación, la entrevista semiestructurada, la encuesta de escala Likert y el análisis documental. Otros investigadores como Hawkins, Haydon, Denune, Larkin, y Fite (2015, pp. 208- 223) presentaron un trabajo para evaluar los efectos de contingencias grupales interdependiente aleatorizados en la conducta de los

estudiantes durante el traslado del almuerzo al aula. La muestra fueron tres aulas de secundaria para estudiantes con trastornos emocionales y de comportamiento. Se utilizó un diseño ABAB. Los estudiantes deberían cumplir con ciertos criterios para recibir las recompensas. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el comportamiento de transición de los estudiantes. Además, sobre la intervención de maestros en el aula, Reinke, Stormont, Herman, Wang, Newcomer, y King, (2014, pp. 315-332), usaron un orientador para el docente y ofrecer apoyo conductual para estudiantes con conductas disruptivas dentro de un programa regular de gestión del aula. Los resultados indicaron un incremento en las conductas prosociales y una disminución en las conductas disruptivas cuando el maestro planifica sus intervenciones en el aula con anterioridad.

Morencia (2015, p. 80) publicó un artículo donde refiere la relación entre las conductas disruptivas en el aula y las dificultades de aprendizaje en España. Su objetivo fue analizar el porqué de los problemas vivenciados por los alumnos en el aula, relacionados a causales familiares cotidianas. Asimismo, las conductas que alteraban la convivencia en el aula que repercutían negativamente en los aprendizajes académicos. El trabajo concluyó que las conductas disruptivas en el aula existen en mayor proporción. Tales conductas se evidencian desde enfados simples, carencia de integración en el aula y dificultades familiares. En esa dirección, Mendoza y Pedroza (2015, pp. 123-129) presentaron un estudio en un artículo relacionado con la evaluación de un programa para disminuir conductas agresivas y disruptivas en México. Su objetivo fue conocer la efectividad de un programa basado en principios conductistas. La muestra estuvo constituida por 223 alumnos diagnosticados. Los resultados evidenciaron una disminución significativa en ambas conductas Investigadas. Asimismo, Guardino y Fullerton (2004, pp. 8-13); reportó sobre un estudio de caso, en cual logró reducir las conductas disruptivas y aumentar la participación académica, modificando el entorno del aula. Es esta línea de investigación Conyers, Miltenberger, Maki, Barenz, Jurgens, Sailer, Haugen y Kopp (2013, 411-415), reportaron un trabajo sobre la efectividad del costo de respuesta y el refuerzo diferencial (DRO) para disminuir conductas disruptivas de 25 niños preescolares. El comportamiento disruptivo se redujo cuando los participantes ganaron fichas ante la ausencia de la conducta disruptiva (DRO) o perdieron fichas ante la presencia de ellas (costo de respuesta). Inicialmente, el reforzamiento diferencial tuvo mejores resultados; sin embargo, al final, el costo de respuesta logró mayor efecto.

Martínez (2016, p.120) refiere un estudio sobre la percepción del profesorado de las conductas disruptivas en las aulas de educación secundaria en España, cuyos objetivos se relacionan con el conocimiento de la incidencia de las variables personales de los docentes y la funcionalidad de la institución sobre los niveles disruptivos percibidos por el personal docente en el aula. En este trabajo se concluyó que las relaciones entre sus variables fueron significativas, suponiendo que las variables del profesor actuaron como causa y efecto en su relación con la interrupción y sean afectados por las condiciones del centro. A modo de conclusión se observó predictores evidentes como la participación familiar, la aplicación de normas de convivencia adecuadas al ámbito educativo contribuye con el control de las conductas disruptivas.

La tesis presentada por López (2015, pp. 90-97) sobre la relación entre el ambiente de aprendizaje, la motivación y la disciplina en las clases de Educación Física, en España, teniendo como objetivo lo expresado anteriormente. Los instrumentos utilizados fueron validados y fiabilizados mostrando índices de ajuste satisfactorios. Los resultados mostraron que los estudiantes propician su disciplina o indisciplina en función a la valoración de su conducta que los docentes realizan. Por otro lado, el factor tensión-presión correlaciona de manera negativa con la disciplina y positivamente con la indisciplina, en esta investigación se ha probado que la disciplina ha incidido levemente en el rendimiento, y la indisciplina no tuvo mayor significación. La valoración del comportamiento ha tenido mayor nivel de predictibilidad y las experiencias satisfactorias en la clase de Educación Física aumentan los niveles de motivación intrínseca hacia la práctica. Por otro lado, Ramírez, (2015, pp.45-54) presentó un artículo relacionado con una investigación sobre el trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH) y el trastorno negativista desafiante (TND) en España. Su objetivo fue determinar la eficacia de la intervención cognitivo-conductual en aquellos problemas en el ámbito escolar considerando un entrenamiento en organización de contingencias al docente como al estudiante en el aula. El mayor aporte del estudio fue corroborar que la intervención específica y exclusiva ofrece mejores resultados.

En el ámbito nacional se encontró la investigación de Sáenz y Martínez (2014, p. 55) relacionada con las destrezas motrices y la conducta disruptiva de los estudiantes del V ciclo de una Institución Educativa. Su objetivo proponía determinar la relación existente entre las destrezas motrices y la interrupción de los alumnos. La muestra aleatoria simple estuvo conformada por 214 alumnos de 10 y 11 años, extraída de una población

de 480 estudiantes. Se utilizó como instrumento el escalamiento Likert en ambas variables. Los resultados mostraron la existencia una correlación directa y alta entre las variables, afirmando que a mejor manejo de las destrezas motrices mejor control de la conducta disruptiva. Así mismo, Martínez (2017, p. 56) desarrolló una investigación, cuyo objetivo fue determinar la influencia de un programa cognitivo conductual en la disminución de las conductas disruptivas y en mejora de las habilidades motrices básicas de niños del nivel primaria de una escuela pública. Se utilizó un diseño cuasi experimental con grupo de control. se aplicó los cuestionarios con escala de Likert antes y después de la aplicación de la variable independiente. Los resultados permitieron apreciar la influencia significativa del programa en la disminución de las conductas disruptivas. En esta misma línea, Espinoza (2017, p. 65) elaboró una tesis como estudio de caso, sobre la aplicación de un programa para reducir conductas disruptivas en un adolescente de 15 años, diagnosticado con trastorno de espectro autista y asistente a un centro de educación básica especial. Se utilizó un diseño experimental AB. Los resultados demostraron que se cumplió con el objetivo del programa de disminuir las conductas disruptivas a un 20% previamente establecido.

Investigaciones como la de Rosales (2014, p. 43) que realizó un estudio pre-experimental, relacionado con la aplicación de un programa para mejorar la convivencia escolar en niños del nivel primaria. El objetivo elaborar y analizar la efectividad de un programa para incrementar los niveles de la convivencia mediante los valores: tolerancia, solidaridad, disciplina, la paz, el diálogo y la comunicación. El estudio señaló que los conflictos se relacionan con la diversidad, cultural, ideológica, social, religiosa, y étnica, los cuales son factores de exclusión, egoísmo, discriminación, indisciplina y violencia, entre otros. Asimismo, Maldonado (2017, p. 48) realizó una investigación relacionada con la aplicación de un programa en los trastornos del comportamiento y tuvo como objetivo determinar sus efectos en alumnos del nivel primaria de una institución educativa de Chorrillos. Se utilizó un diseño experimental y explicativo. El instrumento de recolección de datos fue el Cuestionario de Esperi. Los resultados indicaron que el programa aplicado disminuyó significativamente los trastornos del comportamiento en los alumnos participantes.

Los estudios exigen recursos epistemológicos que aseguren su carácter científico. En este sentido la necesidad de definir los conceptos es imprescindible, por lo tanto, se recurre a un bagaje teórico que precisen a las variables. Por lo tanto, es necesario cubrir



teóricamente a la categoría calificada como conductas disruptivas, es así que una serie de autores pretenden cumplir con tal objetivo como: Álvarez, Castro, González-González, Álvarez y Campo (2016, pp. 855-862); Carpio, Tejero y García (2013, pp.124-134); Gordillo, Rivera-Calcina y Gamero (2014, pp.427-433); Navarrete y Ossa (2013, pp. 47-56); Tirado y Conde (2015, pp. 75-89). Sin embargo, se consideró a la definición de Simón, Gómez y Alonso-Tapia (2013, pp. 49-64) porque asume las ideas de los autores mencionados líneas arriba, definir las conductas disruptivas, como aquellas que interfieren las actividades pedagógicas regulares en el aula, entorpecen el cumplimiento de las tareas y distorsionando la funcionalidad de la ejecución de las actividades académicas, con la consecuente inversión del tiempo para estabilizar la dinámica, antes de aplicar los procesos de la enseñanza-aprendizaje.

Álvarez, Castro, González-González, Álvarez y Campo (2016, pp. 855-862) indicó a la ausencia de cooperación, desobediencia e insolencia, así como hostilidad, abuso provocación y agresión, incluida las amenazas e impertinencias y otras, como conductas disruptivas. Asimismo, Gavotto (2015, pp. 160-181) afirmó en relación a las conductas predisruptivas, disruptivas, como aquellas que alteran las normas de la escuela, que producían trasgresiones en las relaciones interpersonales y que afectan directa o indirectamente el entorno físico y psicológico dentro de la comunidad escolar.

En toda investigación donde se manejan variables, cada una de las cuales deben tener un fundamento teórico que expliquen el concepto con sustento científico. Es decir, se necesitan de ciertas teorías que permitan analizar la variable y permitan tener un panorama lo más cercano posible al concepto, ya que ha sido estudiada desde distintas ópticas: psicológico, médico, social, pedagógico y otras visiones pertinentes. Entonces se justifica la necesidad de considerar las diferentes perspectivas teóricas relacionadas con el tema propuesto. Una de ellas hace referencia al enfoque psicodinámico que estudia el comportamiento de los sujetos afirmando por su convicción en la existencia de determinantes internos, minimizando el componente social (Westen,1998, pp. 333-371). Esta situación ha llevado a la práctica terapéutica el conocimiento de sus conceptos porque pueden ayudar a empatizar los sentimientos, pensamientos y conductas de los estudiantes. El aporte fundamental de esta perspectiva se refiere a la existencia de conductas sin control de los alumnos por la conciencia, y por lo tanto es vital enfatizar la preocupación en los factores o causas calificados como no conscientes de la conducta; es decir como asegura Rivas (1998, p.124), comprender la personalidad considerando la

esencialidad de la conducta desde las verbalizaciones del sujeto, pretendiendo justificar y explicar lo que no está a la vista para el propio sujeto.

Asimismo, el enfoque cognitivo constructivista según Serrano y Pons (2011, pp. 1-27) y asumiendo el contexto teórico de tal enfoque y en función al objeto de la investigación sobre las conductas disruptivas permiten reconocer, observar la conducta concreta del estudiante en el proceso de la enseñanza aprendizaje, priorizando observar los procesos de pensamiento en tales situaciones. En la perspectiva de esta teoría el docente se traduce en una solución ante la aparición de estas conductas disruptivas, y según L'Hotellerie (2009, p. 230) el diálogo que produce la reflexión propia se establece de modo progresivo como instrumento aplicativo en la prevención de las conductas de indisciplina. El estilo asumido por parte del docente se traduce en mecanismo fundamental para los procesos de prevención e intervención en los problemas conductuales a través de variados estilos de control.

El enfoque conductista, es otra visión teórica del aprendizaje, la cual se sostiene en la convicción de que el repertorio conductual adquiere mediante la relación dialéctica entre el sujeto y su entorno. Los calificados como conductistas aceptan que las operantes se relacionan con los estímulos y configuran las acciones individuales. (Pozo, 1997, p. 37). Zamudio (2010, p. 44) aseguraron que las aportaciones sustantivas a la psicología actual, como agente de aprendizaje del profesor referente a la conducta, ha sido eliminar o cambiar las actitudes negativas que presentan los estudiantes en sus aulas, que en los últimos tiempos pareciera que estaría ganándole por el contexto actual y a la influencia de la tecnología que refuerza a estos tipos de comportamientos, además que los docentes han aprendido a no prestar atención a conductas inadecuadas, y a la vez que refuerzan las apropiadas; asimismo establecer acuerdos con estudiantes necios, y aplicar técnicas como el tiempo-fuera. En la actualidad se evidencia que numerosos profesores continúan basándose en este enfoque recompensando el comportamiento adecuado que manifiestan los estudiantes, pero castigando a los que muestran conductas inadecuadas suprimiendo las recompensas. Por ello es necesario que el profesor cuente con un programa sistemático con estrategias de acuerdo a los problemas que presentan sus estudiantes sin generalizar a su población y L'Hotellerie (2009, p. 233) consideró que el docente cambiará la conducta a partir de un plan establecido, donde se determinarán claramente los objetivos, las metas y considerando las estrategias didácticas, que posibiliten al alumno el autorreforzamiento de conductas adecuadas apropiadas para él y su grupo, por lo cual el

docente en su intento propondrá y discutirá reglas y límites concretos, considerando las consecuencias de las conductas inadecuadas y aplicando acciones correctivas a la indisciplina.

La teoría conductista afirma que la conducta cambia mediante estímulos positivos o aversivos sustentada en recompensas y castigos, Sin embargo, es necesario reforzar algunos aspectos de esta teoría, como la separación de los estudiantes, la ayuda entre pares, además del perfil del profesor. En este enfoque se requiere de la memorización de la información de los estudiantes en relación a la enseñanza aprendizaje, donde ellos serían los receptores de los conocimientos y se afirmarían mediante procedimientos de reforzamiento: positivo y negativo. Asimismo, la armonía del clima escolar estará en función de una disciplina efectiva y de la situación. (Ribes, 1975, p. 186).

La psicología humanista, considera al ser humano de modo holístico donde aparecen y coinciden conductas, sentimientos y pensamientos. Esta teoría prioriza el valor existente entre el estudiante y el docente que pretende un contexto distendido donde el estudiante con dificultades conductuales necesita un ambiente donde tenga la posibilidad de manifestarse, percibir los sentimientos, emociones de los otros, este espacio interpersonal es fundamental y prioritario en el crecimiento personal, pero considerando la singularidad del estudiante en el relacionamiento social (Gómez y Serrats, 1997, p. 50). Según L'Hotellerie (2009, p. 239), el humanismo se sustenta en la idea que el ser humanos, como un ser provisto de posibilidades, limitaciones, valores, fortalezas y actitudes, que le permiten desarrollarse de modo positivo; asimismo, que no acepta la idea de las personas son malas por natura y se acepta el concepto de sujeto con varias oportunidades para desarrollarse y madurar; solo se requiere las oportunidades para realizarse como persona. El humanismo ha propiciado variedades terapéuticas. Estas se fundan en optimizar las potencialidades y las alternativas del ser humano con el propósito de tener una mejor percepción de su poder y la búsqueda de libertad, aumentando el autoconocimiento del área emocional para obtener sus objetivos y ayuden a propiciar alternativas que signifiquen una transformación real. Es decir, la auto-realización es fundamental en este enfoque.

La psicología social, como otro enfoque, se preocupa por la causalidad del relacionamiento social en el comportamiento y los procesos cognitivos, además de los sociales concretos y verificables, así, es posible entender cómo actúan las personas cuando son componentes de grupos o sociedades. Autores como Zamudio (2010, p. 45)

menciona que el modelo psicosocial comprende el proceso de relación de los seres humanos y el entorno psicosocial, grupal e interpersonal y enfatiza que el modelo psicosocial propone explicaciones del fenómeno educativo a base del relacionamiento de los individuos con características cognitivas propias, comportamientos concretos, donde las relaciones configuran un contexto social particular. Además, la perspectiva social considera el estudio de las actitudes de las personas y las repercusiones mutuas en relación al pensamiento social y rescata la naturaleza interactiva del comportamiento humano a partir de la comprensión de sí mismo, pero como producto de las interrelaciones propias del individuo con sus iguales (L'Hotellerie 2009, 244). Además, Barra (1989, p. 4) aseveró que la psicología social se preocupa por el comportamiento de las personas, en los pensamientos y acciones en contextos de relacionamiento social. Sin embargo, esos comportamientos de manera recurrente se presentan en un medio específico y reciben la influencia de factores socioculturales, es así que son los sujetos los que evidencian acciones, pensamientos y sentimientos y responden frente a esos ámbitos sociales. Por eso se enfatiza el interés en conocer las causas que configuran los pensamientos y pensamientos de los individuos en ámbitos sociales.

En cuanto a la psicología ecológica, Soto (2012, p. 20) afirmó que estudia los cambios conductuales de los sujetos considerándolos esencialmente como cuerpo y mente en relación mutua con el entorno inmediato y el contexto ambiental mediato, desde lo social como físico. Se considera que el grupo familiar, los pares, la escuela, los hábitos alimentarios y de salud, la actividad laboral, la cultura, las costumbres tradicionales, las organizaciones diversas, la dinámica económica, la calidad del medio ambiente o las interrelaciones de naturaleza social, y otras, son elementos causales que participan en la adquisición de comportamientos éticos, algunas habilidades, conductas y/o emociones y otras, y que, con la participación de factores genéticos y constitucionales individuales, influyen en el desarrollo y evolución vital en el comportamiento, participan, en la condición de salud mental y física. Finalmente, es posible establecer que el ambiente donde se encuentra el niño tiene un valor importante en su comportamiento en el momento en que se produce el hecho de la enseñanza aprendizaje que se relaciona con todo su contexto y el medio ambiente, y su conducta va a depender no solo del estudiante, sino de la variedad de factores de su contexto. Pero también es importante señalar que es el vínculo permanente durante las etapas del tiempo, aunque estén separados por la

distancia siempre se permanecerán unidos y no son observables, en consecuencia, no hay que confundir con las conductas observables que se define como el apego conductual.

Muñoz (2000, p. 56) consideró que el apego como proceso es una relación de naturaleza afectiva, fuerte y duradera que se posiciona entre el niño y alguien muy cercano, que normalmente puede ser la madre. Asimismo, Kritic (2014, p. 8) refirió que el apego como la relación afectiva que se construye entre el niño y uno o más cuidadores de su preferencia, se siente seguro y acepta el afecto y tiene temor de separarse. Asimismo, afirmó que la relación se configura a modo de apoyo para la intervención del niño en el descubrimiento del entorno y la sociabilidad, y así elaborar un prototipo (de él y el medio), y le permitirá para conocer su contexto real, anticipar el futuro y planificar.

La investigación presente recurre a la necesidad de comprender un contexto teórico amplio en primera instancia y una concreta pertinente en segunda. Es decir, requieren de un soporte epistemológico donde haya una amplia diversidad de posibilidades de conocer el objeto de estudio y al mismo tiempo precisar una de ellas como única alternativa pertinente a tal objeto.

En este sentido, se precisa de las teorías contextuales como un marco epistemológico general, como la ciencia conductual contextual, la cual se afirma en supuestos contextuales para entender la acción situada, la esencia de la epistemología versus la ontología, y asumiendo el pragmatismo como criterio de verdad relacionado a la necesidad específica de predecir e influir en los hechos psicológicos con profundidad, alcance y precisión (Hayes, Barnes-Holmes y Wilson, 2012, pp. 1-16). Estos principios e intenciones caracterizan a la ciencia conductual contextual, inclusive su ambientalismo, su enfoque teórico y los principios, su capacidad de medir y su programa reticulado de desarrollo, investigación y aplicación concreta de la teoría en la comunidad (Molina y Quevedo, 2019, p. 173-178).

El marco teórico de la presente investigación está configurado bajo los principios del conductismo Skinneriano como teoría sustantiva. Este modelo en relación al análisis del comportamiento humano, afirma la necesidad de estudiar y programar el ambiente, en función de su importancia para formar la personalidad humana. Ribes (1975, p. 56) refirió que es muy conocido por los estudiosos de la conducta que el modelo del condicionamiento operante asume la siguiente estructura metodológica: el análisis experimental de la conducta, y el análisis conductual aplicado.

El análisis experimental de la conducta lo conforma una gran cantidad de estudios producidos en el laboratorio experimental bajo medidas de control muy estrictas. Cabe mencionar que en estos estudios se han utilizado generalmente sujetos animales, y entre otras investigaciones se pueden reconocer a las realizadas por Pavlov bajo el paradigma del condicionamiento clásico, asimismo, los estudios de Thorndike, Watson y Skinner. Este modelo teórico experimental puede ser precisado con rigurosidad a partir de los estudios de Honig, (1976, p. 256); Millenson, (1967, p. 87); Reynolds, 1968, p. 59); Ferster y Perrot, (1969, p. 159); Holland y Skinner, (1970, p. 320); McGuigan, (1971, p. 245) y otros.

El análisis conductual aplicado como lo indica Ribes (1975, p. 65) el conductismo Skinneriano considera a una variedad de procedimientos para la modificación de conducta que se sustentan en los principios experimentales que explican la conducta, además de haber sido observadas y comprobadas en condiciones estrictas de control en el laboratorio.

El análisis conductual aplicado de acuerdo con Ribes (1975, p. 120) es objetivo y funcional. Se refiere inicialmente, a descripciones de eventos sujetos a ser medidos y cuantificados. No hace alusión a fenómenos inferidos, que no ayudan sustantivamente a lo observado tales eventos y, por lo contrario, distraen al análisis del objetivo principal de interés. La objetividad del análisis requiere una exigente especificación física de los estímulos ambientales y de las respuestas del sujeto. Y luego, en segunda intención, el análisis es funcional; propicia establecer relaciones entre una conducta y varios estímulos y viceversa, además presenta la relación en forma de una función. Es así que la conducta resulta ser una función de los estímulos antecedentes y de las consecuencias del contexto.

Esta configuración teórica se afirma en diversas investigaciones y sus autores correspondientes realizadas en el tiempo y citados previamente, Asimismo, suma las formulaciones filosóficas de los estudiosos agrupados generadores del determinismo empírico: los estoicos, los epicureístas, Darwin, Spencer, Hume, Comte y Hobbes, entre otros.

