

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Pautas para atender niños con problemas de conducta en
educación inicial

Trabajo académico presentado para optar el Título Profesional de
Segunda Especialidad de Educación Inicial

Autora.

Dalila Aracelly Carrillo Salazar

TUMBES – PERÚ

2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



**Pautas para atender niños con problemas de conducta en
educación inicial**

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su
contenido y forma.

Dalila Aracelly Carrillo Salazar. (Autora)

Oscar Calixto La Rosa Feijoo. (Asesor)

TUMBES – PERÚ

2018



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO.

En Tumbes, a los once días del mes de agosto del dos mil dieciocho, se reunieron en un ambiente de la I.E. José Antonio Encinas, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la educación peruana, al Dr. Segundo Alburquesque Silva, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas, representante del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana (Secretario) y Mg. Wendy Cedillo Lozada (Vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: *Pautas para atender niños con problemas de conducta en educación inicial*, para optar el Título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial a la señora DALILA ARACELLY CARRILLO SALAZAR.

A las DIEZ horas TREINTA minutos y de acuerdo a lo estipulado por el Reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.


Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación de jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo BUENO.

Por tanto, DALILA ARACELLY CARRILLO SALAZAR, queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el Título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial.

Siendo las DIEZ horas con CINCUENTA minutos, el Presidente del Jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.


Dr. Segundo Alburquesque Silva
Presidente del Jurado


Dr. Andy Figueras Cardena
Secretario del Jurado


Mg. Wendy Cedillo Lozada.
Vocal del Jurado

DEDICATORIA.

“A Dios por darme la vida, por brindarme la
sabiduría y la energía suficiente para
alcanzar mi objetivo.

A mis padres, por todas sus enseñanzas, que me
fueron de gran utilidad, para la culminación de este
trabajo.

A mis hermanos por haberme apoyado y
motivado en cada momento.

A mi esposo, por todo su apoyo,
por la ayuda que siempre me diste,
por haber sido paciente y
tolerante conmigo.

Con todo mi corazón.

INDICE

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPITULO I	9
OBJETIVOS DE LA MONOGRAFÍA	9
1.1. Objetivo general	9
CAPITULO II	10
MARCO TEORICO	10
2.1. Teoría condicionamiento operante de Burrhus Frederic Skinner, (1971).	10
2.2. Teoría social - cognitiva de Bandura	13
2.3. Interacción con los demás	16
2.4. La conducta	16
2.5. Trastornos de la conducta	17
2.6. Pautas para atender a los niños con problemas de conducta-	18
CONCLUSIONES	35
REFERENCIAS CITADAS	¡Error! Marcador no definido.35

RESUMEN

La presente monografía se ha realizado con el objetivo de Determinar el nivel de conocimiento sobre las pautas para atender niños con problemas de conducta en Educación Inicial, Identificar las bases teóricas referidas a los problemas de conducta de los niños del nivel inicial, Explicar diferentes pautas para atender a los niños con problemas de conducta.

Palabras claves: Problemas, Conducta, Trastorno.

INTRODUCCIÓN

En nuestro país los problemas de conducta constituyen una realidad cada vez más frecuente, compleja en su manejo y de importantes consecuencias negativas (tanto a medio como largo plazo) en la esfera familiar, académica y social de los niños que los manifiestan. Además, suponen hoy en día un alto nivel de preocupación por parte de todos los actores implicados tanto en la educación infantil como en la investigación empírica sobre este fenómeno. Actualmente este tipo de problemas constituyen la principal razón por la que los padres de familia consultan respecto a sus hijos con un profesional en el campo de salud mental.

“Los llamados problemas de conducta se están convirtiendo en una fuente de preocupación para las familias, la escuela y la sociedad en general. Estos, empiezan aparecer cuando los niños o adolescentes tienen que cumplir algunas normas y someterse a un nivel de disciplina que les suponga no conseguir una satisfacción inmediata. (Vallejo y Comeche, 2006, p.18)” citado por (Gobierno de Aragón, s.f)

“Algunas conductas de oposición son, en determinados momentos, importantes para el desarrollo y la formación de la propia identidad y la adquisición de habilidades de autocontrol y desarrollo personal. Sin embargo, hay niños y niñas en los que la frecuencia y la intensidad de sus emociones están claramente por encima de lo que podría considerarse normal para su edad o grupo de referencia” (Gobierno de Aragón, s.f)

“La mayor parte de los problemas de conducta que muestran los niños pueden explicarse como un desajuste dentro de su contexto familiar, escolar o social, pero si éste permanece en el tiempo, los niños que lo presentan pueden ser señalados como problemáticos con la consiguiente etiqueta que, además, suele ir acompañada de otros

problemas que dificultarán las posibilidades de adaptación y normalización de su desarrollo” (Gobierno de Aragón, s.f)