El análisis conductual reconoce como componentes al organismo y al ambiente que conforman una estructura interdependiente y única. (Bijou, 1982, p. 29), (Gewirtz y Peláez Noguerras, 1992b, p.151-173). El fundamento del análisis conductual, hace referencia en primer lugar a las interacciones funcionales y mutuas de los estímulos y respuestas en su medio específico, y en segundo lugar a sus influencias bidireccionales y

dialécticas. Es decir, se reconoce la naturaleza activa de la conducta y del medio (Gewirtz y Peláez Nogueras, 1992b, p.151-173). De manera que, en función de que las conductas en general, suceden en el contexto, adquiriendo un cúmulo histórico contingencial con el estímulo ambiental, esto sostiene la convicción que debe ser estudiado en el medio inmediato.

En esta investigación se consideró a las variables independiente como la dependiente como elementos participantes en un evento, buscando una explicación interpolando los hechos observados en condiciones adecuadas (López, 1985, p. 123). Así la primera, frecuentemente se refiere a un estímulo, considerando a éste, como una parte del contexto físico o social con capacidad de evocar una respuesta u operante. En condiciones experimentales, la variable independiente la controla el experimentador y es de naturaleza causal (Me Guigan, 1971, p. 147). En este estudio se utilizaron contingencias de reforzamiento que se definen a continuación:

Reforzador positivo, según Skinner (1969, p. 167) alude a uno o más estímulos que, aplicado de modo contingente sobre una operante, aumenta la probabilidad que ella ocurra. Pero, se reconoce como reforzamiento positivo al efecto logrado, utilizando una manera singular, consistente en la administración de una contingencia, inmediatamente después de emitida la conducta. Ejemplo, entregarle a un niño un dulce de modo inmediato después de haber realizado una tarea escolar.

Estos procedimientos se aplican en condiciones establecidas dentro de las cuales se consensan ciertos criterios entre el sujeto y el aplicador para establecer contingencias ante ciertas conductas señaladas, y se refiere a los contratos conductuales o de contingencias. (Walker y Shea 2002, p. 134). Asimismo, otro procedimiento calificado como economía de fichas, se refiere a la creación de entornos para predecir la aparición de reforzadores demorados; es decir, la presentación de una señal de un reforzamiento posterior. Así como la retención o interrupción de un reforzador de una conducta que ha sido reforzada anteriormente, se denomina extinción. (Walker y Shea 2002, p. 170)

Walker y Shea (2002, p. 140) afirma que los reforzadores se pueden clasificar como tangibles o primarios, donde se incluyen alimentos, bebidas, pegatinas y símbolos, y sociales o secundarios como elogios, sonrisas y otros signos de aprobación. Existen otras clasificaciones de reforzadores, (Ribes, 1975, p. 85) como naturales, no aprendidos o incondicionados y reforzadores aprendidos o condicionados. Por ejemplo. Frutas, pasteles, galletas caramelos y otros denominados primarios; asimismo, expresiones

positivas como: “muy bien”, “excelente”, “te felicito”, “eres extraordinario”, “que lindura de niño tan obediente”, “hurra”, “que nobleza de niño”, “bravo”, “así se hace”, “aplausos” llamados verbales o sociales. Es importante tener en cuenta que los reforzadores sociales se aplican conjuntamente con reforzadores tangibles. Es necesario precisar que sumar un reforzador social a una conducta específica mediante otra persona en función a la cultura del grupo, se define como reforzamiento social. (Ribes, 1975, p. 87).

Sin embargo, es necesario considerar a los factores disposicionales que se refieren a ciertos eventos o hechos transitorios que pueden influir en la conducta. Es decir, son eventos que median y trastocan la disposición del organismo para responder a determinados estímulos (Ribes, 1975, pp. 9-25). Ejemplo: la actitud del investigador, el hambre y la presencia de los alimentos.

Otra de las variables presentes en las investigaciones alude a la dependiente en relación a la respuesta emitida por un sujeto ante un estímulo determinado, la cual puede valorarse en función la exactitud; la latencia; la velocidad; la frecuencia; la intensidad, la duración (McGuigan, 1971, p. 72). Entonces si la variable independiente se califica como “causa”; la variable dependiente es el efecto, o sea, la respuesta del organismo en un proceso de experimentación. En este caso, se consideró como variable dependiente a las conductas disruptivas.

El término de conducta disruptiva de manera general se relaciona diferentes términos que se utilizan para hablar de ellas son: problemas de conductas, conductas contrarias a las normas de convivencia, conductas problemáticas y otras. Pero tras revisar las distintas definiciones de diferentes autores como Álvarez, Castro, González-González, Álvarez y Campo (2016, pp. 855-862); Carpio, Tejero y, García, (2013, pp. 124-134); Gordillo, Rivera-Calcina y, Gamero, (2014, pp. 427-443); Navarrete y Ossa, (2013, pp. 47-56); Tirado y Conde,(2015, pp. 75-89) se determinó por la definición de Simón, Gómez y Tapia (2013), ya que acogen las líneas estratégicas de los autores anteriormente citados y consideran que las bases de las conductas disruptivas son: aquellos comportamientos que interrumpen las actividades en marcha, distorsionan el desarrollo normal de las tareas, que obligan al profesor a invertir buena parte del tiempo destinado a los procesos de enseñanza-aprendizaje en su afrontamiento y que se manifiestan de forma persistente.

Por otro lado, a modo conclusión y de acuerdo al desarrollo económico desigual a nivel mundial, y la insatisfacción de las demandas educativas de los estudiantes en



nuestra sociedad han contribuido a la aparición de conductas inadecuadas en las instituciones educativas, lo cual ha sido un factor de entorpecimiento de la atención educativa, de la convivencia dentro y fuera de la comunidad educativa. Este contexto ya señalado y las consecuencias sociales y culturales actuales, que de hecho demuestran incongruencias frente a las necesidades de una educación exigida por las singularidades concretas y urgencias de los educandos, los daños provocados por factores producidos por la modernidad, agregados las naciones desarrolladas, reflejan en sus alumnos una variedad de dificultades conductuales o actitudes inadecuadas en las comunidades educativas, que perjudican la labor educativa en el proceso de la enseñanza aprendizaje, y en consecuencia dificulta las relaciones de convivencia en su población, perjudicando la condición psicosocial de los alumnos, generando dificultades en el repertorio conductual de ellos, pero también debe sugerirse algunas preguntas que posibiliten llegar a respuestas cercanas a la realidad. En consecuencia, se planteó la siguiente pregunta sobre de qué manera influyen las técnicas conductuales en las conductas disruptivas al término del programa aplicado a los investigados del centro infantil y la familia de Ancón.

Las investigaciones por su naturaleza deben cumplir con ciertas exigencias que las justifiquen. Es así, que el cumplimiento de ellas, se patentizan en diversas perspectivas: teórico, metodológico, práctico, social y epistemológico. Desde el punto de vista teórico, se analizaron una serie de conceptos y características que definen las conductas disruptivas y cómo se manifiestan en la escuela y en el hogar, así como las técnicas para la modificación de dichas conductas con especial interés en la teoría conductista. Asimismo, existe la posibilidad de generalizar la aplicación de los conceptos a contextos más amplios y generar otras perspectivas investigativas que complementen las presentes, además de fortalecer los conceptos que apoyan la teoría conductual. Asimismo, a nivel metodológico, se diseñaron procedimientos e instrumentos con características significativas y funcionales de acuerdo a la naturaleza de la investigación, que permitió acopiar información pertinente para satisfacer las exigencias de los objetivos del estudio y como modelo de consulta para investigaciones similares a futuro. En cuanto la perspectiva práctica posibilitó fortalecer las competencias del docente en la aplicación de técnicas a partir de la visión de los procedimientos conductuales, donde el docente actuó como modificador de las conductas disruptivas. De este modo, la práctica cotidiana y natural de estas técnicas aportó al docente una herramienta útil para su práctica pedagógica, extendiéndose a padres de familia y autoridades de la institución de manera

complementaria. En este mismo sentido considerando la relevancia social del presente estudio, fue posible incidir en las instituciones familiares y educativas sobre la necesidad de frenar las conductas disruptivas de los estudiantes y evitar que rompan las normas sociales en el futuro. Finalmente, a nivel epistemológico, la investigación reconoce la necesidad de recopilar datos como criterio válido para concederle el carácter científico a los procedimientos y resultados del estudio relacionado con la aplicación de una variable independiente, observando los efectos en otra variable dependiente (Pino, 2010, p. 135). Es decir, observar empírica y cuantitativamente tales procesos y resultados. Esto significa la aplicación real del paradigma positivista en la investigación.

Atendiendo a la problemática descrita se planteó el siguiente objetivo general, para determinar la influencia de las técnicas conductuales en las conductas disruptivas de los investigados del Centro Infantil y la familia de Ancón. Asimismo, se plantearon dos objetivos específicos, uno para determinar el nivel de las conductas disruptivas antes de la aplicación de las técnicas conductuales en los investigados del Centro infantil de la familia de Ancón. Y el otro para determinar el nivel de las conductas disruptivas después de la aplicación de las técnicas conductuales en los investigados del Centro Infantil y la familia de Ancón.

## **II. MÉTODO**

### **2.1 Tipo y diseño de investigación**

#### **2.1.1 Tipo de investigación**

El presente estudio se encuadra en el tipo de investigación indicada como aplicada, y según Jiménez, (1998, p. 14) se refiere a aquella que se deriva de la realidad social y que los datos encontrados sirven al espacio donde se ha producido el trabajo. Este tipo de investigación puede ayudar a elaborar protocolo sobre intervenciones terapéuticas, diagnósticas y/o preventivas, secundarias. Finalmente, el investigador no solo es informador, sino también, operativo.

#### **2.1.2 Diseño de investigación**

En cuanto al diseño de investigación, esta se ubica dentro de las cuasi experimentales. Es decir, que se encuentran en un punto intermedio entre el pre experimental que no consideran un control completo de las variables, y las experimentales que ejercen un control absoluto de ellas. Dentro de este espectro se ubican los diseños de series cronológicas o series temporales interrumpidas (DSTI), que de acuerdo con Arnau (1995b, p. 40) hace referencia a la toma de varios registros cuantitativos continuos a una unidad o grupo en este caso antes y después a la intervención con el objetivo de observar la tendencia de los cambios en las series. Sin embargo, podría considerarse dentro de los diseños conductuales como el AB o diseño reversible incompleto (Castro, 1977, p. 57).

G O<sub>1</sub> O<sub>2</sub> O<sub>3</sub> O<sub>4</sub> O<sub>5</sub> X O<sub>6</sub> O<sub>7</sub> O<sub>8</sub> O<sub>9</sub> O<sub>10</sub> O<sub>11</sub> O<sub>12</sub>

Donde:

G: Grupo experimental

O<sub>1</sub>: medida

O<sub>2</sub>: medida

O<sub>3</sub>: medida

O<sub>4</sub>: medida

O<sub>5</sub>: medida

X: Variable independiente

O<sub>6</sub>: medida

O<sub>7</sub>: medida

O<sub>8</sub>: medida

O<sub>9</sub>: medida

O<sub>10</sub>: medida

O<sub>11</sub>: medida

O<sub>12</sub>: medida

## 2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

*Registro de conductas*

CONCEPTO	INDICADORES	Observaciones		
		1	2	n
Conductas disruptivas. Simón, Gómez y Alonso-Tapia (2013), son aquellos comportamientos que interrumpen las actividades en marcha, distorsionan el desarrollo normal de las tareas, que obligan al profesor a invertir buena parte del tiempo destinado a los procesos de enseñanza-aprendizaje en su afrontamiento y que se manifiestan de forma persistente.	Habla sin permiso con otro(a) compañero(a)			
	Camina por el aula sin permiso			
	Molesta a sus compañeros(as)			
	Hace ruidos molestos durante la clase (tamborilea con los dedos, canta, silba, etc.)			
	Grita en clase con o sin motivo			
	Hace tareas distintas a las asignadas por el profesor en la clase			
	Se dedica a una actividad que no es requerida ni por la tarea ni por el docente			
	Come en clase sin permiso			
	Juega durante la clase sin permiso			
	Usa el móvil en la clase sin permiso			
	Desobedece abiertamente una orden del maestro			
	Interrumpe la clase para hacer reír o llamar la atención			
Gordillo (2014, p. 36)				

### 2.3 Población

Según Arias (2006, p. 81) considera a la población objetivo a un determinado o indeterminado número de elementos que comparten ciertas características para una investigación cuyos resultados son relevantes para ellos, en función del problema y los objetivos. La población referida para esta investigación la constituyen niños y niñas semi institucionalizados del Centro infantil y la familia. Esta institución se localiza en el distrito de Ancón y pertenece al Programa Integral Nacional de Bienestar Familiar. La población referida incluye a 16 niños del sexo masculino y 6 del femenino. Sus edades se ubican en un rango entre 8 y 11 años y se especifican según la tabla siguiente:

Tabla 2.

*Población*

Sexo	Edad				Total
	8	9	10	11	
Masculino	4	3	7	2	16
Femenino	1	2	1	2	6
Total	5	5	8	4	22

### 2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos.

#### 2.4.1 Técnicas

Las técnicas, de acuerdo con Ander-egg (1995, p. 1143) las define como las reglas y pautas que direccionan las acciones ejecutadas por los estudiosos durante los distintos momentos de la investigación con el propósito de recoger los datos de las variables. Es así que para la investigación presente se utilizó la técnica de observación de conducta directa no participante desde la perspectiva de la modificación de conducta, según Labrador (2006, p. 121) es la observación sistemática o estructurada y directa que privilegia las conductas evidentes y objetivamente definidas con el propósito de ser medidas. Asimismo, puede ser no sistemática o no estructurada (Miltenberger 2013, p. 49) donde no se señalan eventos o instrucciones específicas. Asimismo, Galtung aporta dos posibilidades de la observación directa: la intrasubjetiva donde el observador recoge

los mismos datos en diversas observaciones, y la intersubjetiva es cuando diferentes observadores recogen los mismos datos en una observación.

#### **2.4.2 Instrumentos**

El instrumento elegido en función a la técnica, fue por su naturaleza, los registros de frecuencia para la obtención de datos de manera ordenada y replicable tal como ocurren en la realidad (Walker y Shea, 2002, p. 78). Además, este modelo de registro conductual fue aplicado por cuatro observadores independientes para evaluar la frecuencia de ocurrencia de las conductas disruptivas y luego se estableció el índice de confiabilidad de las observaciones. En cuanto a la confiabilidad y de acuerdo con Sidman (1960, p. 123) se refiere a la consistencia que muestran los datos a través del tiempo considerando las mismas condiciones, el grado de acuerdo entre observadores independientes o la consistencia de los datos a través de distintas investigaciones. Asimismo, la investigación considera algunas características de validez interna, porque permite afirmar que las contingencias de reforzamiento establecidas, son responsables de los cambios en la variable dependiente, porque disminuyen en la fase de aplicación de las contingencias. En relación a la validez externa es posible reconocerla, porque el estudio puede ser aplicado a otras aulas de la institución, asumiendo que son sujetos con las mismas características socioeconómicas y culturales.

#### **2.5 Procedimiento**

El desarrollo de la investigación requirió de ciertos procedimientos que por su naturaleza exige. Por tal razón se inició con las gestiones formales mediante la carta de presentación expedida por la Universidad César Vallejo al Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar. Luego de su aceptación se realizaron las coordinaciones con las autoridades competentes del centro infantil y la familia para proceder a implementar la investigación. Esta se inició con la capacitación a cooperadores y observadores sobre los procedimientos conductuales por 10 horas pedagógicas presenciales y/o virtuales, en donde se ofrecieron recursos teóricos y materiales necesarios en función del repertorio conductual de los investigados.

Las investigaciones por su naturaleza exigen de un estudio exploratorio para precisar un suficiente grado de confiabilidad y de control sobre el estudio. A este procedimiento se le denomina estudio piloto o exploratorio (Sidman, 1973, p. 215) considerando para esta experiencia y de modo general el siguiente protocolo: (a)

participaron 15 sujetos, 5 niñas y 10 niños entre 8 y 11 años de edad; (b) el modelo de registro que se utilizó permitió anotar la frecuencia del comportamiento disruptivo, y c) durante 2 días con doble observación y 8 registros para la línea de base y de modo similar para la fase de aplicación de las contingencias por los colaboradores, considerando la estabilidad en la frecuencia de línea base, como criterio para acceder a la fase posterior.

Los estudios calificados como piloto requieren de una pequeña cantidad de sujetos; permiten reducir al mínimo el tiempo; permiten al investigador valorar las posibilidades de éxito o fracaso en la investigación; carecen de control sobre ciertas variables y son necesarios para obtener una idea aproximada de cómo resultará el experimento (Sidman, 1973, p. 180). Este estudio por otro lado, expuso a los investigados en situaciones controladas considerando tareas académicas pertinentes al grado que cursan para evaluar su repertorio conductual relacionado con las conductas disruptivas.

Luego se procedió a la intervención real. Es decir, observar, registrar y graficar los datos obtenidos mediante los instrumentos pertinentes para conformar la línea base, la cual hace referencia a la medición de las conductas disruptivas antes de la aplicación de los procedimientos conductuales (Ribes, 1975, p. 106). Esto se realizó durante 5 semanas en dos momentos de 25 minutos representativos del turno. A continuación, los cooperadores aplicaron los procedimientos conductuales dentro de las actividades cotidianas y los observadores registraron las conductas determinadas en los momentos establecidos anteriormente durante 7 semanas en las mismas condiciones que los momentos anteriores. Finalmente, los cooperadores continuarán aplicando los procedimientos de manera natural y cotidiana durante los periodos de atención educativa a los estudiantes. Asimismo, los datos registrados por los observadores se procesaron aplicando los procedimientos indicados de la estadística descriptiva, y en función de los resultados se redactaron las conclusiones y las recomendaciones pertinentes.

## **2.6 Método de análisis de los datos**

En este trabajo se aplicó la estadística descriptiva considerando medidas de tendencia central y porcentajes para valorar la distribución de los datos obtenidos. Así la media es un estadístico descriptivo de tendencia central muy utilizada, y se define como el promedio aritmético de una distribución. Su símbolo se identifica con una  $\bar{X}$ , y se refiere a la suma de los valores dividida entre la cantidad de casos. Se aplica a mediciones por intervalos o de razón. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 76). Se aplicará para

determinar la media entre los registros de los observadores en las sesiones correspondientes.

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

El porcentaje es una porción proporcional del número 100, y se puede expresar como fracción. Si se dice 50 % significa la mitad de cien; el 100 % es el total. Es la porción representativa de la ocurrencia de un evento ejecutada por un sujeto (Miltenberger 2013, p. 53). Se aplicó para determinar el nivel de acuerdo entre los registradores, es decir, las coincidencias en la observación de las conductas de los participantes.

$$\% = \frac{1}{100} = 0.01$$

## **2.7 Aspectos éticos**

Perales, (2010, p. 45) señala que las normas sobre ética de investigación en ámbitos nacionales como internacionales se enfocan directamente en la protección de los seres humanos como unidades de experimentación; pero, al protegerlos a ellos, también protegen al investigador y a la institución donde se realiza el trabajo.

La investigación consideró los créditos de los autores consultados respetando los derechos autorales; es decir, que las referencias fueron citadas en función a los a los criterios establecidos. Asimismo, se aseguró la participación voluntaria de los investigados en los procedimientos aplicados, además de la reserva necesaria y confiabilidad en el uso de los datos obtenidos. También se tuvo presente la confidencialidad suficiente de los datos obtenidos, la comunicación de los resultados y la utilización de ellos para fines académicos. Por otro lado, se consideraron los aspectos éticos pertinentes a la autorización respectiva de los responsables de la institución. En ese sentido, se protegió la particularidad y el anonimato de los participantes, el respeto hacia ellos considerando las formas y el tiempo necesario, preservando los instrumentos respectivos, inclusive sus respuestas, cualquiera que sea su valoración. Y finalmente, se cumplió con los procedimientos que indica el reglamento de grados y títulos dispuestas por las autoridades de la Universidad Cesar Vallejo.



### III. RESULTADOS

#### 3.1 La confiabilidad interobservadores

La confiabilidad entre los observadores, Según Miltemberger (2013, p. 75) se refiere al nivel de coincidencia existente entre ellos al observar una misma conducta en un tiempo determinado de manera independiente, luego se comparan sus registros y se calcula el porcentaje de acuerdos entre observadores. Esta confiabilidad se obtuvo en primer lugar identificando los acuerdos y desacuerdos entre los registradores en relación a las conductas disruptivas considerando las fases de línea base y de aplicación de los procedimientos conductuales del diseño experimental. Se procesaron tales datos a través de la siguiente fórmula:  $AEO = A / (A + D) 100$ . Se obtuvo 97 % de confiabilidad.

Tabla 3.

*Confiabilidad entre observadores del estudio piloto*

Sesiones de observación															
1		2		3		4		5		6		7		8	
A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D
230	10	230	10	235	5	231	9	234	6	233	7	236	4	235	5

$$AEO = 1864 / (1864 + 56) 100$$

$$(1864 / 1920) 100 = 97 \%$$

Tabla 4.

*Confiabilidad entre observadores de investigación*

Semanas																							
1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12	
A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D
229	11	226	14	226	6	226	6	234	6	234	6	227	13	237	3	222	18	240	0	238	2	239	1

$$AEO = 2778 / (2778 + 86) 100$$

$$(2778 / 2864) 100 = 97 \%$$

### **3.2 Resultados del estudio piloto**

La información según textual y gráfica del estudio piloto señalan que los 15 sujetos pertenecientes a otra aula del mismo nivel evidenciaron niveles de frecuencia más altos en la fase de línea base; sin embargo, estos niveles disminuyen en la fase de la aplicación de las técnicas conductuales. Asimismo, se observa que la tendencia de la emisión de las respuestas es a la disminución. Esto se atribuye al evento que en esta fase las conductas disruptivas fueron seguidas por contingencias de reforzamiento confirmando la tendencia a la disminución de aquellas.