“Los cambios sociales de valores y normas se producen actualmente a una velocidad vertiginosa. Están en alza el individualismo y la consecución del bienestar inmediato y permanente mientras que el esfuerzo y el trabajo a largo plazo están claramente a la baja. Como consecuencia, suele aparecer una escasa resistencia a la frustración que puede desencadenar conductas de descontrol en el ámbito familiar, escolar y social. Esta situación es uno de los factores que está generando un incremento constante de alumnado con problemas de conducta o emocionales que interfieren en su desarrollo educativo afectando de manera relevante al profesorado y a sus propios compañeros” (Gobierno de Aragón, s.f)

“Por otra parte, la gravedad o intensidad de los problemas de conducta es amplia y va desde problemas cotidianos más o menos intensos o incómodos hasta los desórdenes del comportamiento recogidos en las clasificaciones internacionales. Gran parte de estos problemas se presenta ya desde la infancia y en muchos de ellos puede observarse la progresión de su gravedad. Por tanto, las pautas educativas y los momentos de intervención son un elemento importante en la prevención o desarrollo de dichos problemas. Esta guía está diseñada para abordar estos problemas” (Gobierno de Aragón, s.f)

“Las intervenciones en los problemas de conducta requieren un trabajo coordinado y conjunto por parte de todos los agentes implicados en el desarrollo psicosocial del niño. En el nivel preventivo son necesarias actuaciones y programas dirigidos a los padres y al ámbito escolar que faciliten al niño un entorno sano y acogedor. Estos programas suelen ser efectivos, sobre todo los que se basan en datos empíricos (Kazdin, 1994), y están encaminados a mejorar el autocontrol, prevenir la violencia, promocionar estrategias adecuadas de resolución de conflictos, desarrollar un autoconcepto positivo, mejorar la competencia social y escolar e incrementar la tolerancia y el respeto a la diversidad” (Gobierno de Aragón, s.f)

En consecuencia, de la presente investigación es que en el capítulo II, se ha elaborado el marco teórico con las teorías científicas que sustentan el comportamiento del niño, mencionando a la Teoría condicionamiento operante a de Burrhus Frederic Skinner y la Teoría social - cognitiva de Bandura; así como la interacción de los niños con los demás en la cual suma mucha importancia su conducta y algunos trastornos de ella. Por otro lado, se referencia una serie de pautas que el docente debe tomar en cuenta para poder dar un tratamiento adecuado a los niños que presentan problemas de conducta.

CAPITULO I

OBJETIVOS DE LA MONOGRAFÍA

1.1.Objetivo general

- Conocer las pautas para atender niños con problemas de conducta en Educación Inicial.

1.2.Objetivos específicos

- Identificar las bases teóricas referidas a los problemas de conducta de los niños del nivel inicial.
- Conocer diferentes pautas para atender a los niños con problemas de conducta

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. Teoría condicionamiento operante de Burrhus Frederic Skinner, (1971).

“Teóricamente se conoce que Skinner fue quien dio un mayor impulso al modelo conductual, a partir de los años 1940-1950 con su teoría del Análisis Funcional de la Conducta, y su teoría sobre el Condicionamiento Operante, desde allí se introdujeron términos actualmente vigentes, entre ellos tenemos el refuerzo, la extinción, el castigo, y otros. Este enfoque está centrado, en el estudio de la conducta externa o manifiesta y en las relaciones funcionales de ésta con los estímulos del medio donde se desarrolla. (Boeree, G.1998)” (Mendoza, C., & Pinto, A, 2014)

“De esta manera podemos obtener una descripción y explicación tanto del desarrollo evolutivo, como del mantenimiento y modificación del comportamiento o conducta humana, que puede ser la normal como la anormal. El modelo apuesta por la conducta o comportamiento como una actividad de naturaleza medible y cuantificable, centrandó su atención, más específicamente sobre la conducta manifiesta y relegando los procesos o manifestaciones cognitivas, por no considerarlos aptos de ser estudiados experimentalmente ni adecuados para el logro de su objetivo básico, como es la constitución de una ciencia de la conducta o comportamiento. De este modo se sustenta que los procesos cognitivos no ejercen un resultado causal sobre la conducta, sino que, por el contrario, son el mismo producto de ella. La conducta o comportamiento humano está controlado por las influencias exteriores del medio que lo rodea,

si bien, también se admite la influencia permanente de factores genéticos o hereditarios” (Mendoza, C., & Pinto, A, 2014)

“Las conductas o comportamientos son definidos como operantes en la medida en que operan enfáticamente sobre el ambiente, y se fortalecen o debilitan en función de las consecuencias que les siguen. Los principios del condicionamiento operante describen la influencia de los diferentes estímulos y acontecimientos ambientales (antecedentes y consecuencias) en la conducta, considerándose antecedentes a aquellas situaciones en las que ocurre una conducta particular y los efectos como el impacto que tiene la conducta sobre las relaciones sociales, u otros resultados personales en relación con el entorno. El término contingencia es utilizado en el condicionamiento operante como la conducta, sus antecedentes y sus consecuencias” (Mendoza, C., & Pinto, A, 2014)

“Se considera que no solo los efectos o consecuencias controlan la conducta, también pueden hacerlo los estímulos o motivaciones ambientales que la anteceden. Aunque la totalidad de las aplicaciones de los principios del condicionamiento operante se han centrado únicamente en las consecuencias y efectos que siguen a la conducta o comportamiento, también se han desarrollado algunos principios para explicar la relación entre los antecedentes y el comportamiento o conducta expresada” (Mendoza, C., & Pinto, A, 2014)

“Estos principios básicos que determinan las relaciones entre las conductas o comportamientos y los sucesos ambientales del modelo de condicionamiento operante son: reforzamiento, castigo, extinción y control de estímulos. Estos principios son los que van a sustentar todas las técnicas operantes, que diferirán en función el tipo de efecto conductual que se persiga” (Mendoza, C., & Pinto, A, 2014)

2.2. Teoría social - cognitiva de Bandura

“La Teoría Social Cognitiva de Bandura (1986), se ha constituido como uno de los principales modelos explicativos de referencia de la agresividad humana. Desde este sustento teórico, Bandura defiende el origen social de la acción y la influencia causal de todos los procesos de pensamiento sobre la motivación, así como el afecto y la conducta o comportamiento humano. La conducta o comportamiento están recíprocamente determinados por la interacción externa de los factores ambientales, personales y conductuales. Entre los factores cognoscitivos, juegan un rol muy importante los procesos vicarios, el autorreflexión y la autorregulación” (Carrasco, M., & González, C, 2006)

“En el sustento sobre el comportamiento o conducta agresiva, (Bandura, 1975) asume en gran parte los aportes procedentes de la aproximación conductual, pero a la vez introduce los elementos mencionados con un sentido de aportaciones novedosas. Partiendo de su análisis del aprendizaje social de la agresividad, diferencia tres tipos de mecanismos, los mismos que se describen a continuación” (Carrasco, M., & González, C, 2006):

a) “Mecanismos que originan la agresividad, entre estos mecanismos se puede destacar el aprendizaje por observación y el aprendizaje por experiencia directa. Las influencias de modelos familiares y sociales que muestren conductas o comportamientos agresivos y confieran a éstas una valoración positiva serán, junto con los modelos procedentes de todos los medios de comunicación o los modelos simbólicos transmitidos ya sean gráficos o verbales, los responsables de que la agresividad se moldee y propague de manera inconteniblemente. El modelo planteado será más eficaz si están presentes otras condiciones o situaciones que lleven al observador a imitarlo, de tal manera que el observador esté predispuesto a actuar reflejando una conducta agresiva y que el modelo sea reconocido como figura relevante y significativa. La experiencia directa del sujeto facilitará determinadas

consecuencias en su ambiente (recompensas y castigos) que podrán instaurar estos comportamientos. Ambos tipos de aprendizaje, para Bandura, actúan simultáneamente en la vida diaria, las conductas o comportamientos agresivos se aprenden mayormente por observación, y posteriormente, se va perfeccionando a través de la práctica netamente reforzada.” (Carrasco, M., & Gonzáles, C, 2006)

b) “Mecanismos instigadores de la agresión, además de la veraz exposición a los modelos agresivos, que tienen en sí mismo un efecto instigador, intervienen otros procesos importantes como la asociación del modelado con resultados reforzantes (función discriminativa), la justificación de la agresión por el modelo como socialmente legítima (función desinhibitoria), la aparición de activación emocional y la aparición de instrumentos o procedimientos específicos para propiciar un daño, como por ejemplo el uso de armas. La experiencia de sucesos como son la frustración, situaciones de estrés, un ataque físico, amenaza, insulto o improperios, una pérdida de reforzadores o el impedimento de una meta. Las expectativas de reforzamiento o las recompensas esperadas si el comportamiento o conducta agresiva es emitida. El control instruccional que se da mediante órdenes que obliguen o dispongan una agresión. El control ilusorio que muchas veces es provocado por creencias ilusorias, alucinaciones o mandato divino” (Carrasco, M., & Gonzáles, C, 2006)