Esto se reafirma con mucha claridad que en el momento de la aplicación de las técnicas conductuales aplicando los reforzadores bajo programas de reforzamiento continuo e intermitente de razón y de intervalo, se observó la disminución inmediata de la frecuencia de ocurrencia de las conductas disruptivas que se mantendrán en el tiempo. Esto es, porque los colaboradores al tener un nuevo repertorio conductual como consecuencia de las orientaciones teóricas y prácticas, la relación funcional con los estudiantes construirá un nuevo contexto que controlará a las nuevas conductas aprendidas y se extinguirán las disruptivas ante la ausencia de contingencias reforzantes.

Este estudio piloto experimentado con una población menor de sujetos, permitió obtener elementos para apoyar la idea, que a partir que ciertas contingencias de reforzamiento verbal, social e incondicionado, pueden programarse experimentalmente para disminuir ciertos patrones de comportamiento disruptivos en el aula. Los resultados cuantitativos de este estudio piloto se pueden observar respectivamente en la tabla 4 y en las figuras del 1 al 12 que siguen a continuación.

Tabla 5.

*Frecuencias de las conductas antes y después de la aplicación de las técnicas conductuales del estudio piloto. (Base de datos)*

INDICADORES CONDUCTAS	OBSERVACIONES							
	SESIONES							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Habla sin permiso con otro(a) compañero(a)	25	27	23	24	8	8	7	8
Camina por el aula sin permiso	23	22	21	21	10	10	8	8
Molesta a sus compañeros(as)	20	19	17	18	8	10	8	8
Hace ruidos molestos durante la clase (tamborilea con los dedos, canta, silba, etc.)	15	12	10	9	6	5	6	6
Grita en clase con o sin motivo	19	18	14	15	8	8	5	4
Hace tareas distintas a las asignadas por el profesor en la clase	28	28	24	23	8	7	7	8
Se dedica a una actividad que no es requerida ni por la tarea ni por el docente	21	20	15	15	3	4	5	5
Come en clase sin permiso	21	20	20	20	5	6	1	2
Juega durante la clase sin permiso	23	22	22	22	7	7	8	8
Usa el celular en la clase sin permiso	0	0	0	0	0	0	0	0
Desobedece abiertamente una orden del maestro	3	3	2	2	1	1	1	1
Interrumpe la clase para hacer reír o llamar la atención	0	0	0	0	0	0	0	0

## Figuras de resultados de estudio piloto

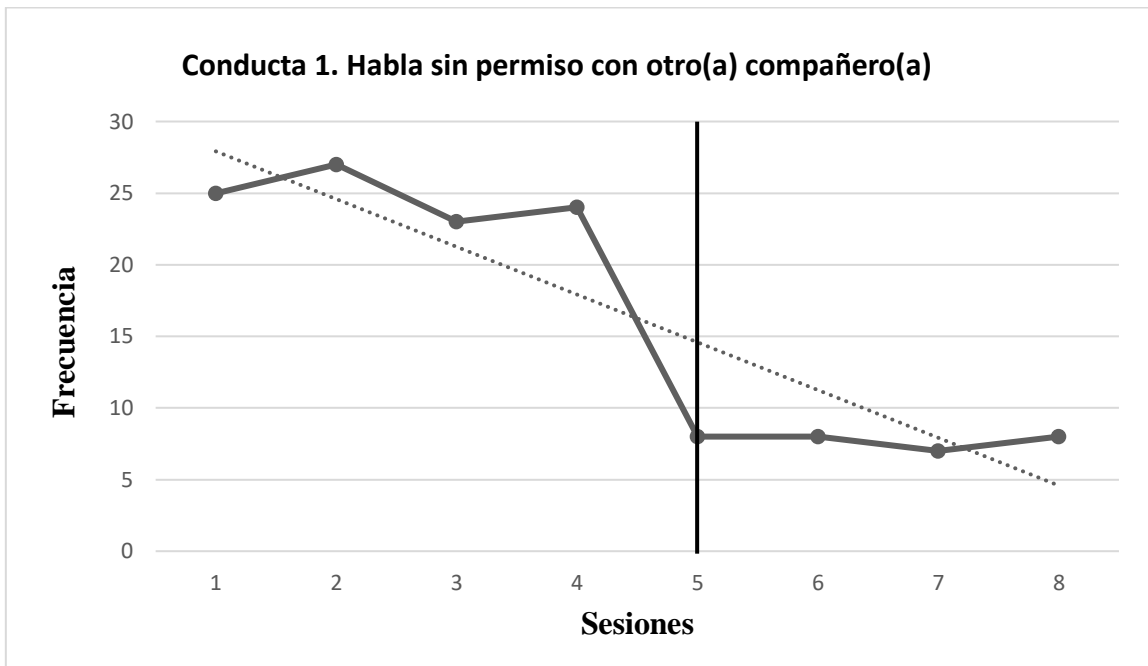


Figura 1. La línea continua indica las frecuencias en la sesión 1 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

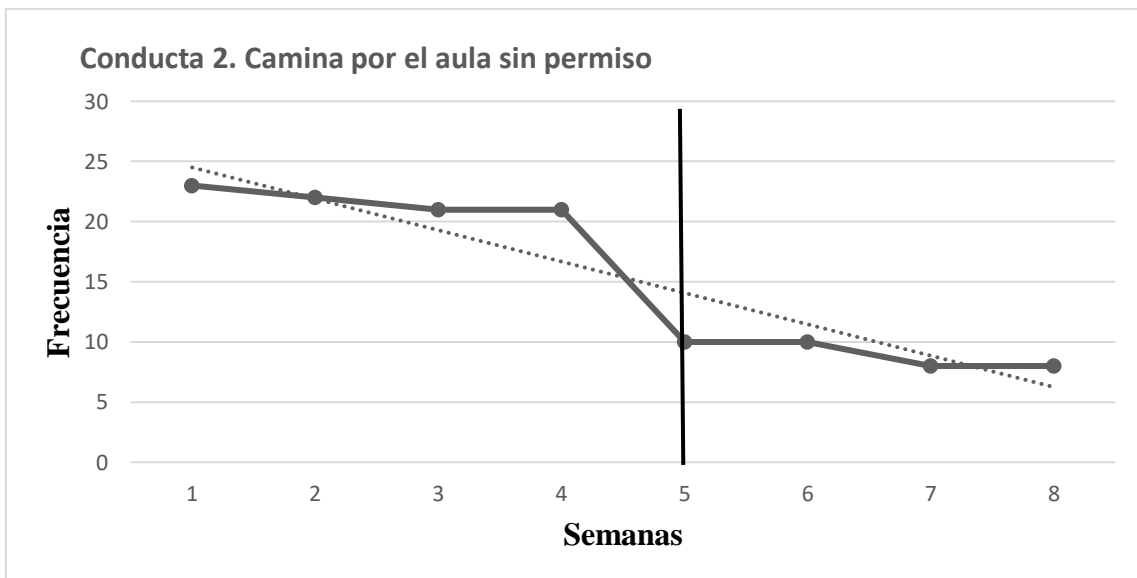
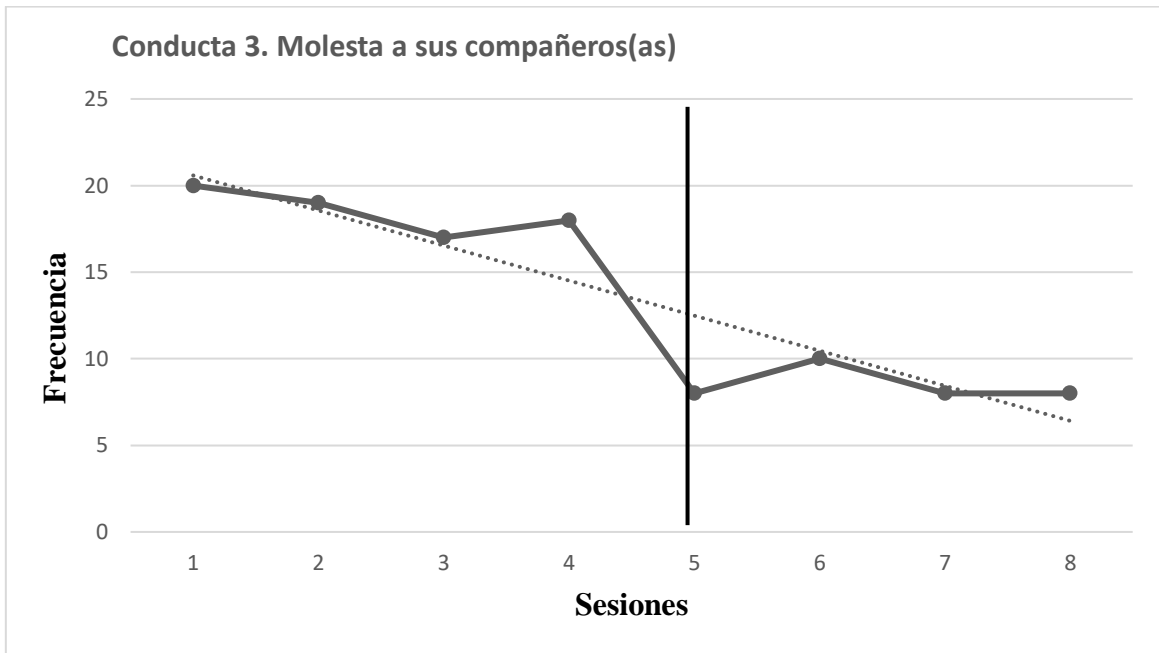
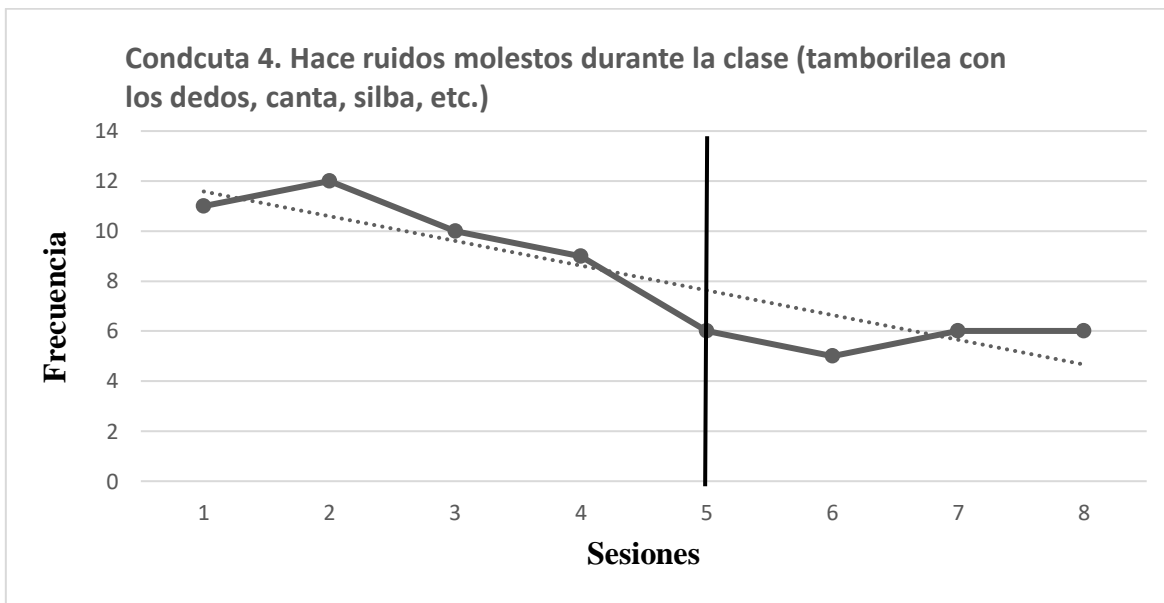


Figura 2. La línea continua indica las frecuencias en la sesión 2 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en

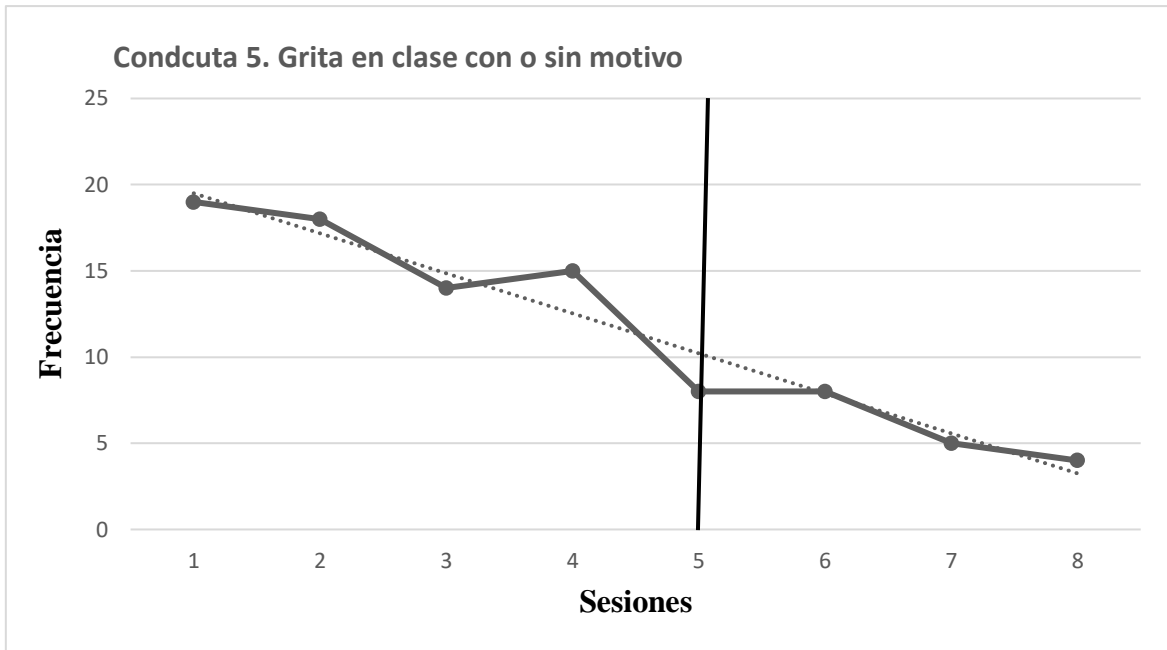
el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas



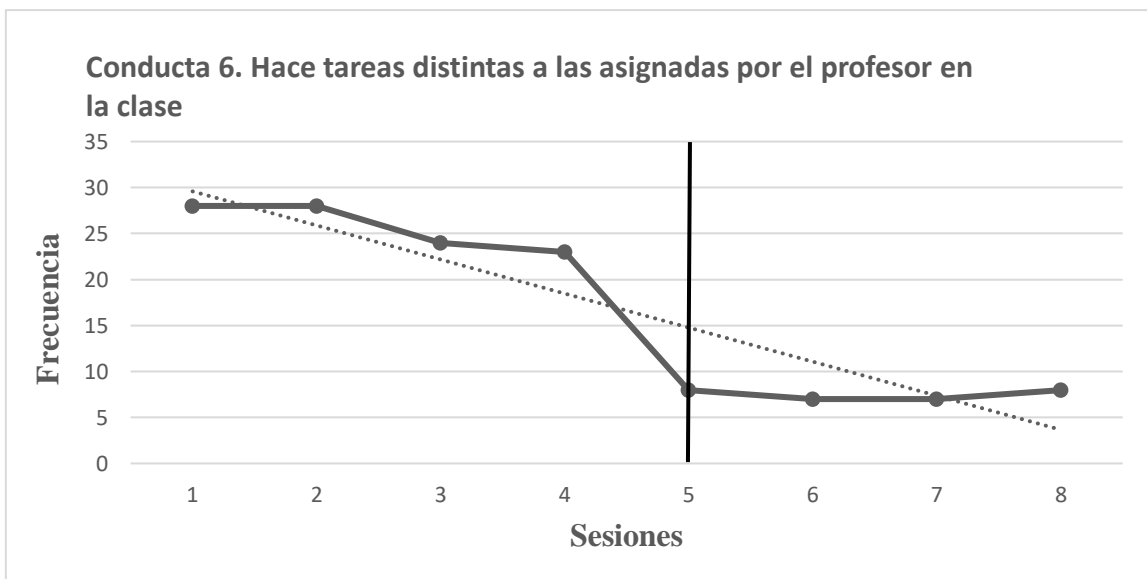
*Figura 3.* La línea continua indica las frecuencias en la sesión 3 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas



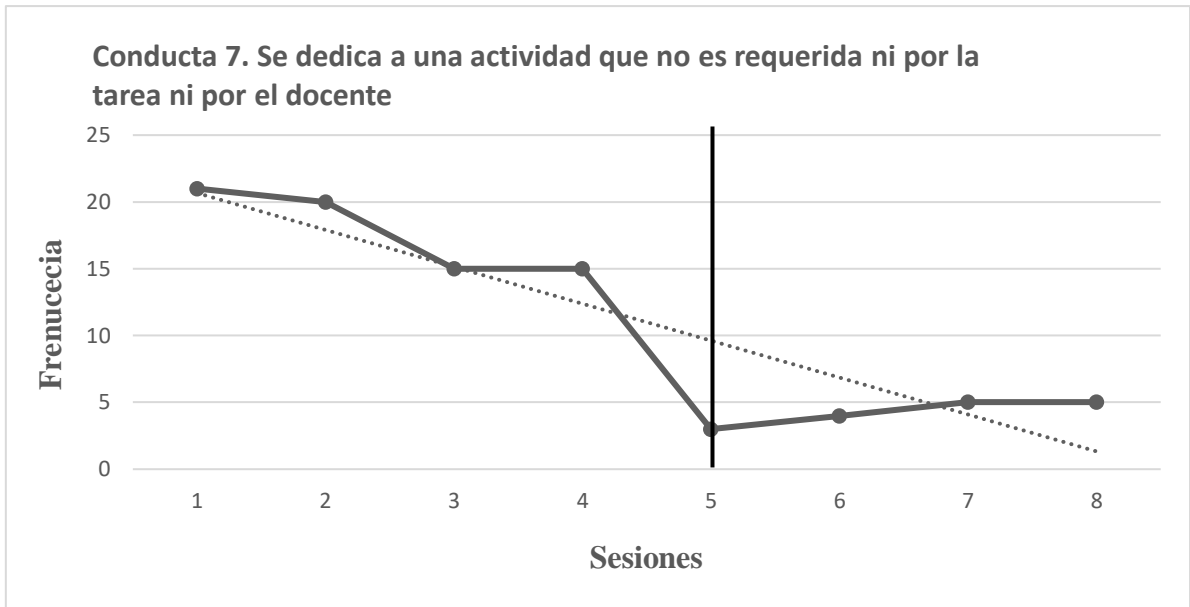
*Figura 4.* La línea continua indica las frecuencias en la sesión 4 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas



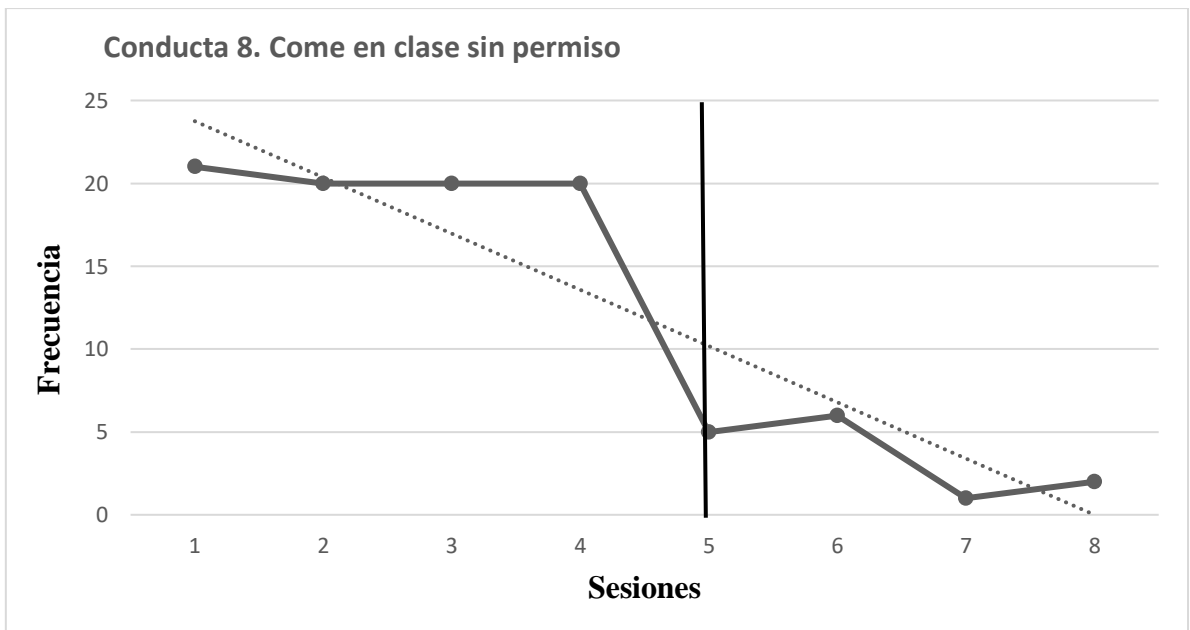
*Figura 5.* La línea continua indica las frecuencias en la sesión 5 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas



*Figura 6.* La línea continua indica las frecuencias en la sesión 6 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas



*Figura 7.* La línea continua indica las frecuencias en la sesión 7 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas



*Figura 8.* La línea continua indica las frecuencias en la sesión 8 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