c) “Mecanismos mantenedores de la agresión, estos mecanismos se refieren al reforzamiento netamente externo directo, como por ejemplo recompensas materiales o sociales, disminución de una estimulación aversiva, el reforzamiento vicario y el auto reforzamiento. Bandura en su teoría destaca también un conjunto de mecanismos de carácter cognoscitivo que los denomina neutralizadores de la auto condenación por agresión, que por su naturaleza actúan como mantenedores, entre ellos menciona: la atenuación de la agresión mediante comparaciones con agresiones de mucha gravedad, justificación de la agresión por principios religiosos, desplazamiento de la responsabilidad, en

la medida que otros ordenan realizar la agresión, difusión de la responsabilidad (responsabilidad compartida), deshumanización de las víctimas, atribución de culpa a las víctimas, falseamiento de las consecuencias y desensibilización graduada (por exposición graduada repetida a situaciones violentas). En estudios posteriores Bandura manifiesta también que estos mecanismos de disuasión moral no promueven directamente la agresión, sino que de una u otra manera la facilitan disminuyendo la culpa, la conducta prosocial y la ideación de emoción-arousal. (Bandura, Barbaranelli, Caprara y Pastorelli, 2001, p. 2)” citado por (Carrasco, M., & Gonzáles, C, 2006)

“Jonson-Reid (1998). La propuesta teórica de Bandura ha sido en gran medida utilizada para declarar los efectos de la exposición a la violencia, bien en el seno de una familia agresiva (hipótesis de la transmisión intergeneracional) bien a través del visionado de imágenes de índole violentas procedentes de los medios audiovisuales, que además de ofrecer un modelado (aprendizaje vicario) ejerce una desensibilización a la violencia y agresión (hipótesis de la desensibilización). Aunque el aprendizaje vicario actualmente es ampliamente aceptado, la exposición a la violencia es discutida desde una perspectiva intergeneracional” (Carrasco, M., & Gonzáles, C, 2006)

“Crecer y desarrollarse en el seno de una familia agresiva y violenta se ha transformado en un peligro para el progreso de la violencia posterior, las probabilidades de que esta circunstancia acontezca es pequeña, y se ve empañada por otros factores como la presencia de una figura de apoyo y ejemplo en la etapa de infancia, la participación en alguna actividad terapéutica, la estabilidad y el apoyo emocional, ser mujer, no poseer antecedentes clínicos y haber sido sólo testigo de la violencia en lugar de víctima. (Ocampo. 2018)” citado por (Carrasco, M., & Gonzáles, C, 2006)

2.3. Interacción con los demás

La persona humana es un ser de constante interacción con el contexto y entorno que le rodea. Partiendo de este punto se puede señalar que la conducta o comportamiento humano no puede ser analizado de manera particular o individual sino en interacción con el entorno, es decir, que se debe tener muy en cuenta el lugar donde la persona ha nacido, el seno familiar en la que ha crecido y ha pasado las etapas iniciales de su vida, la posición social, las relaciones sociales que tuvo anteriormente y la cultura. Esta sinapsis nos muestra la relación de causa y efecto que existe tanto entre el entorno y la persona humana con un predominio de influencia, es decir, la forma variable que debe tenerse en cuenta con el propósito de comprender las etapas y momentos de historia propia de un ser humano y su modo de apreciar su vida.

El interactuar constantemente con los demás, demuestra las habilidades sociales necesarias para construir y fortalecer lazos de amistad. El proceso de dar y recibir se establecen enormemente lazos de afecto con los otros que son muy importantes para crear relaciones de verdad. Cuando en una relación no existe el feedback, es decir, interacción, se produce un desapego y un enfriamiento de la relación amical. (Huerta, 2005, p.17).

2.4. La conducta

En lo concerniente a la conducta:

“(Carrillo, 1998). La conducta de la persona humana es la manifestación del comportamiento, es decir, nuestras acciones o lo que hacemos. Nuestra conducta puede estudiarse y analizarse desde una óptica psicológica, desde la acción reflexiva ética o en un sentido específico (por ejemplo, la conducta de los consumidores)” (Navarro, J, 2008)

“Por otro lado, la definición de conducta es también aplicable a los animales y la etología es la disciplina que se ocupa de esta cuestión. La disciplina psicológica intenta conocer los mecanismos que influyen en nuestro comportamiento o conducta. Tradicionalmente se conoce que la psicología se ha venido ocupando de los aspectos mentales que determinan nuestras acciones. Sin embargo, la corriente psicológica del conductismo ha cambiado esta tendencia” (Navarro, J, 2008)

“Tenemos que, como su mismo nombre indica, los psicólogos de posición conductista se centran en la conducta, es decir, en las acciones observables que realizamos y no en los procesos internos que nos impulsan a estas acciones. De acuerdo al planteamiento del conductismo existen ciertas leyes de la conducta (concretamente unas leyes del aprendizaje) que se combinan con mecanismos de condicionamiento (por ejemplo, cuando una acción particular la asociamos con algo que deseamos)” (Navarro, J, 2008)

2.5. Trastornos de la conducta

Respecto a los trastornos, tenemos:

“Los trastornos del comportamiento o conducta en la infancia y en la adolescencia engloban un conjunto de conductas que implican mayormente oposición a las normas sociales y a los avisos que surgen de las figuras de autoridad, cuya consecuencia más destacada y observable es el fastidio o la perturbación, más o menos crónica, de la convivencia con otras personas como pueden ser: compañeros, padres, profesores y personas desconocidas (Fernández y Olmedo, 1999, p.18)” citado por (Gobierno de Aragon, s.f)

“En la definición de estos trastornos influyen una serie de factores propios de la psicopatología infantil que complican la caracterización de los problemas, su curso y su resultado final (Luciano, 1997). Entre estos factores figuran la edad del niño, su nivel de desarrollo cognitivo, su ambiente familiar y otros aspectos

socioculturales. Las conductas valoradas como síntomas de un trastorno en una determinada edad pueden ser evaluadas como normales en otra. De la misma manera, conductas potencialmente problemáticas suelen presentarse en distinto grado a lo largo del tiempo y su manifestación varía en función de la edad. (p.34)” (Gobierno de Aragon, s.f)

“La edad y el nivel de desarrollo cognitivo influyen en la forma en la que un determinado comportamiento es percibido e interpretado por los adultos. Por ejemplo, es poco probable que las conductas agresivas de niños de dos o tres años sean percibidas por sus padres de manera problemática. Los padres de niños de dos o tres años suelen quejarse de las rabietas, pataletas o agresiones de sus hijos, pero las consideran algo transitorio, contrariamente” (Gobierno de Aragon, s.f)

2.6. Pautas para atender a los niños con problemas de conducta-

Respecto a las pautas para atender a niños con problemas de conducta, (Meyer, H y Lasky, S, 1992), nos brindan las siguientes:

➤ **Asegúrese de captar la atención del niño.**

“El niño no podrá aprender a menos de que preste atención de modo que, antes de comenzar una lección o una tarea, establezca contacto visual con el niño para que así pueda usted tener la seguridad de que esté concentrado. Con frecuencia, los niños con problemas de conducta tienen dificultad en diferenciar el elemento fundamental (el maestro) del fondo (los otros niños que estén en el aula, ruidos en los pasillos). Utilice con frecuencia el contacto visual y toque ocasionalmente al niño en el hombro para mantener o reorientar su atención”. (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Siente al niño cerca de otro niño**

“Que constituya un buen ejemplo a seguir, tanto por lo que se refiere a las destrezas relativas a la conducta como a las relativas a la organización” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Ayude al niño a mantener su pupitre despejado**

“Asegúrese de que tenga disponibles todos los artículos necesarios (lápices con buena punta, papel, etc.). Si la lección comienza y el niño sigue buscando su libro, no podrá nunca ponerse a la par del resto de la clase” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Prepare al niño para que alcance el éxito y no el fracaso.**

“Subdivida las instrucciones en pasos pequeños y asígnele una tarea por vez. Escoja una meta por vez” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Explique todo en forma directa y en detalle, sea preciso en sus instrucciones.**

“No diga: “Prepárense”, sino subdivida esa instrucción en diferentes pasos, tales como: “Ahora, siéntense en el pupitre con los pies en el suelo; miren hacia el frente de la clase; tengan listos sobre su pupitre el libro de ejercicios y el bolígrafo”. Haga una pausa entre cada instrucción para darle tiempo al niño a seguir el paso indicado” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Repita las instrucciones.**

“Escríbalas. Dígalas en voz alta. Repítalas. Entonces, haga que el niño le repita a usted las instrucciones, manteniendo en todo momento el contacto visual” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Mantenga al niño concentrado en la tarea**

“Reoriente su atención cada vez que sea necesario, lo cual implica supervisar al niño con una frecuencia superior a la normal” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Haga listas con las reglas a seguir y colóquelas donde sean visibles.**
(Meyer, H y Lasky, S, 1992). “El niño debe entender con toda claridad qué es lo que se espera. Al establecer y definir los rituales que se deban seguir en el aula, los muchachos se sienten entonces más cómodos y dispuestos a correr riesgos a partir de una base segura” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Tenga un horario que sea lo más predecible posible**
“Colóquelo en un sitio visible y refiérase al mismo con frecuencia. Si usted va a variar el horario, como lo hacen la mayoría de los maestros que despiertan el interés de los alumnos, haga muchas advertencias al respecto. Las transiciones y cambios no anunciados son difíciles para este tipo de niños” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Haga que los niños elaboren sus propios horarios”** para después de la escuela tanto para ayudarles a aprender el concepto de manejo del tiempo, como para evitar una de las principales características de los problemas de conducta: el posponerlo todo” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Establezca límites y restricciones**
“Tiene que haber un sistema definido de las conductas aceptables e inaceptables, junto con las recompensas y las consecuencias (incentivos, refuerzos). Esto debe ser un elemento para contener y calmar, NO DEBE SER PUNITIVO. Sea congruente y predecible. (Más adelante se analizan en detalle los sistemas de recompensas).” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Asuma el mando**
“Aplique las consecuencias (positivas o negativas) en forma inmediata. Evite los sermones tipo abogado sobre lo que es justo o no.