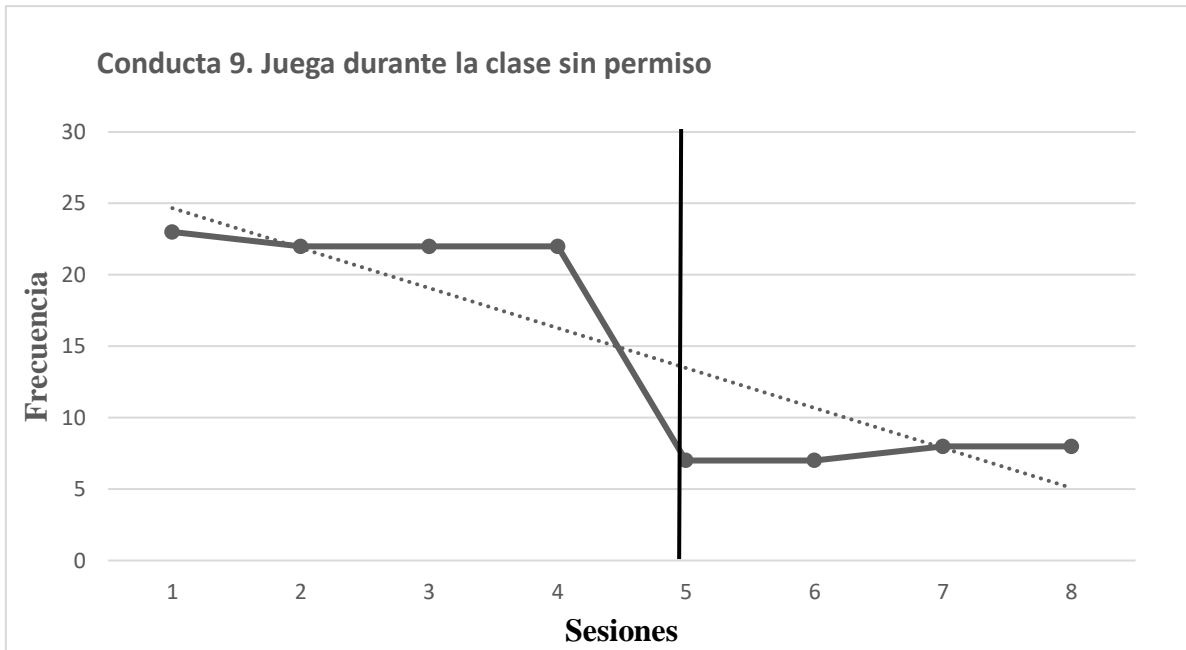


Figura 9. La línea continua indica las frecuencias en la sesión 9 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

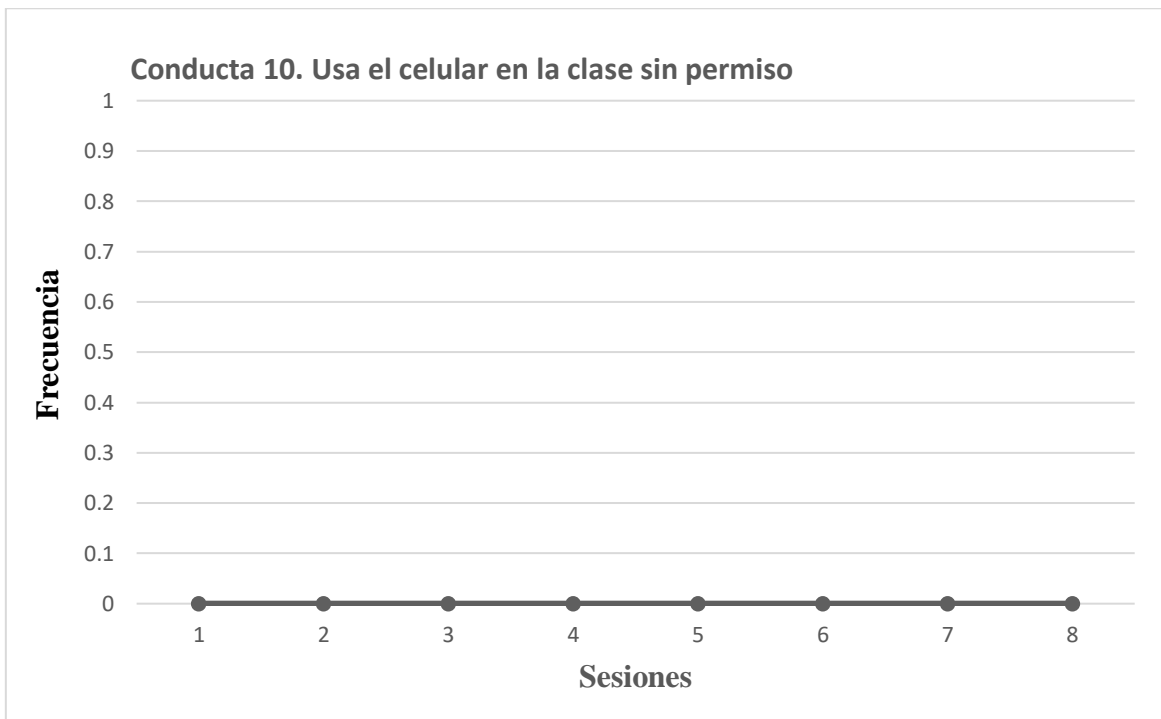


Figura 10. La conducta no fue emitida por los participantes.



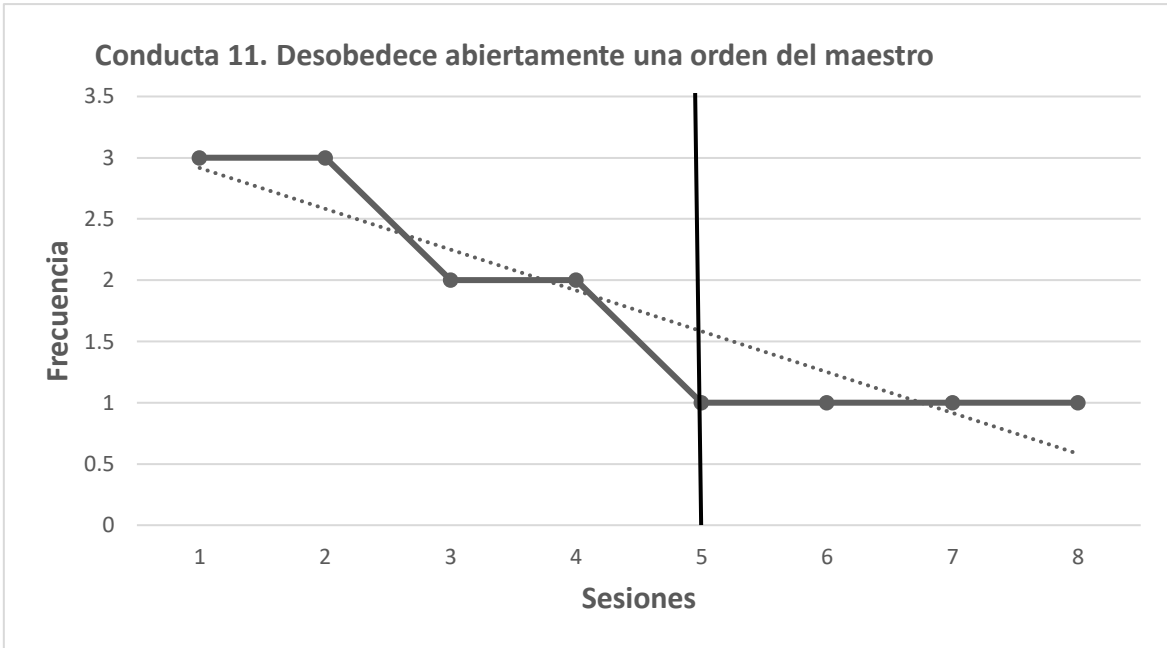


Figura 11. La línea continua indica las frecuencias en la sesión 11 de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

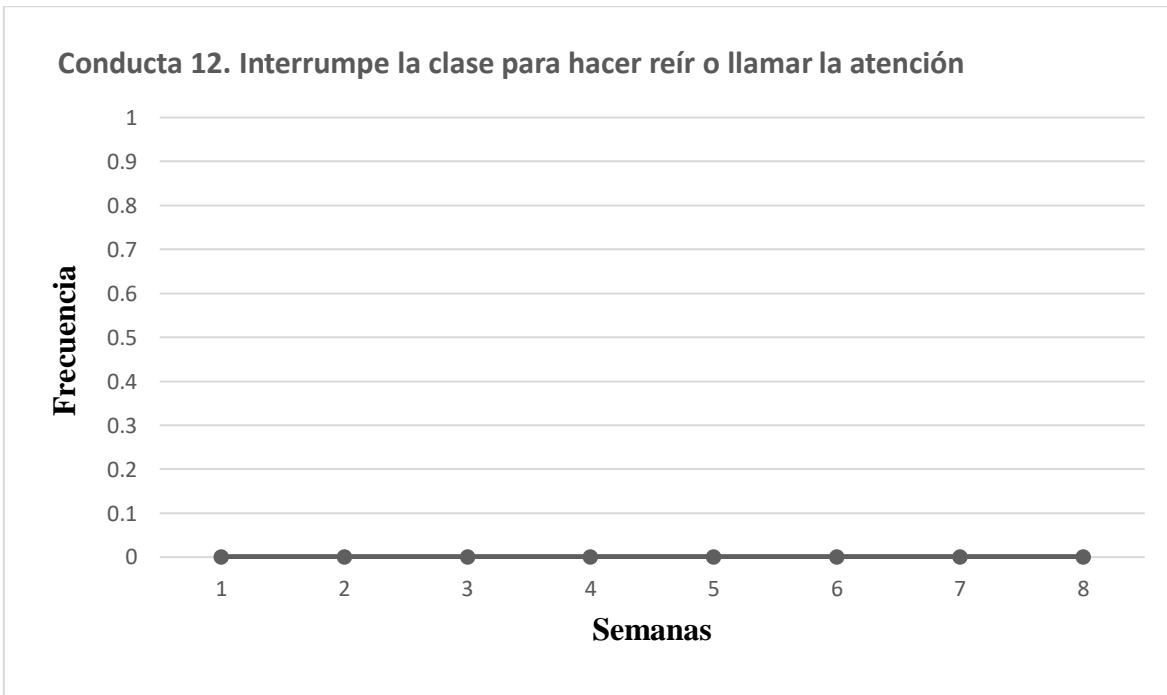


Figura 12. La conducta no fue emitida por los participantes.

### **3.3 Resultados de la investigación.**

En primer lugar, como se observa en la tabla 5, los datos acumulados y promediados por semana, evidencian las frecuencias de las conductas disruptivas desde la primera hasta la quinta como la línea base y desde la sexta hasta la doceava como fase de aplicación de las contingencias, mostrando una diferencia en los datos hacia la disminución, en casi todas conductas, como en la aplicación de los procedimientos conductuales, lo que puede suponer la influencia de ellas, en las conductas disruptivas.

En cuanto a los gráficos que siguen, la curva y sus valores indican la frecuencia y la tendencia por semanas de las conductas disruptivas desde la primera hasta la quinta consideradas como la expresión de la línea base donde las conductas de estudio no se les agrega ninguna contingencia programada. Pero a partir de la sexta semana donde se aplica los procedimientos conductuales, se observa que las frecuencias de las conductas disruptivas sufren una disminución, lo que puede suponer que son consecuencia de las contingencias reforzantes.

Tabla 7.

*Frecuencias de las conductas antes y después de la aplicación de las técnicas conductuales de investigación (base de datos)*

INDICADORES CONDUCTAS	OBSERVACIONES											
	SEMANAS											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Habla sin permiso con otro(a) compañero(a)	32	29	32	29	26	22	13	7	4	6	3	1
Camina por el aula sin permiso	23	20	21	22	12	15	15	6	3	4	1	0
Molesta a sus compañeros(as)	22	16	11	15	14	10	9	4	2	5	1	0
Hace ruidos molestos durante la clase (tamborilea con los dedos, canta, silba, etc.)	17	14	13	16	18	15	9	2	2	6	1	0
Grita en clase con o sin motivo	19	16	13	15	11	13	7	4	2	5	1	0
Hace tareas distintas a las asignadas por el profesor en la clase	28	25	3	5	16	3	3	1	1	4	1	1
Se dedica a una actividad que no es requerida ni por la tarea ni por el docente	22	22	14	17	8	16	11	3	2	0	0	0
Come en clase sin permiso	29	27	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0
Juega durante la clase sin permiso	28	28	14	16	20	0	0	0	0	3	0	0
Usa el celular en la clase sin permiso	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Desobedece abiertamente una orden del maestro	4	3	0	0	0	2	2	1	1	0	0	0
Interrumpe la clase para hacer reír o llamar la atención	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0

## Figuras de resultados de la investigación

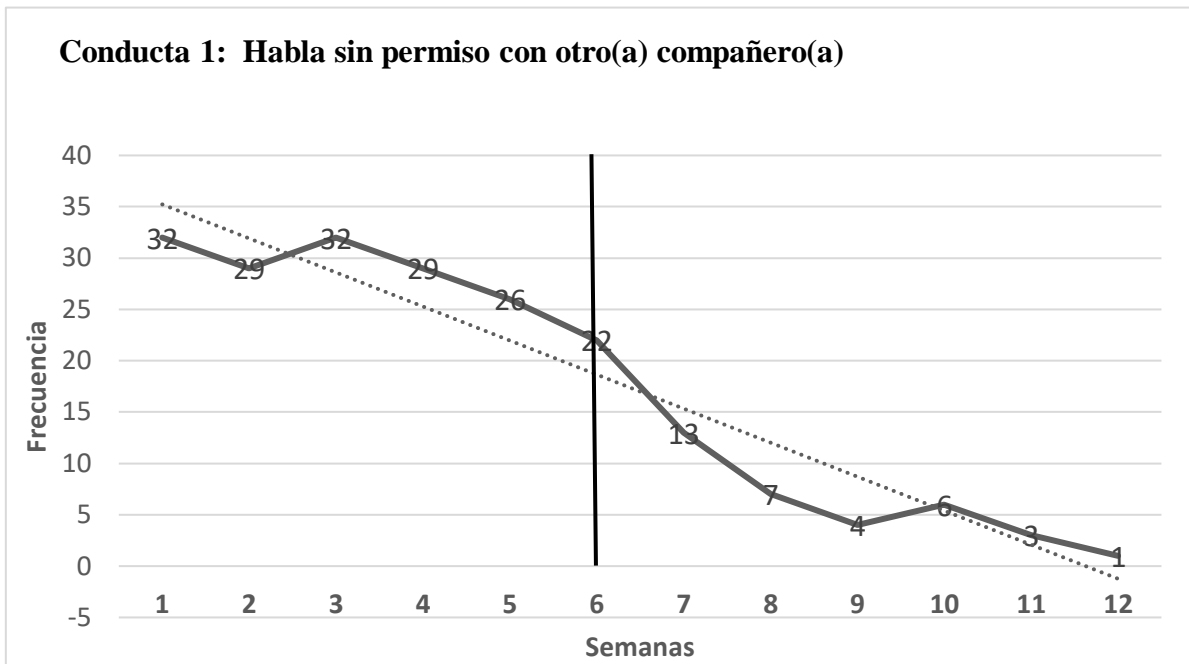


Figura 1. La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

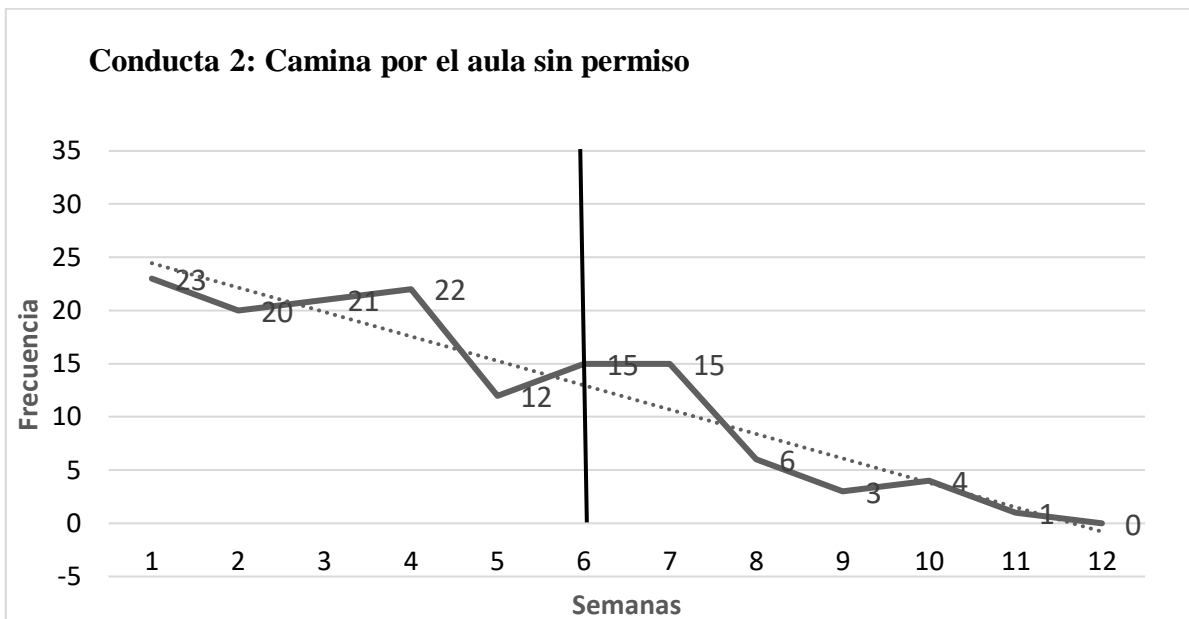
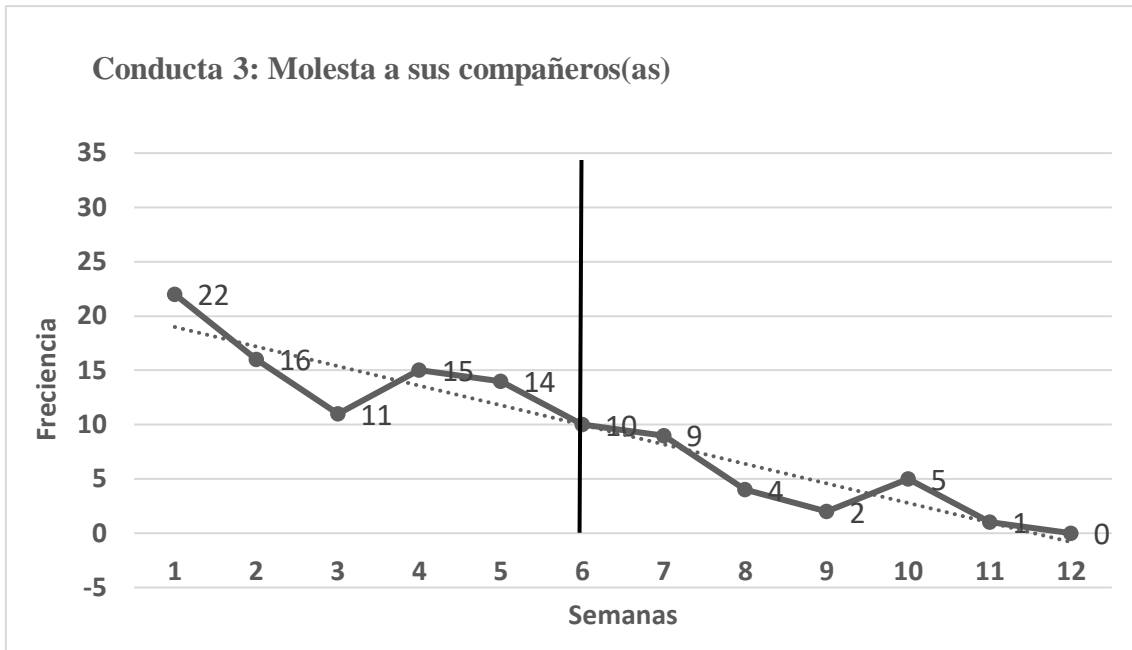
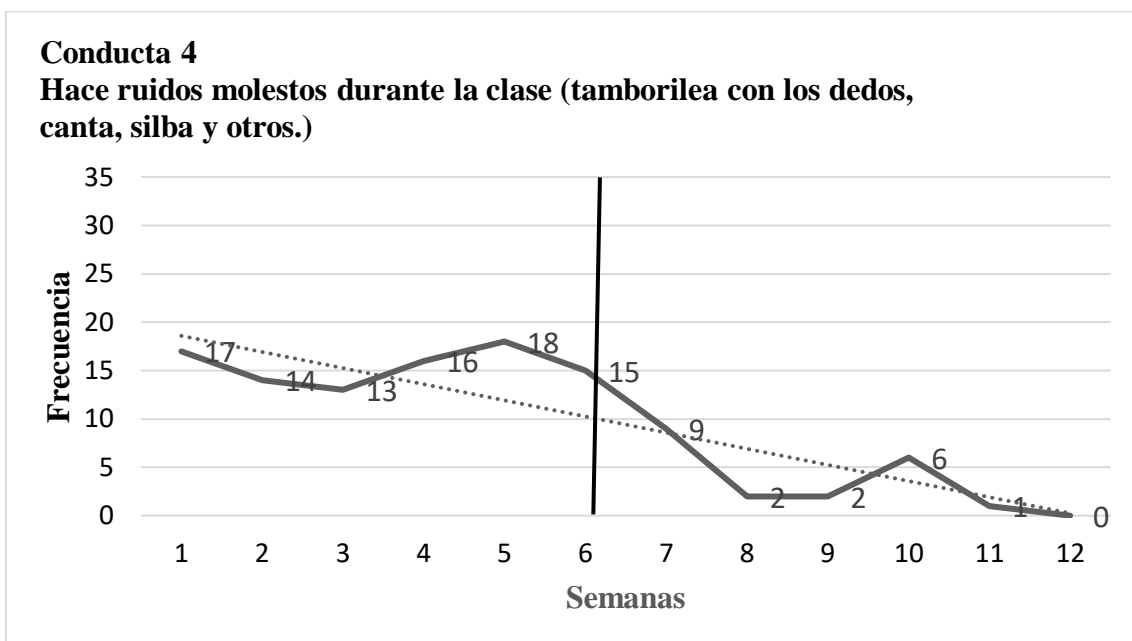


Figura 2. La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas



*Figura 3.* La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas



*Figura 4.* La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

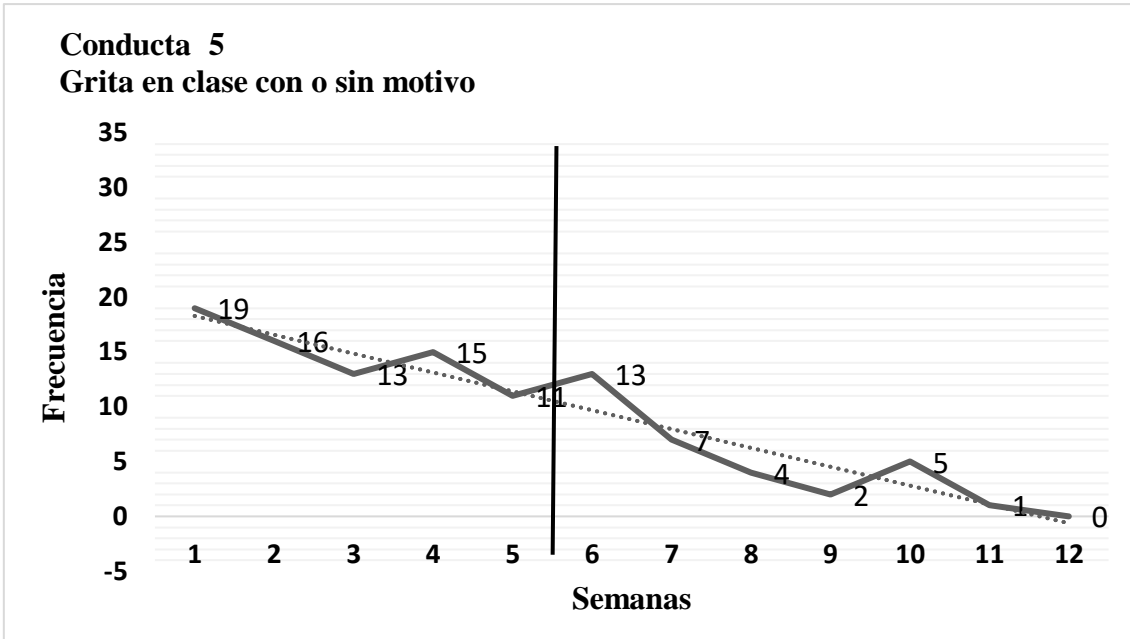


Figura 5. La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

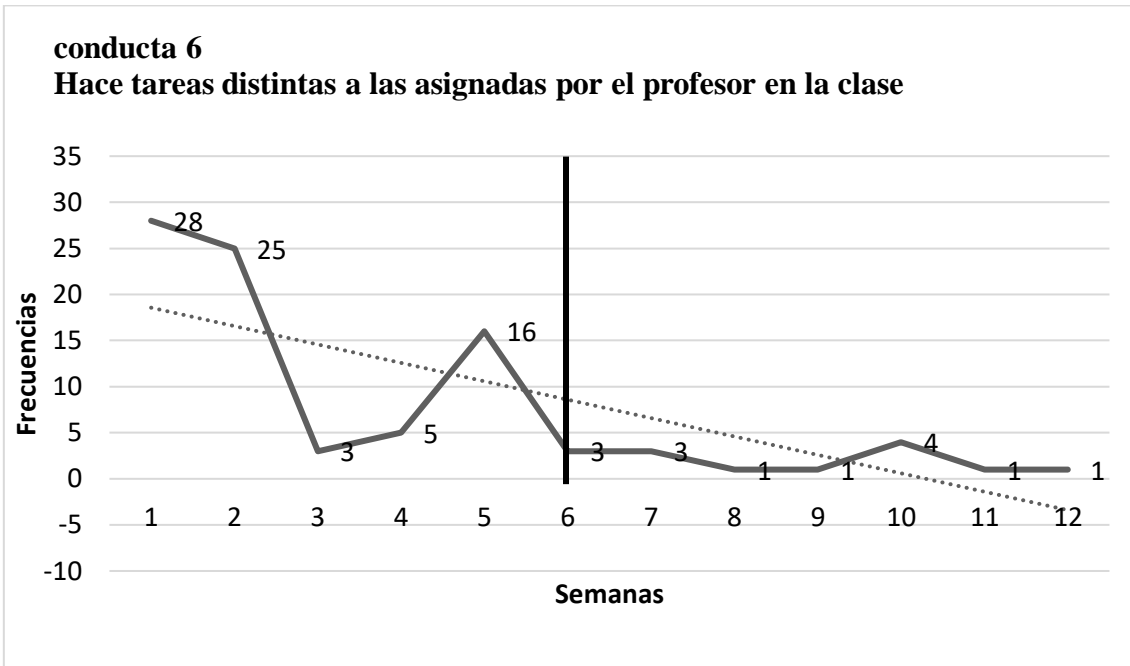


Figura 6. La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

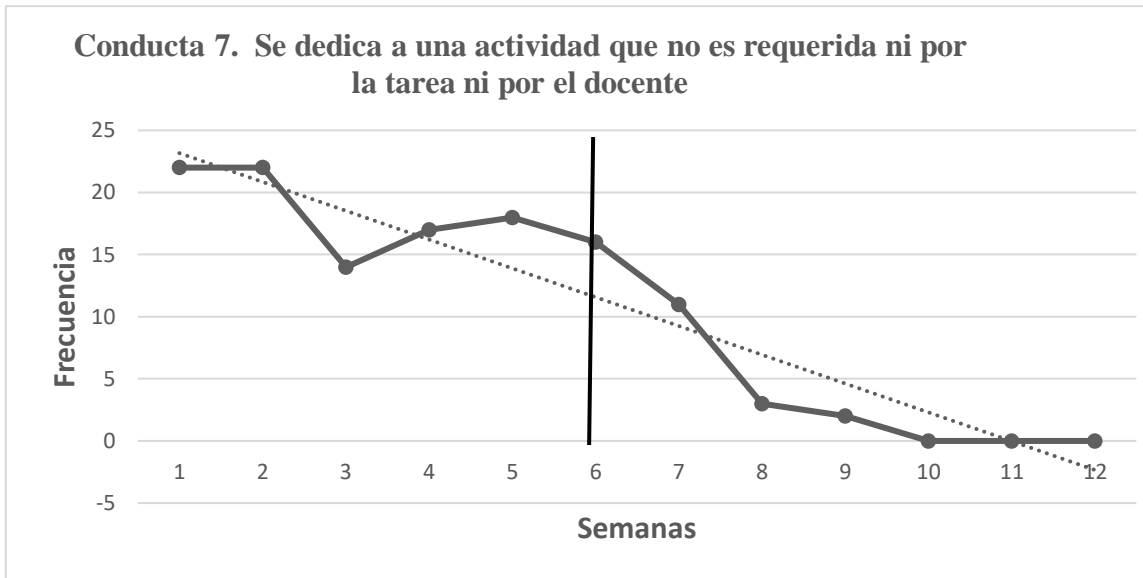


Figura 7. La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

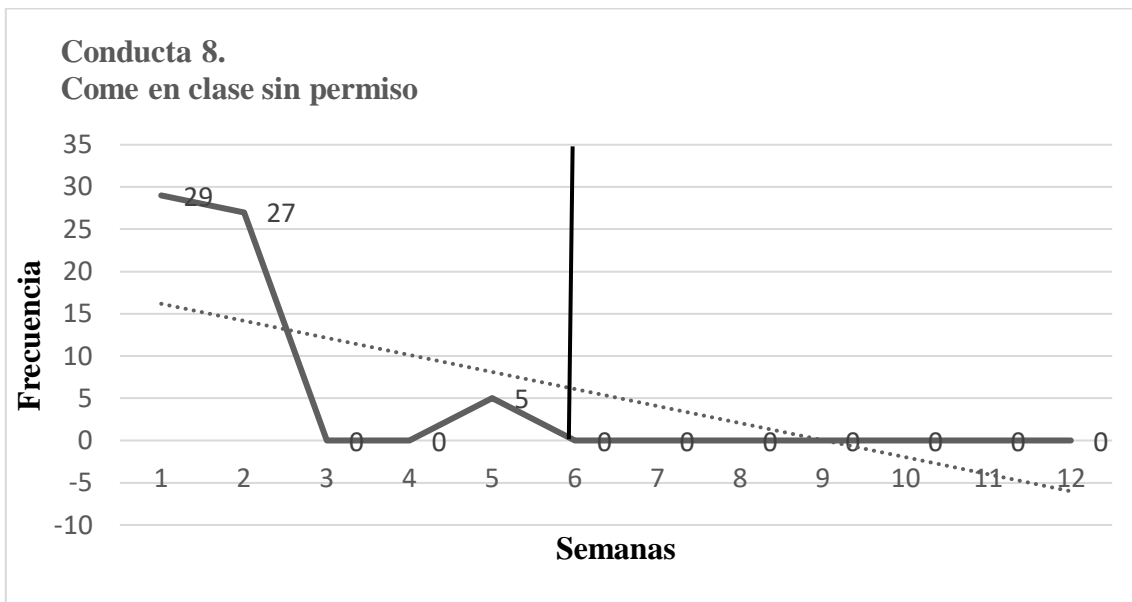


Figura 8. La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

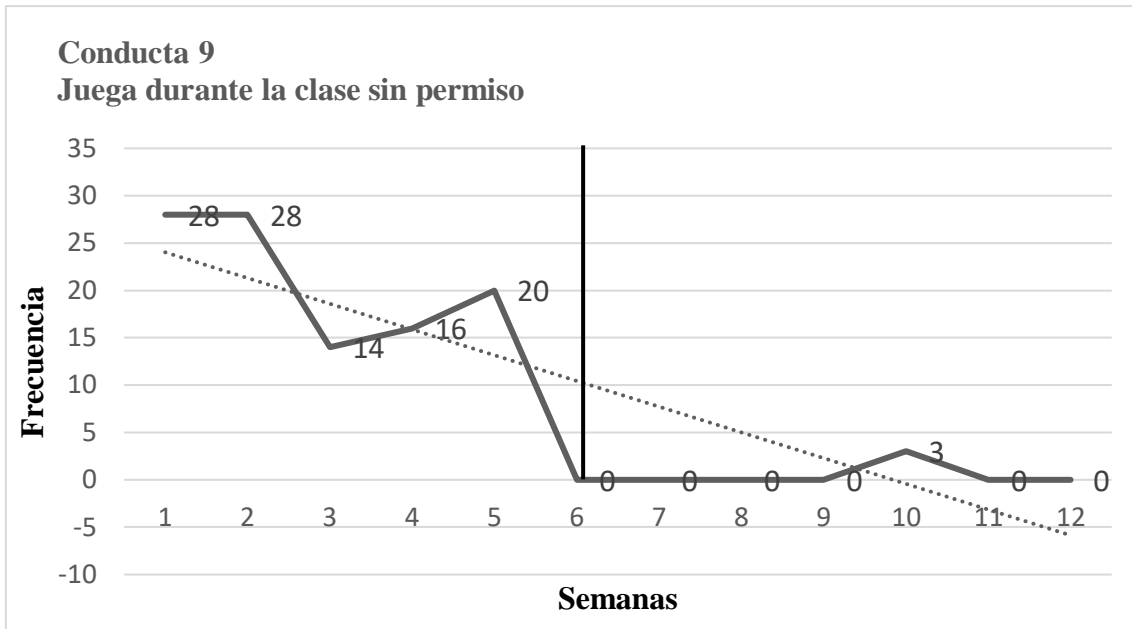


Figura 9. La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

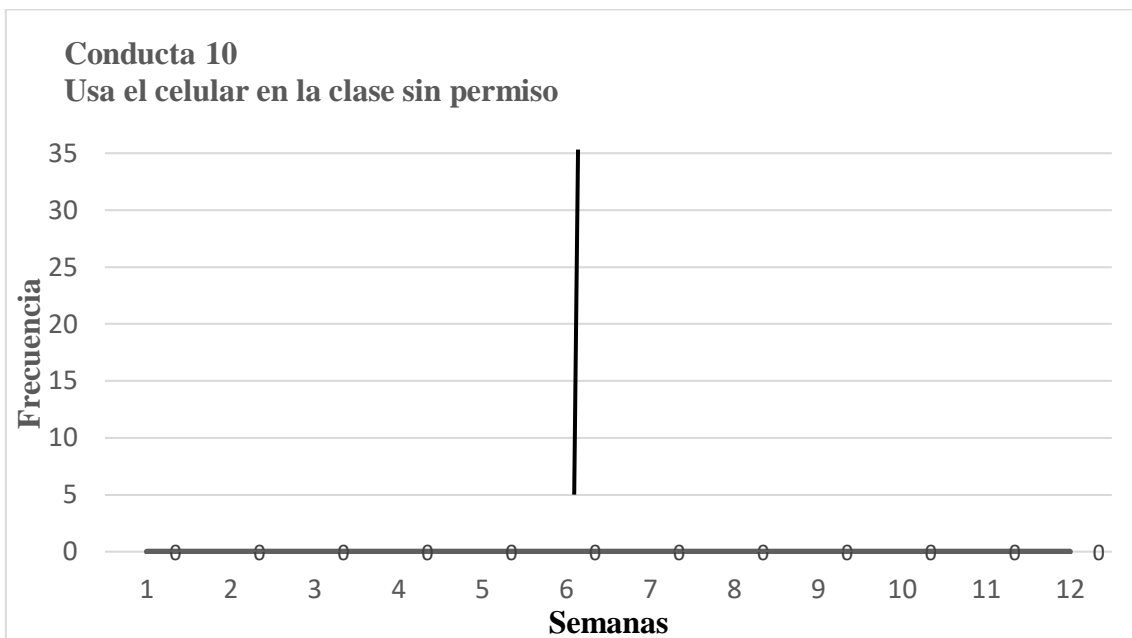
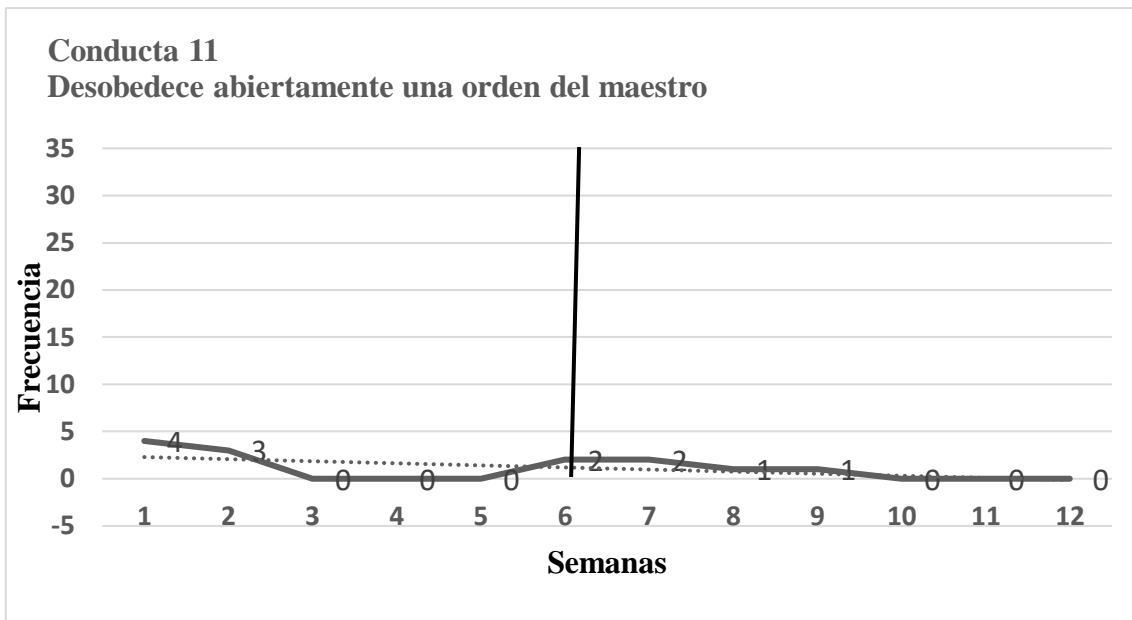
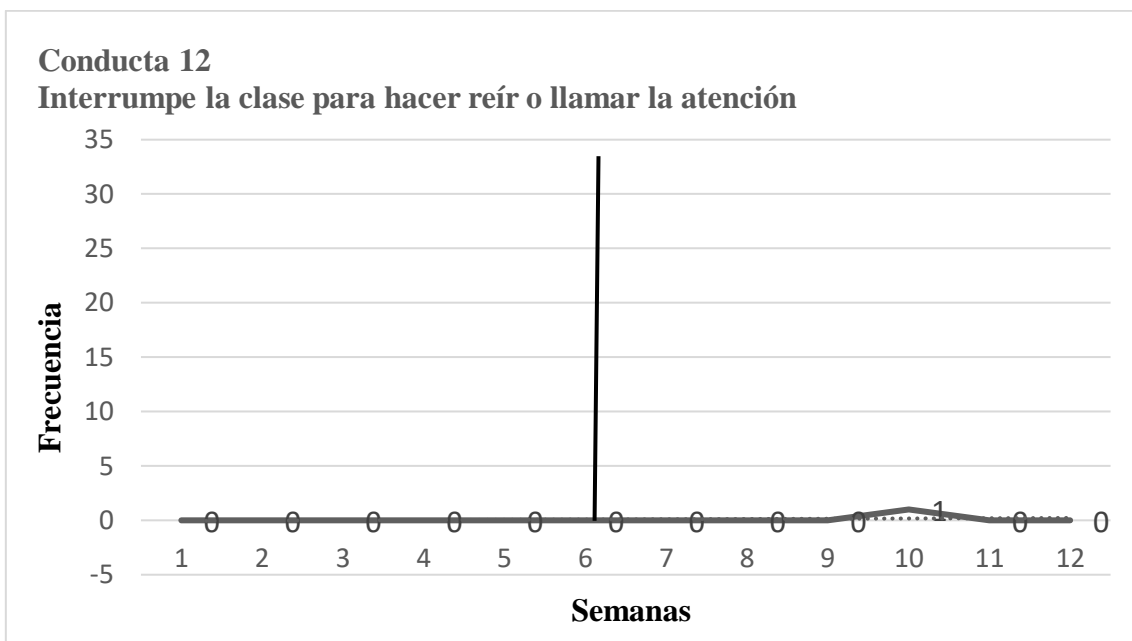


Figura 10. Esta conducta no fue emitida porque los participantes no tienen teléfonos celulares. Por lo tanto, no es posible realizar el análisis correspondiente





*Figura 11.* La línea continua indica las frecuencias promedio semanales de la conducta indicada, pero en tasa baja, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico no precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas



*Figura 12.* La línea continua indica las frecuencias semanales de la conducta indicada, mientras que la línea discontinua su tendencia. Asimismo, la línea continua vertical señala el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. El grafico no precisa la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas

#### **IV. DISCUSIÓN**

Los datos obtenidos en esta investigación relacionada con la influencia de las técnicas conductuales en las conductas disruptivas en 22 sujetos experimentales de un Centro de desarrollo integral de la familia, permite aseverar:

##### Primera

Se obtuvo respuesta a la pregunta del planteamiento del problema, sobre de qué manera influyen las técnicas conductuales en la tendencia a la disminución de las conductas disruptivas, es decir, mediante el proceso de establecer que determinadas contingencias de reforzamiento verbal, social y tangibles, influyen en la tendencia a la disminución de las conductas disruptivas en el aula. Por otro lado, es posible decir empíricamente que, en los comportamientos disruptivos de los niños se evidencia un cierto nivel de causalidad.

##### Segunda

Que los datos recogidos del estudio también permitieron apoyar el objetivo general, para determinar que fue posible comprobar experimentalmente la influencia de las técnicas conductuales en la tendencia a la disminución de las conductas disruptivas de los 22 sujetos participantes del estudio, es decir, con la presentación de las contingencias de reforzamiento programadas. Y en cuanto a los objetivos específicos relacionados con los niveles de frecuencia de las conductas disruptivas, los estudios de Lannie and McCurdy (2017, 85-98), Lambert, Tingstrom, Sterling, Dufrene, and Lynne (2015, 413-430), Müller, Hofmann, Begerta, Cillessenb (2018, pp. 98-108), Ling, Hawkins and Weber (2011), Shumate and Wills (2010), Theodore, Bray, Kehle, and Jensonab (2001, 267-277); McKissick, Hawkins, Lentz, Hailley and McGuire (2010, pp.-959944), Flower, Mckenna, Muething and Bryant (2014, pp. 45-68); McGoey, K., Schneider, D., Rezzetano, K., Prodan, T., and Tankersley, M. (2010, pp. 247-261); Ruiz-Olivares, Pino and Herruzo (2010, 1046-1058) coinciden con el presente estudio cuando se verifica la tendencia a disminuir de las conductas disruptivas. Asimismo, otros autores como Morencia (2015), Ramírez, (2015), Mendoza y Pedroza (2015), Martínez (2017) y Espinoza (2017) llegan a los mismos resultados.

##### Tercera

Que los datos obtenidos de la investigación permiten apoyan la idea de que las conductas disruptivas son aprendidas por reforzamiento casual o circunstancial. Al observar la línea base en la mayoría de tales conductas en los sujetos se mantenían en niveles altos de

frecuencia. Pero cuando se aplicaron los procedimientos conductuales por los colaboradores, tales conductas por su frecuencia se ubicaron a un nivel inferior y se mantendrán en esos niveles cuando se proceda en consecuencia con programas de reforzamiento intermitente de intervalo y de razón.

## V. CONCLUSIONES

Lo que se puede resaltar sobre este estudio, de modo general es que cumple con los objetivos y los criterios básicos de una investigación dentro del ámbito experimental por lo siguiente:

### Primera

Se propone el estudio del comportamiento disruptivo bajo condiciones experimentales y se logra. Para tal caso se formula el problema y los objetivos bajo criterios concretos, claros y precisos; se precisa la línea de investigación con marco teórico pertinente al condicionamiento operante; y define operacionalmente a la variable dependiente; determina el diseño experimental y aplica una metodología de investigación bajo los principios experimentales.

### Segunda

Por otro lado, y como algo primordial, es considerar a las conductas disruptivas como el resultado de determinadas contingencias de reforzamiento verbal, social e incondicionado, es congruente, y que son posibles de ser modificadas aplicando otros procedimientos destinados a cambiar hacia un repertorio conductual funcional del sujeto en relación con el medio ambiente específico considerando el lugar, tiempo y personas para generar un nuevo perfil topográfico conductual.