Los muchachos con problemas de conducta son notorios por su capacidad para negociar” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Su meta es ayudar a MOLDEAR la conducta. Usted no puede ser responsable de cambiar la conducta**

“El niño que golpea no dejará simplemente de golpear, ya que ése es un acto de reacción e impulsivo. Trate de alcanzar efectos graduales” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Disciplinar significa enseñar.**

“NO castigar, los niños con problemas de conducta son impulsivos, por lo que con frecuencia hacen cosas que los meten en problemas aun cuando estén tratando de comportarse bien. Ellos necesitan de su apoyo.” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **En la medida de lo posible, regañe al niño en privado**

(Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Dele al niño la posibilidad de escoger.**

“Entre comportarse en la forma correcta o, de continuar comportándose en forma indebida, enfrentar las consecuencias preestablecidas: no un castigo, sino consecuencias que se relacionen en forma lógica con la conducta y que se le hayan explicado con claridad al niño por adelantado. Ejemplos: si el niño inclina la silla continuamente, se le quitará la silla (“Eres tú quien decide si prefieres estar de pie durante toda la lección”). Si maltrata un juguete favorito, se le quitará el mismo al niño de inmediato (colocándolo en el estante): “Obviamente, tú has decidido no jugar hoy con este juguete, de lo contrario, no lo habrías maltratado, por lo que eres tú quien decide guardarlo” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Cuando tenga a un niño que sea testarudo o que tenga dificultades en decidirse, dele dos opciones que sean ambas aceptables para**

usted. “¿Prefieres guardar primero los bloques de madera o los rompecabezas?”. “El niño llega a sentirse orgulloso de ser él quien tome la decisión, en vez de que se le diga qué hacer, pero al mismo tiempo, usted ha dejado claramente sentado qué es lo que tiene que hacerse” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Explique la consecuencia de una opción dada, para que así la conducta final sea una decisión del niño:**

“Tus empujones nos están molestando tanto a mí como a los demás niños. Puedes o bien jugar con delicadeza o sino salirte del juego. ERES TÚ QUIEN DEBE DECIDIR”. Esto evita que el maestro sea siempre quien determine las tareas a realizar y quien imponga la disciplina, colocando la responsabilidad de una conducta aceptable en las manos del niño” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Presente las alternativas en una forma positiva.**

“En vez de decir: “Si no te tranquilizas tendrás que ir a la oficina del director”, intente lo siguiente: “Si te tranquilizas tendremos tiempo para ...”. (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Actúe con rapidez al aplicar una consecuencia,** “en especial con los niños de menor edad, para que así el castigo quede vinculado con una actividad específica”. (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Trate de ser específico al definir la conducta,** “NO DIGA: “Pórtate bien”, sino diga: “No empujes”; “Deja de dar golpes con el libro”; etc.” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Relacione la crítica con la acción, NO CON EL NIÑO.**

“En vez de decir: “Tú estás creando verdaderos problemas en la clase”, diga más bien: “Tu conducta (siendo específico de ser posible) está molestando a los otros niños y hace difícil que yo pueda dictar las clases”. Se trata de una diferencia sutil, pero en el primer caso, usted

está condenando al niño; en el segundo caso, está condenando a la actividad. Esto deja al niño en libertad de mejorar, mientras que, en la otra forma, se le hace sentir que no vale nada.” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Nunca le diga al niño que es bueno o malo, sino refiérase a la conducta (no aceptable).**

“Evite las acusaciones que hagan que el niño sienta que no es bueno, que no vale nada como persona, y que hagan que levante sus defensas: Yo me siento mal cuando tú no comienzas a trabajar para responder las preguntas, en vez de Tú no estás haciendo un esfuerzo” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Concéntrese en las acciones y no en las motivaciones.**

“Diga: “Es hora de empezar tu trabajo”. NO: Deja de ser tan perezoso”. (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **No alabe con una mano y critique con la otra**

“Aun cuando su intención sea buena, no es positivo decirle al niño: “Hoy no has hecho nada malo”. Diga más bien: “Me sentí muy contento por la forma en la que levantaste la mano en vez de interrumpir la clase.” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Aproveche un período de enfriamiento.**