### Tercera

El estudio asume ciertas características de validez interna, o sea, el diseño adoptado, posibilita afirmar que las contingencias de reforzamiento programadas, en efecto son responsables de los cambios en la variable dependiente, porque disminuyen en la fase de aplicación de las contingencias. En cuanto a la validez externa podría ser reconocida, porque el estudio puede ser aplicado a otras aulas de la institución, considerando que son sujetos con las mismas características socioeconómicas y culturales.

### Cuarta

En cuanto a la fiabilidad, relacionada con la posibilidad de repetir un experimento para conseguir los mismos resultados, teniendo en cuenta que este modo de investigación han sido realizadas por variados expertos en el análisis experimental de la conducta y el análisis conductual aplicado, afirman ratifican el hecho de que la conducta humana, en este caso las conductas disruptivas, están determinadas por contingencias de reforzamiento.

## **VI. RECOMENDACIONES**

A partir de los resultados obtenidos en este trabajo de investigación se ven en el horizonte alternativas factibles de implementarse. En primer lugar, asumiendo la existencia de una problemática referente a las conductas disruptivas y recurrente en las instituciones educativas. En segundo lugar, por el convencimiento de que tales conductas pueden ser analizadas desde perspectivas relacionadas con criterios cercanos a la ciencia. En tercer lugar, tener la oportunidad de ser aplicadas corporativamente en la institución. En consecuencia, es posible proponer lo siguiente:

### **Primera**

Desde la perspectiva corporativa, la institución podría aplicar los procedimientos del condicionamiento operante como marco para establecer nuevas formas de relacionamiento que implique a toda la comunidad educativa. Esto exige el análisis de los documentos de gestión para que sirvan de contexto donde las conductas se modifiquen funcionalmente. Es decir, implementarlos como política de gestión.

### **Segunda**

Desde la visión de la enseñanza aprendizaje, y como consecuencia de la perspectiva corporativa aparecen otras opciones. Por ejemplo, ofrece la posibilidad de aplicar en la adquisición de las competencias académicas y conductuales, procedimientos derivados del análisis conductual aplicado para lo cual es fundamental generar espacios dentro la capacitación interna de la comunidad educativa. Asimismo, considerar el aprendizaje de tales competencias dentro de currículo y de la cotidianeidad.

### **Tercera**

Desde el aspecto estructural y orgánico, el departamento psicopedagógico debe ser el promotor para implementación y funcionamiento de lo propuesto desde una perspectiva global y específica. Así, crear los manuales necesarios dentro para la institución y para el aula sobre la aplicación de los procedimientos conductuales en ambos espacios. Asimismo, desarrollar propuestas de investigación con una complejidad creciente.

## **VII. PROPUESTA**

### **7.1 Propuesta para la solución del problema**

#### **7.1.1 Generalidades**

**Título del proyecto:** Elaboración de un manual para la implementación y aplicación de técnicas conductuales en la funcionalidad orgánica y académica de niños semi institucionalizados del Centro Infantil y la familia.

**Ubicación geográfica:** El Centro infantil y la Familia se ubica en el distrito de Ancón en la ciudad de Lima

#### **7.1.2 Beneficiarios**

**Directos:** Toda la población de estudiantes, directivos, docentes, colaboradores y personal de servicio del Centro Infantil y la Familia.

**Indirectos:** Los padres de familia de la institución y docentes de otras instituciones educativas.

#### **7.1.3 Justificación**

Los alumnos atendidos por el Centro infantil y la familia, provienen de hogares disfuncionales y con diversos problemas de conducta y de aprendizaje. La escuela regular donde asisten requiere de ayuda psicopedagógica para que se mantengan dentro del sistema educativo, que logren los objetivos curriculares e insertarlos en la sociedad.

Por tal razón los docentes necesitan desarrollar estrategias psicopedagógicas para la modificación de conducta y los aprendizajes académicos dentro de un contexto solidario y comprometido, acompañándolos a desarrollar competencias integrales y funcionales a sus proyectos de vida.

Sobre esta perspectiva surge la propuesta antes mencionada, por lo tanto, se dispone a la consideración la propuesta para que los directivos del Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar y el Centro infantil y la familia, la autoricen.

#### **7.1.4 Descripción de la problemática**

la población de niños derivados de hogares disfuncionales, son aquellos que mantienen un estado de o condiciones de vulnerabilidad, no podrán gozar de los beneficios del desarrollo económico, sino que estarán siempre al límite del alto riesgo de deterioro social. Es evidente que se encuentran familias vulnerables, cuyos miembros son adultos, con discapacidad, con problemas de dependencia a sustancias, y niños y adolescentes sin

cuidados parentales o en abandono, se encuentran en riesgo de ser separados del cuidado de sus familias, de ser expulsados de su ámbito familiar, de generar conductas de riesgo o abandonar la escolaridad.

### **7.1.5 Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos e indirectos**

#### **Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos**

El beneficio a los docentes y colaboradores se ubica en la adquisición de un conjunto de experiencias en la utilización de las herramientas psicopedagógicas necesarias, modificando el proceso educativo y optimizando su práctica profesional. En cuanto a los alumnos, ellos recibirán una atención educativa de acuerdo a sus necesidades cognitivas, emocionales y sociales que les permita la adquisición de los contenidos curriculares.

#### **Impacto de la propuesta en los beneficiarios indirectos**

Se refieren a padres de familia y otros docentes de la comunidad. Estos recibirán formación teórica y práctica sobre la aplicación de procedimientos conductuales sobre el control de la conducta, permitiendo el relacionamiento dentro de la comunidad educativa.

### **7.1.6 Objetivos**

#### **Objetivo general**

Conducir a los docentes, colaboradores, personal de servicio, docentes de la comunidad y padres de familia del Centro Infantil y la Familia de ancón sobre la aplicación de estrategias conductuales para el mejoramiento de programas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación semi institucionalizada.

#### **Objetivos específicos**

Promover el uso adecuado de técnicas de modificación de conducta en los docentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje para optimizarlo desde una perspectiva creativa.

Promover el uso adecuado de técnicas de modificación de conducta dentro del hogar para coadyuvar en el proceso de enseñanza-aprendizaje para mejorar el relacionamiento social.

### 7.1.7 Resultados esperados

Objetivo específico	Posibles resultados
Uso adecuado de las técnicas de modificación de conducta en la escuela	Mejoramiento de las relaciones sociales y los aprendizajes de los contenidos curriculares
Uso adecuado de las técnicas de modificación de conducta en el hogar	Mejoramiento de las relaciones familiares en un clima de armonía.

### 7.2 Costos de implementación de la propuesta

#### Capacitaciones:

##### Recursos humanos

Un psicólogo:	S/. 1000.00
Dos colaboradores:	S/. 200.00 (S/. 400.00)
Movilidad:	S/. 200.00

##### Recursos materiales:

Equipo de sonido y vídeo:	S/. 300.00
Materiales de escritorio:	S/. 50.00
Refrigerios:	S/. 300.00



## REFERENCIAS

- Álvarez, M., Castro, P., González-González, C., Álvarez, E. y Campo, M. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. *Anales de Psicología*, 32(3), 855-862. Recuperado de <https://n9.cl/iayo>
- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Lumen
- Arias, G. (2006) *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. 5<sup>ta</sup> Edición. Caracas, Venezuela. Editorial Episteme
- Arnau, J. (1995). *Diseños longitudinales aplicados a las Ciencias Sociales y Comportamentales*. México: Limusa.
- Bijou, S. (1982) Behavioral Techniques as the focus of training the developmentally disabled person. *Child Neurology: Proceedings for the IVDP Commemorative International Symposium on Developmental Disabilities*. 5(4), 43-51 Amsterdam, Holland: Excerpta Médica. <https://n9.cl/x0pe>
- Campbell, D. y Stanley, J. (1995) *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Carbonell, J. y Peña, A. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros escolares*. Madrid, España. Editorial CCS.
- Carpio, C., Tejero, J. y García, V. (2013). Análisis de los factores influyentes en un ambiente escolar con violencia y dificultades de convivencia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 24(3), 124-134. Recuperado de <http://www2.uned.es/reop/pdfs/2013/24-3%20-%20Carpio.pdf>
- Carrasco, M. y González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38, Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5944/ap.4.2.478>.
- Castro, Luis (1977). *Diseño experimental sin estadística: usos y restricciones en su aplicación a las ciencias de la conducta*. 2da. Edición. Mexico. Ed. Trillas.

- Comte, A. (1907) *Cours de Philosophie Positive*. 5ª edición, t. IV. Paris, Francia.  
Recuperated of <https://n9.cl/j3sx>
- Conyers, C.; Miltenberger, R.; Maki, A.; Barenz, R.; Jurgens, M.; Sailer, S.; Haugen, M. & Kopp, B. (2004) A comparison of response cost and differential reinforcement of other behavior to reduce disruptive behavior in a preschool classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37(3), 411-415. Recupérate de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1901/jaba.2004.37-411>
- De Antón, J. (2019) *Modelos de intervención con menores difíciles*. *Revista de Pedagogía Española*. 77(273). 230- 240. Recuperado de <https://n9.cl/3usd>
- Eljach, S. (2011) *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. UNICEF. Panamá. <https://n9.cl/biy1>
- Espinoza, J. (2017). *Estudio de caso clínico-educativo: programa para reducir las conductas disruptivas de un adolescente con trastorno del espectro autista*. (Tesis de maestría. Universidad San Martín de Porras). Lima, Perú
- Evaldsson, A.; Melander, H. (2017) Managing disruptive student conduct: Negative emotions and accountability in reproach-response sequences. *Linguistics and Education*. 37(15), 73-86. DOI:10.1016/j.linged.2016.05.001
- Ferrer, G. y Arregui, P. (2003). *Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: criterios para guiar futuras aplicaciones*. Documentos PREAL. 26, Santiago de Chile. Recuperado de <https://n9.cl/rt7m>
- Ferster, C. y Perrot, M. (1969). *Principios de la conducta*. Editorial Trillas. México
- Flower, A., McKenna, J., Muething, C., Bryant, D., & Bryant, B. (2014). Effects of the good behavior game on classwide off-task behavior in a high school basic algebra resource classroom. *Behavior Modification*, 38(1), 45-68. Recupérate of <https://n9.cl/4mx6>
- Frola, P. y Velásquez, J. (2011). *Estrategias de Intervención para los problemas de conducta en el aula*. Centro de Investigación Educativa y Capacitación

Institucional. México DF. Recuperado de <https://es.slideshare.net/pennypalma/4-los-problemas-de-conducta-en-el-aula-1-78439840>

Galtung, J. (1968). *Teoría y Métodos de investigación Social*. Tomo I y II. Edit. Universitaria. Buenos Aires.

Gavotto, O. (2015). Actuaciones disruptivas en educación secundaria: un análisis para mejorar la convivencia escolar. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 5(10), 160-181. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5051648>

Gewirts, J. & Pelaez-Nogueras, M. (1992b) Infant social referencing as a learned process. S. Feinman (Ed.). *Social Referencing and the social construction of reality in infancy*. 15(4), 151-173. Recuparated of <https://n9.cl/z0s5>

Gómez, M., Mir, V. y Serrats, M. (1997). *Propuestas de intervención en el aula*. Madrid. Narcea.

Gordillo, E. (2014). Agrupamiento escolar y frecuencia de conductas disruptivas en estudiantes de segundo grado de educación secundaria del Callao. *Revista Educación*. 22(43), 91-112. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/7498>

Gordillo, E., Rivera-Calcina, R. y Gamero, G. (2014). Conductas disruptivas en estudiantes de escuelas diferenciadas, coeducativas e intereducativas. *Educación y Educadores* 17(3), 427-443. Universidad de La Sabana. Colombia. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.2.

Gotzens C.; Badia M.; Genovard, C. y Dezcallar, T. (2010) Estudio comparativo de la gravedad atribuida a las conductas disruptivas en el aula. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 33-58. Universidad de Almeria, Almeria, España. Recuperado de <https://n9.cl/yc1gr>

Guardino A. & Fullerton, E. (2010). Changing Behaviors by Changing the Classroom Environment. *TEACHING Exceptional Children*, 42(6), 8-13. CEC. Recuparate of <https://n9.cl/vh5x>

- Hayes, S.; Barnes-Holmes, D. & Wilson, K. (2012). Contextual Behavioral Science: Creating a science more adequate to the challenge of the human condition. *Journal of Contextual Behavioral Science*. 1(2), 1-16. DOI: 10.1016/j.jcbs.2012.09.00.
- Hawkins, R., Haydon, T., Denune, H., Larkin, W. & Fite, N. (2015) Improving the Transition Behavior of High School Students with Emotional Behavioral Disorders Using a Randomized Interdependent Group Contingency. *School Psychology Review*: 44(2), 208-223. Recuperate of <https://naspjournals.org/doi/abs/10.17105/spr-14-0020.1>
- Holland, J. y Skinner, B. (1970). *Análisis de la conducta*. México. Editorial Trillas.
- Honig, W. (1976). *Condicionamiento Operante*. México. Editorial Trillas.
- Holmes B. (1994). Herbert Spencer (1820-1903). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. París. UNESCO: Oficina Internacional de Educación), 24 (3-4), 543-565. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 2001. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/spencers.pdf>
- Jacobsen, K. (2014) *Educators' Experiences with Disruptive Behavior in the Classroom*. Retrieved from Sophia, the St. Catherine. May. 2014. Recuperate of [https://sophia.stkate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1201&context=msw\\_papers](https://sophia.stkate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1201&context=msw_papers)
- Jiménez R. (1998) *Metodología de la Investigación. Elementos básicos para la investigación clínica*. Editorial Ciencias Médicas, La Habana. Recuperado de <https://n9.cl/k85da>
- Jurado, M. y Justiniano, M. (2016). Propuestas de intervención ante las conductas disruptivas en la educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), 8-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338250662002>
- Kashinah, S. (2017). Managing disruptive behavior of students in language classroom. *Englisia*, 4(2), 79-89. Recuperate of [n9.cl/63xv](https://n9.cl/63xv)
- Hawkins, R., Haydon, T., Denune, H., Larkin, W. and Fite, N. (2015). Improving the Transition Behavior of High School Students with Emotional Behavioral Disorders

Using a Randomized Interdependent Group Contingency. *School Psychology Review*. (44)2, 208-223. Recuperate of <https://n9.cl/wf19>

Kristic A. (2014). *Patrones de apego y representaciones parentales en díadas con niños preescolares entre 2 y 5 años, de ambos sexos, que presentan síndrome de prader-willi*. (Tesis de Magister en Psicología. Universidad de Chile). Recuperado de <https://n9.cl/ugpl>

L'Hotellerie, R. (2009). *La acción del voluntariado en las aulas de educación secundaria. Un estudio sobre prevención y tratamiento de problemas de disciplina*. (Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid). Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-RIhotellerie/Documento.pdf>

Labrador, F. (2008) *Técnicas de modificación de conducta*. España. Editorial Pirámide.

Lajara, C., y de Pro, A. (2012). Las conductas disruptivas en el aula de educación primaria. *Investigación e innovación y educación primaria*, 6(3), 261-284. Universidad de Murcia. Recuperado de <https://n9.cl/bnh5>

Lambert, A., Tingstrom, D, Sterling, H, Dufrene, B, & Lynne, S. (2015). Effects of Tootling on Classwide Disruptive and Appropriate Behavior of Upper-Elementary Students. *Behavior Modification*, 39(3), 413–430. <https://doi.org/10.1177/0145445514566506>

Lannie, A., & McCurdy, B. (2007). Preventing disruptive behavior in the urban classroom: Effects of the good behavior game on student and teacher behavior. *Education and Treatment of Children*, 30(1), 85-98. Recuperate of <https://muse.jhu.edu/article/210566>

Leflot, G., van Lier, P., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors: An intervention study with the good behavior game. *Journal of abnormal child psychology*, 38(6), 869-882. Recuperate de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10802-010-9411-4>

Ling, S., Hawkins, O. & Weber, (2011) Effects of a Classwide Interdependent Group Contingency Designed to Improve the Behavior of an At-Risk Student. *Journal of Behavioral Education*. 20(4), 103–116 doi:10.1007/s10864-011-9125-x.

- Lopes, J. Silva, E., Oliveira, C., Sass, D. & Martin, N. (2018). Teacher's Classroom Management Behavior and Students' Classroom Misbehavior: A Study with 5th through 9th-Grade Students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 16(3), 467-490 DOI: <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.43/17075>
- López, E. (2015) *Ambiente de Aprendizaje, Motivación y Disciplina en las clases de Educación Física*, (Tesis doctoral. Universidad de Valencia, España). Recuperado de <https://n9.cl/q6c3>
- Lum, J.; Tingstron, D.; Dufrene, D.; Radley, K. and Lynne, S. (2017). Effects of tootling on classwide disruptive and academically engaged behavior of general-education high school students. *Psychology in the Schools*. 54(4), 234-243. Recupérate of <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.22002>
- Madaus, M. Kehle, T, Madaus, J. & Bray, M. (2003). Mystery motivator as an intervention to promote homework completion and accuracy. *School Psychology International*, 24(4), 369-377. Recupérate of <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/01430343030244001>
- Maldonado, D. (2017). *Efectos del programa Innova sobre los trastornos del comportamiento en alumnos del 4to grado de una institución educativa de chorrillos*. (tesis de maestría. Universidad Autónoma del Perú. Lima). Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/414>
- McGoey, K., Schneider, D., Rezzetano, K., Prodan, T., y Tankersley, M. (2010), Classwide intervention to manage disruptive behavior in the kindergarten classroom. *Journal of Applied School Psychology*. 26(5), 247-261. Recuperate of <https://n9.cl/3ulv>
- Martínez F. (2016). *La disrupción en las aulas de educación secundaria: la percepción del profesorado*. (Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Madrid). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/37520/1/T37172.pdf>
- Martínez, E. (2018). *Programa "pitufeando" en la disminución de las conductas disruptivas y en mejora de las habilidades motrices básicas, 2017*. (Tesis doctoral, Universidad César Vallejo. Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/13725>

- Mendoza B. y Pedroza F. (2015) Evaluación de un Programa de Intervención para Disminuir el Acoso Escolar y la Conducta Disruptiva. *Acta de investigación psicológica* 5(2) 123-130. Recuperado de <https://n9.cl/1nva>
- Miltenberger, R. (2013) *Modificación de conducta: principios y procedimientos*. 5ta edición. Madrid, España. Ediciones Pirámide.
- Millenson, J. (1967) *Principios del Análisis del comportamiento*. Brasilia, Brasil. Editorial The Macmillan Company.
- Ministerio de Educación-Minedu (2014). *Paz escolar. Estrategia nacional contra la violencia escolar* (2° Ed.). Ministerio de Educación: Lima. <https://n9.cl/k4xi>
- Ministerio de Educación-Minedu (2016) *Currículo Nacional de la Educación Básica Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Molina, P. y Quevedo R. (2019) Una revisión de la aplicación de la Terapia de aceptación y compromiso con niños y adolescentes. *International Journal of psychology and psychological Teraphy*. 19(2) 173-178. Recuperado de <https://n9.cl/2zzf>
- Morencia, I. (2015) *Conductas disruptivas en el aula y su relación con las dificultades de aprendizaje*. DIGIBUG: Repositorio Institucional de la Universidad de Granada. <http://digibug.ugr.es/handle/10481/40484>
- Müller, Ch., Hofmann, V., Begerta, T., Cillessenb, A. (2018) Peer influence on disruptive classroom behavior depends on teachers' instructional practice. *Journal of Applied Developmental Psychology* 56, (20), 99-108. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.04.001>
- Muñoz, F. (2000) *Adolescencia y agresividad*. (Tesis doctoral. Universidad de Complutense, Madrid). Recuperado de <https://n9.cl/fwjy>
- Murphy, K., Theodore, L., Aloiso, D., Alric-Edwards, J., & Hughes, T. (2007). Interdependent group contingency and mystery motivators to reduce preschool disruptive behavior. *Psychology in the Schools*, 44(1), 53-63. Recupérate of <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.20205>

- McGoey, K., Schneider, D., Rezzetano, K., Prodan, T., & Tankersley, M. (2010). Classwide intervention to manage disruptive behavior in the kindergarten classroom. *Journal of Applied School Psychology*, 26(3), 247-261. Recuperate of <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15377903.2010.495916>
- McGuigan, F. (1971) *Psicología Experimental. México. Editorial Trillas.*
- McKissick, C., Hawkins, R., Lentz, F., Hailley, J. & McGuire, S. (2010). Randomizing multiple contingency components to decrease disruptive behaviors and increase student engagement in an urban second-grade classroom. *Psychology in the Schools*, 47(9), 944-959. Recuperado de <https://n9.cl/ts25>
- Navarrete, L. y Ossa, C. (2013). *Estilos parentales y calidad de vida familiar en adolescentes con conductas disruptivas. Ciencias Psicológicas*, 7(1), 47-56. Recuperado de <https://n9.cl/okci>
- Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico OCDE (2015). Mejorar el clima en las aulas y las oportunidades de aprendizaje del alumnado. *Teaching in Focus. Boletín N° 9*. Recuperado de <https://n9.cl/698d>
- Oficina Regional para América, Latina y el Caribe-UNICEF (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. UNICEF: Panamá. Recuperado de [https://www.unicef.org/costarica/docs/cr\\_pub\\_Violencia\\_escolar\\_America\\_Latina\\_y\\_Caribe.pdf](https://www.unicef.org/costarica/docs/cr_pub_Violencia_escolar_America_Latina_y_Caribe.pdf)
- Ovalles, A. (2017) *Estilos educativos familiares y conductas disruptivas en el adolescente. Aplicaciones educativas*. (Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. España). Recuperado de <https://eprints.ucm.es/44251/1/T39105.pdf>
- Perales, A. (2010). Reflexiones sobre ética de investigación en seres humanos. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*. 27(3), 438-442. Recuperado de <https://n9.cl/mpqn9>
- Pichardo, M.; Justicia-Arráez, Ana; Alba, G.; Fernández, M. (2016). Desarrollo de la competencia social y prevención de problemas de conducta en el aula infantil. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 21-31 Pontificia Universidad Javeriana Cali, Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/801/80144041002.pdf>



- Pino, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. Editorial San Marcos. Lima
- Pozo, J. 2006. *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. España: Ediciones Morata
- Ramírez, M. (2015). Tratamiento cognitivo-conductual de conductas disruptivas en un niño con TDAH y trastorno negativista desafiante. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 2 (1), 45-54. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4771/477147185006.pdf>
- Reinke, W., Lewis-Palmer, T., & Merrell, K. (2008). The Classroom Check-up: A Classwide Teacher Consultation Model for Increasing Praise and Decreasing Disruptive Behavior. *School psychology review*, 37(3), 315–332. Recupérate of <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2603055/>
- Reinke, W., Stormont, M., Herman, K., Wang, Z., Newcomer, L., & King, K. (2014). Use of coaching and behavior support planning for students with disruptive behavior within a universal classroom management program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22(2), 74-82. Recupérate of de <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1063426613519820>
- Reynolds, G. (1968) *Compendio de condicionamiento Operante*. Universidad de California, San Diego, EE.UU.
- Rivas, F (1998). *Psicología vocacional: Enfoques del asesoramiento*. 3ra edición, Editorial: MORATA ISBN: 9788471123213. Recuperado de <https://n9.cl/cjtc>
- Ribes E. (1975). *Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación al retardo en su desarrollo*. México D. F. Editorial Trillas.
- Romero, C. (2012) Fundamentos epistemológicos del conductismo: de la causalidad moderna hacia el pragmatismo. *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología* 5(2): 41-48. Recuperado de <https://n9.cl/5naz>
- Ruiz-Olivares, R., Pino, M. & Herruzo, J. (2010). Reduction of disruptive behaviors using an intervention based on the Good Behavior Game and the Say-Do-Report Correspondence. *Psychology in the Schools*, 47(10), 1046-1058. Recupérate of <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.20523>

- Sáenz, E. y Martínez E. (2015). *Destrezas motrices y la conducta disruptiva de los estudiantes del V ciclo de la Institución Educativa N° 1143 “Domingo Faustino Sarmiento” UGEL 06 Ate, 2014.* (Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo. Perú). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/20505>
- Serrano, J. y Pons, R. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1) 1-27. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>
- Sidman, M. (1960). *Tactics of scientific research: Evaluating experimental data in Psychology*. Boston, USA. MA: Authors Cooperative. <https://n9.cl/mhli>
- Sidman, M. (1973). *Tácticas de investigación científica*. Barcelona, España. Editorial Fontanella.
- Simón, C., Gómez, P. y Alonso-Tapia, J. (2013). Prevención de la disrupción en el aula: papel del clima motivacional de clase y de las estrategias de afrontamiento. *Cultura y Educación*, 25(1), 49-64. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564013806309037>
- Schanding Jr, G., & Sterling-Turner, H. (2010). Use of the mystery motivator for a high school class. *Journal of Applied School Psychology*, 26(1), 38-53. <https://doi.org/10.1080/15377900903379448>.
- Singer, B. (1971) *Ciencia y Conducta Humana*. 2da.edición, Barcelona, España. Editorial fontanella,. Recuperado de <https://n9.cl/b162>
- Shumate, E. & Wills, H. (2010). Classroom-based functional analysis and intervention for disruptive and off-task behaviors. *Education and Treatment of Children*, 33(1), 23-48. Recuperado de <https://muse.jhu.edu/article/369891/summary>
- Soto, C. (2012). Psicología Ecológica: *¿Qué es la psicología ecológica?, y una breve reseña histórica*. <https://psicologosenlinea.net/1131-psicologia-ecologicaque-es-la-psicologia-ecologica-y-una-breve-resena-historica.html>
- Sulzbacher, S. & Houser, J. (1968). A tactic to eliminate disruptive behaviors in the classroom: Group contingent consequences. *American Journal of Mental*

*Deficiency*, 73(1), 88–90. Recuperate of <https://psycnet.apa.org/record/1968-19208-001>

Theodore, L., Bray, M., Kehle, T., Jenson, W. (2001) Randomization of Group Contingencies and Reinforcers to Reduce Classroom Disruptive Behavior. *Journal of School Psychology* 39(3), 267-277. Recuperate of [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(01\)00068-1](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(01)00068-1)

Tirado, R. y Conde, S. (2015). Organización del aula de convivencia y efectos en la reducción de conductas contrarias. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 26(2), 75-89. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/15217/13338>

Uribe F. (2015) *Disciplina en el aula y conductas disruptivas en los grados 3° y 4° de la Institución Educativa Liceo Juan C. Rocha de Ibagué – Tolima*. (Tesis de maestría. Repositorio institucional Universidad del Tolima). Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1843>

Walker, J. y Shea, T. (2002). *Manejo conductual: un enfoque práctico para educadores*. 2da. Edición, México. Editorial El Manual Moderno.

Westen, D. (1998). The scientific legacy of Sigmund Freud: Toward a psychodynamically informed psychological science. *Psychological Bulletin*, 124, 333–371. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.3.333>

Zamudio, R. (2010). *Disciplina Escolar: Desarrollo y Aplicación de un Programa Actitudinal-Cognitivo para la formación permanente del Profesorado de la Educación Primaria*. (Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, España). Recuperado de <https://n9.cl/fxsw>.

# ANEXOS

## Anexo 1

### REGISTRO DE FRECUENCIA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

AULA:	DIA:					HORA:				
OBSERVADOR:										
INDICADORES	Observaciones									
	1					2				
	MINUTOS					MINUTOS				
	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Habla sin permiso con otro(a) compañero(a)										
Camina por el aula sin permiso										
Molesta a sus compañeros(as)										
Hace ruidos molestos durante la clase (tamborilea con los dedos, canta, silba, etc.)										
Grita en clase con o sin motivo										
Hace tareas distintas a las asignadas por el profesor en la clase										
Se dedica a una actividad que no es requerida ni por la tarea ni por el docente										
Come en clase sin permiso										
Juega durante la clase sin permiso										
Usa el celular en la clase sin permiso										
Desobedece abiertamente una orden del maestro										
Interrumpe la clase para hacer reír o llamar la atención										

## Anexo 2

### Confiabilidad del instrumento

Confiabilidad entre observadores de conductas

Semanas																							
1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12	
A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D
229	11	226	14	226	6	226	6	234	6	234	6	227	13	237	3	222	18	240	0	238	2	239	1

$$AEO = 2778 / (2778 + 86) 100$$

$$(2778 / 2864) 100 = 97 \%$$

Anexo 3



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

“Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional”

Lima, 06 de junio de 2019

Carta P.729 – 2019 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Lic. Carla Rojas-Bolivar Borja

Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar - INABIF

Atención:

Directora Unidad de Desarrollo Integral de la familia del INABIF



Asunto: Carta de Presentación del estudiante **MANUEL FRANCISCO CORNEJO DEL CARPIO**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **MANUEL FRANCISCO CORNEJO DEL CARPIO** identificado(a) con DNI N.° **08823488** y código de matrícula N.° **7000932447**; estudiante del Programa de **DOCTORADO EN PSICOLOGÍA** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en un centro de educación integral y la familia. Ancón 2019**

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,

Exp/Te 21502



**Dr. Raúl Delgado Arenas**  
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO  
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos, Tel. (+511) 202 4342 Fax. (+511) 202 4343  
LIMA ESTE Av. del Parque 940, Urb. Santa Rey, San Juan de Lurigancho Tel. (+511) 200 9030 Anx. 2510.  
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel. (+511) 200 9030 Anx.: 8104  
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel. (+511) 202 4342 Anx.: 2650.

21176720  
oneto: 1610 -  
cuervo: 1501

## Anexo 4

### CONSTANCIA

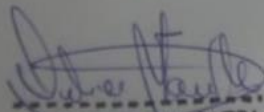
La Directora del CENTRO DE DESARROLLO INTEGRAL DE LA FAMILIA –  
Turquezas de Ancón

### HACE CONSTAR

Que el psicólogo CORNEJO DEL CARPIO, MANUEL FRANCISCO identificado con DNI 08823488 con código de matrícula 7000932447, estudiante de la Escuela de Posgrado en el Programa de Doctorado de Psicología de la Universidad César Vallejo, ha realizado el trabajo de investigación: TÉCNICAS CONDUCTUALES EN LA DISMINUCIÓN DE CONDUCTAS DESRUPTIVAS EN NIÑOS DE UN CENTRO DE DESARROLLO INTEGRAL DE LA FAMILIA, ANCÓN 2019.

Se expide la presente a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Ancón, 15 de Enero del 2020.

  
LIC. CELIA ATAUPILLO VERA  
Directora CEDIF Turquezas  
INABIF - MIMP

Anexo 5



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia:

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es Manuel Francisco Cornejo del Carpio, estudiante de la Escuela de Posgrado - Doctorado en Psicología de la Universidad César Vallejo – Lima Este. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre las Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia de Ancón, 2019; y para ello requiero contar con su colaboración. El proceso consiste en la aplicación de un programa de tratamiento psicológico que se llevará a cabo en 12 semanas. De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se le explicará cada una de ellas a detalle.

Gracias por su colaboración.

Atte. Manuel Francisco Cornejo del Carpio

Estudiante Escuela de Posgrado –  
Doctorado en Psicología de la Universidad César Vallejo – Lima Este.

---

Yo..... con  
número de DNI: ..... acepto que mi hijo participe en la investigación  
Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la  
familia de Ancón, 2019, del estudiante Manuel Francisco Cornejo del Carpio

Día: 31 / agosto / 2019

---

Firma



Anexo 6



**ASENTIMIENTO INFORMADO**

Estimada (o) participante:

.....

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es Manuel Francisco Cornejo del Carpio, estudiante de la Escuela de Posgrado Doctorado en Psicología de la Universidad César Vallejo – Lima Este. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre las Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia de Ancón, 2019; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación del programa que consta de 12 semanas. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas. El propósito de este documento es darle a una clara explicación de la naturaleza de esta investigación, así como de su rol en ella como participante. Desde ya le agradezco su participación.

Atte. Manuel Francisco Cornejo del Carpio  
Estudiante de Escuela de Posgrado Doctorado en Psicología  
Universidad César Vallejo

Yo, .....

con número de DNI: ....., reconozco que la información que yo brinde en mi participación en el programa durante la investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informada (o) que puedo solicitar información sobre la investigación en cualquier momento. De manera que, acepto participar en la presente investigación sobre Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia de Ancón, 2019; del estudiante Manuel Francisco Cornejo del Carpio.

Día: ...../...../.....

\_\_\_\_\_  
Firma

## Anexo 7

### **Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia. Ancón, 2019**

Manuel Cornejo del Carpio,  
Docente de la Universidad César Vallejo,  
Lima, Perú.  
(ORCID: 0000-0002-57387723)

#### **RESUMEN**

La realidad permite afirmar la presencia contundente de las conductas disruptivas en alumnos de las instituciones educativas nacionales e internacionales, esta problemática precisó la necesidad de estudiar la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las tales conductas en el aula, considerando que se aprenden inicialmente por contingencias de reforzamiento. La investigación se realizó con 22 niños de ambos sexos de 8 a 11 años de edad utilizando un diseño cuasiexperimental. La metodología adoptó un diseño experimental de series cronológicas, (Arnau, 1995b) que incluyó: línea base de las conductas disruptivas y la fase de aplicación de técnicas conductuales utilizando reforzadores verbales, sociales, tangibles y actividades bajo criterios programáticos de razón e intervalo fijo y variable. Se obtuvieron frecuencias altas de respuestas disruptivas en la línea base. Sin embargo, se obtuvo una disminución significativa de estas respuestas en la fase de aplicación. En conclusión, los resultados obtenidos posibilitaron afirmar la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las conductas disruptivas en el aula aplicando procedimientos pertinentes al análisis conductual aplicado.

*Palabras clave:* conductas disruptivas, técnicas conductuales, reforzadores, reforzamiento.

#### **INTRODUCCIÓN**

La historia evidencia que el comportamiento disruptivo es parte de la humanidad desde sus inicios. La conducta calificada como disruptiva siempre ha estado en la preocupación de los interesados, por su naturaleza cotidiana en la existencia del ser humano. Este comportamiento se manifiesta con la intencionalidad de producir algún efecto en el otro, considerando sus determinantes ambientales y biológicos. En consecuencia, por ser perturbadora de la convivencia social, se la debe eliminar a base de conocimientos contundentes desde diferentes perspectivas teóricas y prácticas. Durante el siglo XIX, emergieron iniciales aportaciones desde la sociología relacionadas a la concepción de cambio social como desarrollo en el ámbito social y que se califica como “dinámica social”, haciendo referencia a la competencia de ciertas poblaciones que proponen a la vez, cambiar estructuras importantes para adecuarse a los tiempos históricos de su existencia (Comte 1907).

En el ámbito educativo, se presenta como un problema vigente en el contexto nacional e internacional en las organizaciones comprometidas con la educación, se refieren a las conductas inadecuadas conocidas como disruptivas que interfieren de

manera contundente el desarrollo de las clases en las escuelas, trastornando las actividades pedagógicas y los aprendizajes. En este sentido la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico OCDE (2015) señala que ya varios investigadores reportaron que uno de cada tres profesores afirma la existencia de 10% de alumnos perturbadores en el aula, pero con ciertas diferencias entre los países: Noruega un 10% de docentes aseguran la presencia de 10% de estudiantes con problemas de comportamiento, pero en Brasil ese porcentaje de profesores alcanza el 60%. Más aun, afirman que los docentes españoles invierten negativamente alrededor del 16% del tiempo para establecer el orden en el aula (Lajara y de Pro, 2012) y que el 26% de ellos, lo reconoce, pero, sólo el 4.1% de estudiantes participa (Jurado y Justiniano, 2016). En Portugal refieren que los alumnos aceptan en un 70% la presencia de tales conductas, en China un quinto, dos tercios en Zambia. En América latina como Argentina, el 61% de estudiantes se burlan de sus pares, y cerca del 48.2% maltrata a otros alumnos; además en Brasil, 5 de cada 10 estudiantes se enfrentó a sus profesores de sus escuelas (Eljach, 2011).

Sin embargo, la escuela es fuente de conflictos de dos maneras de participación que serán determinantes en el repertorio actitudinal y conductual del estudiante; primero, es inclusivo cuando propicia el individualismo como base del éxito, la competencia, el sentido de pertenencia y la socialización colectiva, y segundo, se califica como excluyente, cuando alguien carece de las características para pertenecer a ella lo margina o separa del sistema. Pero los estudiantes, necesitan adaptarse al contexto inmediato, ser aceptados admitidos y visualizados (Carbonell y Peña, 2001) por tal razón los comportamientos calificados como agresivos, pueden reconocerse como adaptativos y válidos ocasionalmente, así, por ejemplo, en competencias de aptitudes físicas, pero no aceptadas cuando la agresividad expresa conflictos sociales y familiares.

Es recurrente que en los proyectos educativos institucionales de las escuelas enfatizan en la presencia de dificultades que afectan los aprendizajes de los educandos ante la carencia de acciones estratégicas dentro los procedimientos de la enseñanza aprendizajes que apoyen en el objetivo de disminuir la frecuencia del comportamiento disruptivo que emiten los alumnos dentro del ámbito de la educación básica regular y en los diferentes espacios donde se ejecuta el proceso de las sesiones de aprendizaje planificadas y desarrollar u optimizar los aprendizajes. Pero, el Minedu (2016) emite una resolución apuntando a que valores y la educación para formar estudiantes con perspectivas de ciudadanía, además de ser competentes en cuanto a sus deberes y derechos, de igual manera, en el desarrollo de competencias dirigidas etc. necesitan de una atención educativa integral que afirmen los contenidos propios de la cultura y el arte, la educación física relacionada con la salud, en una lógica de inclusión e interculturalidad sobre la base de las particularidades de los alumnos, sus intereses y aptitudes. Se observa en esta disposición la desatención a la problemática conductual que muestran los educandos y perjudican la incorporación de los aprendizajes y distorsionan la convivencia dentro del aula.

Por otro lado, se evidencia la ausencia dentro de la institucionalidad escolar de profesionales en psicología que funcionen orgánicamente para permitir un accionar transversal en la dinámica de la atención educativa, tanto en el nivel cognitivo, afectivo y conductual de manera consistente, más aun, se establecen como aportes accesorios

enfocando su accionar en las dificultades y no sus posibilidades de los estudiantes, posibilitando una intervención parcializada, desconociendo en la práctica la unicidad del ser y como parte de su contexto, lo cual limita la obtención de resultados desde la perspectiva psicológica relacionados con los aprendizajes. Además, los problemas psicosociales como la insuficiencia del empleo, la creciente pobreza; asimismo, lo relacionado con altos niveles de injusticia, la corrupción generalizada, incremento de hogares disfuncionales, la educación en permanente cambio en los contenidos curriculares, y el insuficiente conocimiento sobre la tipología de la conducta disruptiva evidenciadas por varias investigaciones. Es en este contexto se inscribe el Centro Infantil y la Familia de Ancón, y en función a los reportes recogidos sobre los estudiantes, estos evidencian repertorios conductuales inadecuados como interrumpir al docente, gritar, empujar, golpear, salir del aula sin permiso, tirar los útiles escolares. Tales comportamientos inapropiados en las aulas afectan el proceso de las actividades durante la atención educativa, amenazando la convivencia y el clima escolar.

Dentro de este contexto se han realizado una serie de investigaciones bajo procedimientos experimentales con autores como Ling, Hawkins and Weber (2011), Shumate y Wills (2010), Theodore, Bray, Kehle, y Jensonab (2001); McKissick, Hawkins, Lentz, Hailley y McGuire (2010). Asimismo, Lannie y McCurdy (2017); Flower, Mckenna, Muething and Bryant (2014); McGoey, K., Schneider, D., Rezzetano, K., Prodan, T., y Tankersley, M. (2010); Ruiz-Olivares, Pino y Herruzo (2010) y otros quienes utilizaron diseños experimentales AB y ABAB para disminuir las conductas disruptivas. A nivel nacional es preciso resaltar los esfuerzos investigativos de Sáenz y Martínez (2014), Martínez (2017), Espinoza (2017), Maldonado (2017) y otros, quienes aplicaron diseños experimentales.

Los estudios exigen recursos epistemológicos que aseguren su carácter científico. En este sentido la necesidad de definir los conceptos es imprescindible, por lo tanto, se recurre a un bagaje teórico que precisen a las variables. Por lo tanto, es necesario cubrir teóricamente a la categoría calificada como conductas disruptivas, es así que una serie de autores pretenden cumplir con tal objetivo como: Álvarez, Castro, González-González, Álvarez y Campo (2016); Carpio, Tejero y García (2013); Gordillo, Rivera-Calcina y Gamero (2014); Navarrete y Ossa (2013); Tirado y Conde (2015). Sin embargo, se considera a la definición de Simón, Gómez y Alonso-Tapia (2013) porque asume las ideas de los autores mencionados líneas arriba, definir las conductas disruptivas, como aquellas que interfieren las actividades pedagógicas regulares en el aula, entorpecen el cumplimiento de las tareas y distorsionando la funcionalidad de la ejecución de las actividades académicas, con la consecuente inversión del tiempo para estabilizar la dinámica, antes de aplicar los procesos de la enseñanza-aprendizaje.

Se consideró los variados enfoques teóricos que expliquen el comportamiento disruptivo como el psicodinámico, el cognitivo constructivista, el conductista, el humanista, el social, el ecológico. Pero esta investigación asume como marco general epistemológico a las teorías contextualista como la ciencia conductual contextual como ámbito general (Hayes, Barnes-Holmes y Wilson, 2012). Y como teoría está configurada bajo los principios del conductismo Skinneriano como teoría sustantiva. Este modelo en relación al análisis del comportamiento humano, afirma la necesidad de estudiar y programar el ambiente, en función de su importancia para formar la personalidad humana

(Skinner, 1971). Esta evidencia la siguiente estructura metodológica (Ribes, 1975): el análisis experimental de la conducta, y el análisis conductual aplicado.

Las investigaciones por su naturaleza deben cumplir con ciertas exigencias que las justifiquen. Es así, que el cumplimiento de ellas, se patentizan en diversas perspectivas: teórico, metodológico, práctico, social y epistemológico.

Atendiendo a la problemática descrita se planteó el siguiente objetivo general, para determinar la influencia de las técnicas conductuales en las conductas disruptivas de los investigados del Centro Infantil y la familia de Ancón. Asimismo, se plantearon dos objetivos específicos, uno para determinar el nivel de las conductas disruptivas antes de la aplicación de las técnicas conductuales en los investigados del Centro infantil de la familia de Ancón. Y el otro para determinar el nivel de las conductas disruptivas después de la aplicación de las técnicas conductuales en los investigados del Centro Infantil y la familia de Ancón.

## MÉTODO

El presente estudio se encuadra en cuanto al tipo y diseño como aplicada y cuasi experimental donde se ubica el diseño de series cronológicas.

G: O1 O2 O3 O4 O5 X O6 O7 O8 O9 O10 O11 O12

Los sujetos experimentales pertenecen a una población de estudiantes semi institucionalizados escogidos intencionalmente. No hubo muestreo.

*Población*

Sexo	Edad				Total
	8	9	10	11	
Masculino	4	3	7	2	16
Femenino	1	2	1	2	6
Total	5	5	8	4	22

La investigación presente se utilizó la técnica de observación de conducta directa no participante desde la perspectiva de la modificación de conducta, según Labrador (2006) es la observación sistemática o estructurada y directa que privilegia las conductas evidentes y objetivamente definidas con el propósito de ser medidas. En cuanto al instrumento elegido en función a la técnica, fue por su naturaleza, los registros de frecuencia para la obtención de datos de manera ordenada y replicable tal como ocurren en la realidad (Walker y Shea, 2002).