“Cuando usted vea que el niño ha perdido el control, no confronte el problema, sino acérquese a él en forma calmada y dígame que se tome un tiempo para tranquilizarse y que cuando esté listo, se vuelva a unir al grupo. Usted tiene que vigilar al niño con el fin de ayudar a evitar las conductas negativas por medio de una intervención temprana, para aclarar las reglas, y para asegurarse que el niño experimente consecuencias predeterminadas y claramente definidas” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Nunca se enfrente al niño ni exija una respuesta cuando él está fuera de control o su lenguaje corporal está diciendo “NO”.**

“Dele 10 minutos de tiempo para tranquilizarse y verá que se producirán CAMBIOS FÍSICOS. Entonces, usted podrá conversar sobre lo sucedido desde la perspectiva de sentirse preocupado y de desear trabajar con el niño para evitar que se repita la conducta en cuestión. Haga que el niño se sienta bien respecto a sí mismo; hágale saber que usted está seguro que él lo puede lograr, pero que además usted comprende que para él es sumamente difícil y que, por lo tanto, será un logro muy importante” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Cuando la conducta del niño sea realmente disruptiva.**

“La pausa para tranquilizarse no funcione, y la conducta del niño esté afectando a toda la clase” (Meyer, H y Lasky, S, 1992)

“Podría ser aconsejable llamar a una figura de autoridad. NUNCA deje al niño solo, pero a veces puede ser necesario sacarlo de la clase. En vez de hacer que el niño se siente sin hacer nada, usted o un administrador pueden ofrecerle papel y lápiz, y darle una oportunidad para que resuelva y dilucide sus sentimientos. (De esta forma, no está simplemente sentado y aburrido, pero al mismo tiempo, no se le está dando una recompensa.) En el caso de niños de menor edad, si el administrador escribe el nombre del niño en un libro que tenga apariencia de ser algo “oficial”, el niño se preocupará lo suficiente como para poner fin a la conducta problemática” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Reconozca y aprecie las luchas por las que tenga que pasar el niño.**

“Todo es el doble de difícil para un niño con problemas de conducta. Demuéstrele respeto y aprecio por sus esfuerzos. NUNCA lo ridiculice” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Trate a los niños como individuos, no como un típico “esto” o “lo otro”.**

“Conviértase en un detective. Descubra cuáles son las cosas que funcionan para el niño y ante las cuales responde, a diferencia de aquéllas que lo alteran” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).
- **“Tenga expectativas altas, pero expréselas en una forma delicada, para que así el niño se sienta elevado y no empujado”** (Meyer, H y Lasky, S, 1992).
- **Asegúrese que el niño comprenda sus expectativas.**

“NO DÉ NADA POR SENTADO. Pídale al niño que le repita lo que usted le haya dicho. Vuélvaselo a preguntar al día siguiente y a la semana”. (Meyer, H y Lasky, S, 1992).
- **Asegúrese de que el niño sepa cómo cumplir con las expectativas que usted tenga.**

“NO DÉ POR SENTADO que un estudiante que haga ruido continuamente cuando se para, lo hace para molestarle a usted o para llamar la atención. Es posible que simplemente no sepa cómo ponerse de pie sin arrastrar la silla sobre el suelo. Haga una demostración práctica de cómo hacerlo correctamente, haga que el niño practique la acción, y después, alábelo” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).
- **Ayude al niño a comenzar una tarea.**

“Es posible que el niño lo esté intentando, pero no sepa cómo comenzar. No se trata de que el niño no cumpla. En vez de criticarlo por quedarse rezagado, trate de establecer el apoyo y la participación: ¿Qué podemos hacer para que te sea más fácil comenzar? ¿Quieres que repase la tarea?” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Concéntrese en el aprendizaje, no en las reglas.**

“Dele un tiempo mayor a estos niños para que concluyan los proyectos. Permita que utilicen ayudas, de ser necesarias, tales como grabadores o computadoras portátiles” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Aproveche los puntos fuertes, en vez de contribuir a incrementar las frustraciones del niño al concentrarse en sus puntos débiles.**

“Ejemplo: si un niño tiene dificultad para escribir, usted podría pedirle que responda a una pregunta en forma verbal, sin que tenga que escribir la respuesta en el pizarrón” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Separe la creatividad y la limpieza/orden en actividades diferentes.**

(Meyer, H y Lasky, S, 1992). “Haga que el estudiante escriba un cuento para el desarrollo creativo; después, haga que vuelva a escribirlo en forma limpia y ordenada. Permita que el niño dicte un ensayo en un grabador de casete, y que después lo escriba/mecanografie” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Subdivida las tareas grandes en tareas pequeñas.**