En cuanto a la confiabilidad y de acuerdo con Sidman (1960) se refiere a la consistencia que muestran los datos a través del tiempo considerando las mismas condiciones, el grado de acuerdo entre observadores independientes o la consistencia de los datos a través de distintas investigaciones. En relación a la validez interna, permite afirmar que las contingencias de reforzamiento establecidas, son responsables de los cambios en la variable dependiente, porque disminuyen en la fase de aplicación de las contingencias. En relación a la validez externa es posible reconocerla, porque el estudio

puede ser aplicado a otras aulas de la institución, asumiendo que son sujetos con las mismas características socioeconómicas y culturales.

## RESULTADOS

Los resultados obtenidos sobre el acuerdo entre observadores tanto en el estudio piloto como en la investigación real muestran un nivel de 97% en función la fórmula siguiente.

$$AEO = A / (A + D) 100.$$

Tabla 3. Confiabilidad entre observadores de investigación

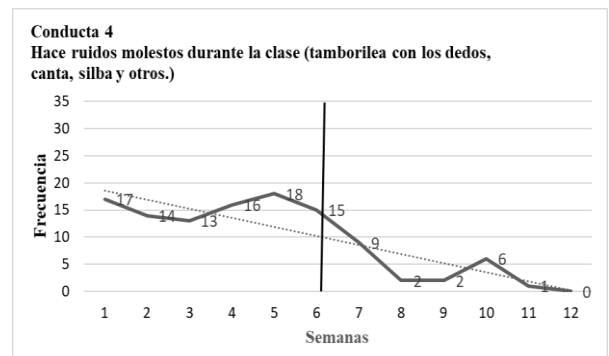
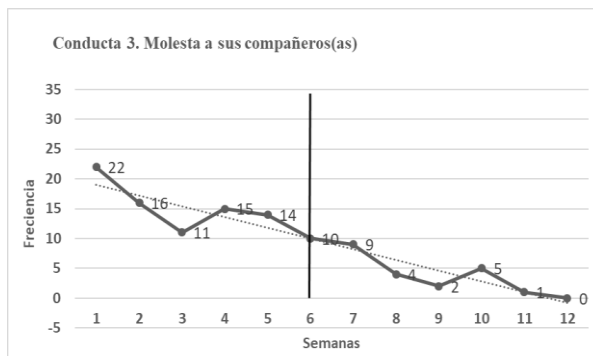
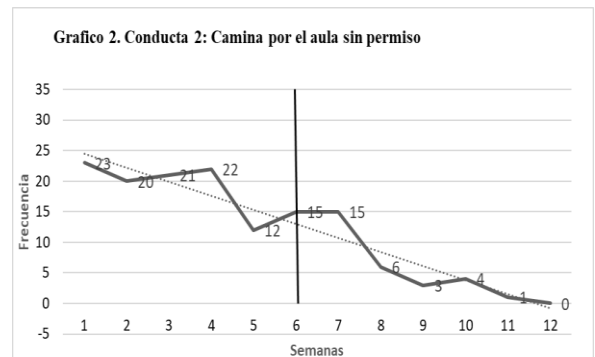
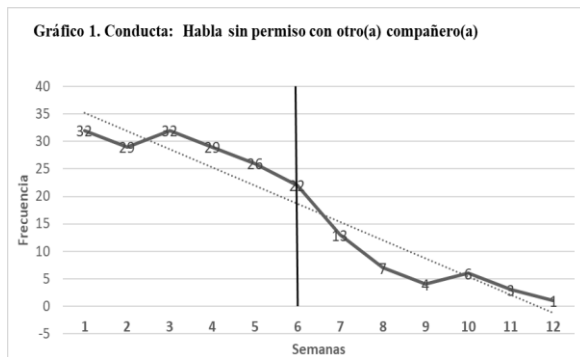
														Semanas											
1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12			
A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D	A	D		
229	11	226	14	226	6	226	6	234	6	234	6	227	13	237	3	222	18	240	0	238	2	239	1		

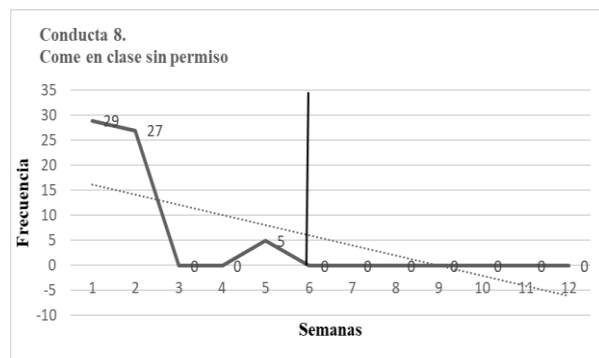
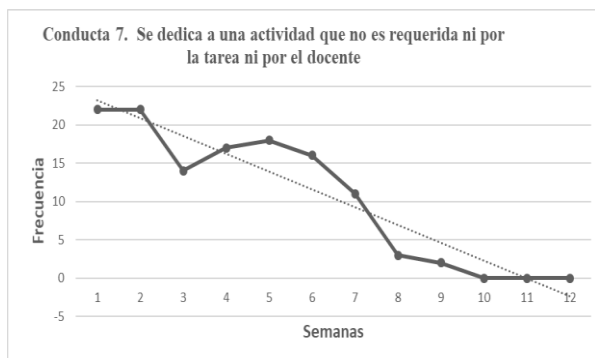
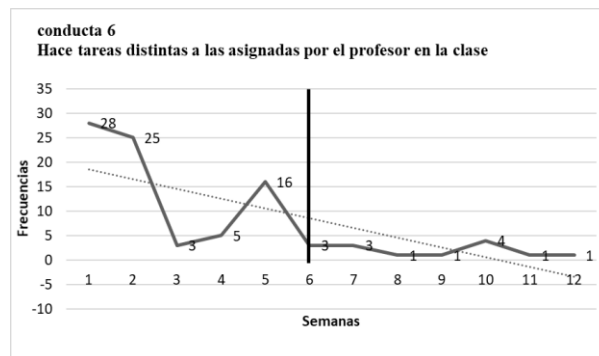
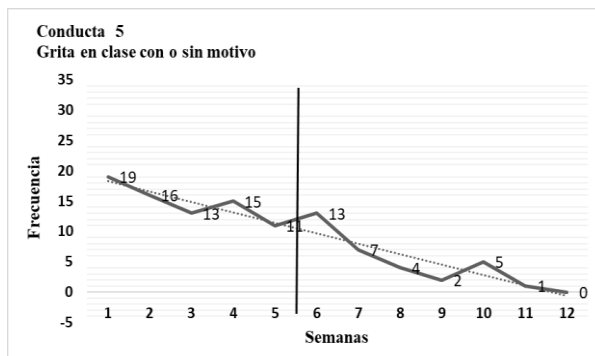
Tabla 5. Frecuencias de las conductas antes y después de la aplicación de las técnicas conductuales de investigación (base de datos)

INDICADORES CONDUCTAS	OBSERVACIONES											
	SEMANAS											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Habla sin permiso con otro(a) compañero(a)	32	29	32	29	26	22	13	7	4	6	3	1
Camina por el aula sin permiso	23	20	21	22	12	15	15	6	3	4	1	0
Molesta a sus compañeros(as)	22	16	11	15	14	10	9	4	2	5	1	0
Hace ruidos molestos durante la clase (tamborilea con los dedos, canta, silba, etc.)	17	14	13	16	18	15	9	2	2	6	1	0
Grita en clase con o sin motivo	19	16	13	15	11	13	7	4	2	5	1	0
Hace tareas distintas a las asignadas por el profesor en la clase	28	25	3	5	16	3	3	1	1	4	1	1
Se dedica a una actividad que no es requerida ni por la tarea ni por el docente	22	22	14	17	8	16	11	3	2	0	0	0
Come en clase sin permiso	29	27	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0

Juega durante la clase sin permiso	28	28	14	16	20	0	0	0	0	3	0	0
Usa el celular en la clase sin permiso	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Desobedece abiertamente una orden del maestro	4	3	0	0	0	2	2	1	1	0	0	0
Interrumpe la clase para hacer reír o llamar la atención	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0

La tabla indica las frecuencias promedio de los registros por semanas de cada conducta. Las primeras cinco semanas se refieren a la línea base, y luego las siguientes indican la fase aplicación de las técnicas conductuales. Las diferencias entre las frecuencias indican la tendencia a la disminución de las conductas disruptivas.





Se presentan algunos gráficos en los que las líneas continuas indican las frecuencias promedio semanales de las conductas indicadas, mientras que las líneas discontinuas su tendencia. Asimismo, las líneas continuas verticales señalan el momento en el cual se aplica los procedimientos conductuales. Los gráficos precisan la influencia de las técnicas conductuales en la disminución de las frecuencias de las conductas disruptivas.

## DISCUSIÓN

En primer lugar, se obtuvo respuesta a la pregunta del planteamiento del problema, sobre de qué manera influyen las técnicas conductuales en la tendencia a la disminución de las conductas disruptivas. Es decir, mediante el proceso de establecer que determinadas contingencias de reforzamiento verbal, social y tangibles, influyen en la tendencia a la disminución de las conductas disruptivas en el aula, estableciendo cierto nivel de causalidad.

En segunda instancia, los datos recogidos apoyaron el objetivo general, para determinar que fue posible comprobar experimentalmente la influencia de las técnicas conductuales en la tendencia a la disminución de las conductas disruptivas de los sujetos participantes. mediante la presentación de las contingencias de reforzamiento programadas. Y en cuanto a los objetivos específicos relacionados con los niveles de frecuencia de las conductas disruptivas, los estudios de Theodore, Bray, Kehle, and Jensonab (2001), Lannie and McCurdy (2017), Lambert, Tingstrom, Sterling, Dufrene, and Lynne (2015) y otros coinciden con el estudio presente cuando se verifica la tendencia a disminuir de las conductas disruptivas. Asimismo, otros autores como Mendoza y Pedroza (2015), Martínez (2017) y Espinoza (2017) llegan a los mismos resultados.

Y finalmente, los datos obtenidos de la investigación permiten apoyan la idea de que las conductas disruptivas son aprendidas por reforzamiento casual o circunstancial. Al observar la línea base en la mayoría de tales conductas en los sujetos se mantenían en



niveles altos de frecuencia. Pero cuando se aplicaron los procedimientos conductuales por los colaboradores, tales conductas por su frecuencia se ubicaron a un nivel inferior y se mantendrán en esos niveles cuando se proceda en consecuencia con programas de reforzamiento correspondientes.

## CONCLUSIONES

Se propone el estudio del comportamiento disruptivo bajo condiciones experimentales y se logra. Para tal caso se formula el problema y los objetivos bajo criterios concretos, claros y precisos; se precisa la línea de investigación con marco teórico pertinente al condicionamiento operante; y se define operacionalmente a la variable dependiente; se determina el diseño experimental y se aplica una metodología de investigación bajo los principios experimentales. Asimismo, considerar a las conductas disruptivas como el resultado de determinadas contingencias de reforzamiento verbal, social e incondicionado, es congruente, y que son posibles de ser modificadas aplicando otros procedimientos destinados a cambiar hacia un repertorio conductual funcional del sujeto en relación con el medio ambiente específico considerando el lugar, tiempo y personas para generar un nuevo perfil topográfico conductual.

El estudio asume ciertas características de validez interna, o sea, el diseño adoptado, posibilita afirmar que las contingencias de reforzamiento programadas, en efecto son responsables de los cambios en la variable dependiente, porque disminuyen en la fase de aplicación de las contingencias. En cuanto a la validez externa se apoya en la posibilidad, porque el estudio puede ser aplicado a otras aulas de la institución, considerando que son sujetos con las mismas características socioeconómicas y culturales. Y En cuanto a la fiabilidad, relacionada con la posibilidad de repetir un experimento para conseguir los mismos resultados, teniendo en cuenta que este modo de investigación han sido realizadas por variados expertos en el análisis experimental de la conducta y el análisis conductual aplicado, afirman el hecho de que la conducta humana, en este caso las conductas disruptivas, están determinadas por contingencias de reforzamiento.

## REFERENCIAS

- Comte, A. (1907) *La dinámica social*. Recuperado de <https://cutt.ly/5rmS4t9>
- Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico OCDE (2015). *Teaching in Focus. Boletín 2015/9*. Recuperado de <https://cutt.ly/FrmS6Xl>
- Lajara, C., y de Pro, A. (2012). *Las conductas disruptivas en el aula de educación primaria*. Investigación e innovación y educación primaria, 261-284. Recuperado de <https://n9.cl/bnh5>
- Eljach, S. (2011) *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. UNICEF. Panamá
- Carbonell, J. y Peña, A. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros escolares*. Editorial CCS. Madrid, España.
- Jurado, M. y Justiniano, M. (2016). Propuestas de intervención ante las conductas disruptivas en la educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), pp. 8-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338250662002>

- Ministerio de Educación-Minedu (2016) *Currículo Nacional de la Educación Básica Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Ling, S., Hawkins, O. & Weber, (2011) Effects of a Classwide Interdependent Group Contingency Designed to Improve the Behavior of an At-Risk Student. *Journal of Behavioral Education*. 20, 103-116 doi:10.1007/s10864-011-9125-x. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10864-011-9125-x>
- Shumate, E. & Wills, H. (2010). Classroom-based functional analysis and intervention for disruptive and off-task behaviors. *Education and Treatment of Children*, 33(1), 23-48. Recuperado de <https://muse.jhu.edu/article/369891/summary>
- Theodore, L., Bray, M., Kehle, T., Jenson, W. (2001) Randomization of Group Contingencies and Reinforcers to Reduce Classroom Disruptive Behavior. *Journal of School Psychology* 39(3), 267-277. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(01\)00068-1](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(01)00068-1)
- McKissick, C., Hawkins, R., Lentz, F., Hailley, J. & McGuire, S. (2010). Randomizing multiple contingency components to decrease disruptive behaviors and increase student engagement in an urban second-grade classroom. *Psychology in the Schools*, 47(9), 944-959. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.20516>
- Lannie, A., & McCurdy, B. (2007). Preventing disruptive behavior in the urban classroom: Effects of the good behavior game on student and teacher behavior. *Education and Treatment of Children*, 30(1), 85-98. Recuperado de <https://muse.jhu.edu/article/210566>
- Flower, A., McKenna, J., Muething, C., Bryant, D., & Bryant, B. (2014). Effects of the good behavior game on classwide off-task behavior in a high school basic algebra resource classroom. *Behavior Modification*, 38(1), 45-68. Recuperado de <https://n9.cl/4mx6>
- McGoey, K., Schneider, D., Rezzetano, K., Prodan, T., & Tankersley, M. (2010). Classwide intervention to manage disruptive behavior in the kindergarten classroom. *Journal of Applied School Psychology*, 26(3), 247-261. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15377903.2010.495916>
- Ruiz-Olivares, R., Pino, M. & Herruzo, J. (2010). Reduction of disruptive behaviors using an intervention based on the Good Behavior Game and the Say-Do-Report Correspondence. *Psychology in the Schools*, 47(10), 1046-1058. Recuperado <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.20523>
- Sáenz, E., y Martínez E. (2015). *Destrezas motrices y la conducta disruptiva de los estudiantes del V ciclo de la Institución Educativa N° 1143 "Domingo Faustino Sarmiento" UGEL 06 Ate, 2014*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Perú.
- Espinoza, J. (2017). *Estudio de caso clínico-educativo: programa para reducir las conductas disruptivas de un adolescente con trastorno del espectro autista*. (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porras. Lima, Perú

- Maldonado, D. (2017). *Efectos del programa Innova sobre los trastornos del comportamiento en alumnos del 4to grado de una institución educativa de chorrillos*. (tesis de maestría). Universidad Autónoma del Perú. Lima.
- Álvarez, M., Castro, P., González-González, C., Álvarez, E. y Campo, M. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. *Anales de Psicología*, 32(3), 855-862. Recuperado de <http://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.32.3.223251/196861>
- Carpio, C., Tejero, J. y García, V. (2013). Análisis de los factores influyentes en un ambiente escolar con violencia y dificultades de convivencia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 24(3), 124-134. Recuperado de <http://www2.uned.es/reop/pdfs/2013/24-3%20-%20Carpio.pdf>
- Gordillo, E., Rivera-Calcina, R. y Gamero, G. (2014). Conductas disruptivas en estudiantes de escuelas diferenciadas, coeducativas e intereducativas. *Educación y Educadores* 17(3). 427-443. Universidad de La Sabana. Colombia. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.2. Recuperado de <https://n9.cl/rurt>
- Navarrete, L. y Ossa, C. (2013). Estilos parentales y calidad de vida familiar en adolescentes con conductas disruptivas. *Ciencias Psicológicas*, 7(1). 47-56. Recuperado de <https://n9.cl/okci>
- Tirado, R. y Conde, S. (2015). Organización del aula de convivencia y efectos en la reducción de conductas contrarias. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 26(2), 7589. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/15217/13338>
- Simón, C., Gómez, P. y Alonso-Tapia, J. (2013). Prevención de la disrupción en el aula: papel del clima motivacional de clase y de las estrategias de afrontamiento. *Cultura y Educación*, 25(1), pp. 49-64. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564013806309037>
- Hayes, S.; Barnes-Holmes, D. & Wilson, K. (2012). Contextual Behavioral Science: Creating a science more adequate to the challenge of the human condition. *Journal of Contextual Behavioral Science*. 1(s1-2):1-16. DOI: 10.1016/j.jcbs.2012.09.00. Recuperado de <https://n9.cl/dhfe>
- Skinner, B. (1971) *Ciencia y Conducta Humana*. 2da.edición, Editorial fontanella, Barcelona, España. Recuperado de <https://n9.cl/b162>
- Ribes E. (1975). *Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación al retardo en su desarrollo*. Editorial Trillas. México D. F.
- Walker, J. y Shea, T. (2002). *Manejo conductual: un enfoque práctico para educadores*. 2da. Edición. Editorial El Manual Moderno. México.
- Sidman, M. (1960). *Tactics of scientific research: Evaluating experimental data in Psychology*. MA: Authors Cooperative. Boston, USA.

## Anexo 8

 <b>UCV</b> UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	<b>ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS</b>	Código : F06-PP-PR-02.02 Versión 10 Fecha 10-06-2019 Página 1 de 1
--	--	---

Yo, Juan Méndez Vergaray, docente de la Escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Lima este, revisor de la tesis titulada:

"Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia. Ancón, 2019", del estudiante Cornejo del Carpio, Manuel Francisco, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 10% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima 27 de enero del 2020

.....  
  
Firma

Dr. Juan Méndez Vergaray

DNI: 09200211

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------

The image shows a mobile application interface. The background is a document from Universidad César Vallejo. The document text includes:

- UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
- ESCUELA DE POSGRADO
- PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
- Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia. Acción, 2019
- TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
- Doctor en psicología
- AUTOR: Mgtr. Manuel Francisco Corno del Campo (ORCID: 0000-0002-57377233)
- ASESOR: Dr. Juan Méndez Vargany (ORCID: 0000-0001-72660534)
- LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Violencia
- Lima-Perú
- 2020

Overlaid on the document is a plagiarism report from 'feedback studio'. The report shows a total of 10 items with a 10% coincidence rate. The items are:

Item	Source	Percentage
1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	4 %
2	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	1 %
3	www.creativecommo... Fuente de Internet	1 %
4	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	1 %
5	repositori.uji.es Fuente de Internet	<1 %
6	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
7	www.fcaerillo.com Fuente de Internet	<1 %
8	Entregado a Pontificia... Trabajo del estudiante	<1 %
9	Entregado a Queens U... Trabajo del estudiante	<1 %
10	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %

The report also includes a 'Resumen de coincidencias' (Summary of coincidences) section with a 10% total. The application interface shows 'feedback studio' at the top left, navigation icons, and a search bar at the bottom right.

Anexo 10

 <b>UCV</b> UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	<b>AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS          EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV</b>	Código : F08-PP-PR-02.02
		Versión : 10 Fecha : 10-06-2019 Página : 1 de 1

Yo Manuel Francisco Cornejo del Carpio, identificado con DNI N° 08823488, egresado de la Escuela de Posgrado, del Programa de Doctorado en Psicología de la Universidad César Vallejo, autorizo (X), No autorizo ( ) la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "Técnicas conductuales en la disminución de conductas disruptivas en niños del centro infantil y la familia. Ancón, 2019."; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

  
 \_\_\_\_\_  
 FIRMA

DNI: 08823488

FECHA: San Juan de Lurigancho, 25 de enero del 2020

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	--	--------	-----------

## Anexo 11



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE  
POSGRADO, MGTR. MIGUEL ÁNGEL PÉREZ PÉREZ

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

CORNEJO DEL CARPIO, MANUEL FRANCISCO

INFORME TÍTULADO:

TÉCNICAS CONDUCTUALES EN LA DISMINUCIÓN DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN NIÑOS DEL  
CENTRO INFANTIL Y LA FAMILIA. ANCÓN, 2019.

PARA OBTENER EL GRADO DE:

DOCTOR EN PSICOLOGÍA

---

SUSTENTADO EN FECHA: 18 de enero del 2020





























NOTA O MENCIÓN: 17 (Diecisiete)



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN

ANEXO 12

TABLERO DE REGISTRO DE CUMPLIMIENTO DE TAREAS DIARIAS

NOMBRES	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VISITA AL PARQUE
JUAN					
LUIS					
ROBERTO					
ROSA					
FRANCISCO					
MARIA					
ALICIA					
RAÚL					
MANUEL					
JORGE					
SAMUEL					
SAVINO					
GABRIEL					
TERESA					



**Anexo 13**

**CONTRATO DE DEBERES**

Yo ..... me comprometo a realizar todos mis deberes en el aula y lo haré todos los días en el momento que la profesora me lo indique.

Además:

1. Sólo pediré ayuda cuando no entienda lo que tengo que hacer.
2. La tarea debe estar ordenada y limpia.
3. Repasaré las tareas para asegurarme que están bien hechas
4. Cuando acabe se lo comunicaré a la profesora.

A cambio yo recibiré una pegatina para pegarla en el Tablero de registro de cumplimiento de tareas diarias y obtener 4 y poder salir al parque el día viernes.

Fecha.....

.....  
Firma de estudiante

.....  
Firma de profesora