“Esto ayuda a evitar las rabietas debidas a la frustración, real o prevista. Además, esto ayuda al niño a absorber lo que usted esté tratando de enseñarle. Un ejemplo de esto consiste en establecer varios tiempos límites (cada 3 a 15 minutos) dentro de una tarea dada (por ejemplo, resolver dos problemas de matemáticas, pausa/descanso, cuatro problemas más, pausa/descanso, o escribir una composición, pausa/descanso, y después otra). Esto ayuda a aquéllos que tengan dificultad para comenzar y a aquéllos que tiendan a distraerse o desinteresarse cuando van por la mitad y que tengan dificultad para concluir lo iniciado” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Establezca metas realistas para la conclusión del trabajo.**

“Esto se hace aplicando las consecuencias, dando indicaciones específicas respecto a cuándo debe concluirse el trabajo, de no hacerse durante la clase (recreo, después de la escuela). Fije metas apropiadas que el niño pueda cumplir (no aquéllas que “debiera” cumplir). Comience con metas fáciles. El éxito es el mejor elemento para la motivación, tanto para usted como para el niño. Reconozca cada éxito. Aliente al niño” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Establezca límites de tiempo.**

“Esto es de ayuda para los que se distraen y alejan del objetivo, pero también para los estudiantes impulsivos, quienes tienen entonces que tomar el tiempo adicional necesario para repasar su trabajo inicial que pueda haber sido hecho en forma descuidada, en vez de simplemente apurarse para salir del paso. Si un niño con problemas de conducta es el primero en entregar un examen/prueba (cosa que sucede con frecuencia), devuélvaselo y pídale que revise sus respuestas” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Trate de asignar proyectos apropiados según la hora del día.**

“Una hora buena para los proyectos que requieran de concentración es en la mañana cuando los niños están frescos (y para aquellos niños que estén recibiendo medicamentos, ésta es la hora en que los fármacos están actuando). Alrededor de la hora del almuerzo, las actividades de juego o las tranquilizantes y de baja intensidad son las más adecuadas. Tome conciencia de que, dependiendo del tipo de medicamento y de la dosis, el medicamento va “desgastándose”, siendo posible que, durante este período del día, el niño experimente las mayores dificultades. No haga exigencias cuando los niños estén más débiles. Trabaje a partir de los puntos fuertes” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Permita que el niño disponga de tiempo para estar solo o alejado de las actividades en el aula.**

“A veces, cuando las distracciones se hacen excesivas, un niño con problemas de conducta necesita un espacio tranquilo y callado para reunir de nuevo sus recursos internos y reorganizarse. Si otros muchachos preguntan por qué ese niño puede hacer cosas que a ellos no les estén permitidas, explíqueles que “todos los que están en esta aula son especiales, y eso es algo que ese niño necesita, aun cuando sea diferente de lo que ustedes puedan necesitar” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Permita que el niño se mueva.**

“Permítale que deje el aula por unos cinco minutos, o que camine alrededor del aula entre tareas o entre las diferentes partes de un proyecto” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Esté alerta.**

“Los niños aprenden mejor cuando pueden tocar, además de ver o escuchar. Trate de darle al niño oportunidades para el aprendizaje táctil. Permítale que tenga en sus manos un objeto pequeño mientras esté tratando de concentrarse. Con frecuencia, estos niños logran concentrarse mejor al hacer que sus cuerpos participen” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Esté alerta para detectar la fatiga.**

“Los niños con problemas de conducta se cansan en el aula esto no es debido a carencia de sueño sino al esfuerzo que les requiere enfocar la atención y concentrarse. A menudo se necesita de una actividad física para que el niño se mantenga mentalmente alerta. De lo contrario, mientras más largo sea el período de tiempo, mayor será la ineficiencia y la desorganización. Usted verá que el niño comenzará a

bostezar y a estirarse. No es hora para descansar. ¡Es hora para moverse!” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **“Con frecuencia la memoria es un problema en estos niños. Enséñeles pequeños trucos, como las reglas nemotécnicas”.** (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Aliéntelo a que lea en voz alta en su hogar.**

“Haga que el niño lea en voz alta en el aula tanto cuanto sea posible. Utilice el contar cuentos. Ayude al niño a adquirir y ampliar su destreza de mantenerse en un mismo tema” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Utilice la comunicación no verbal.**

“A veces es necesario demostrarle físicamente al niño lo que usted desee, ya que las ordenes verbales, y muy especialmente los regaños verbales, son a menudo ineficaces” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Ayude al niño a que escuche mejor.**

“Aliéntelo a que escriba notas para sí mismo cuando tenga preguntas, para que así pueda escuchar sin la distracción de tener una pregunta por hacer ocupando su mente” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Halague con frecuencia al estudiante por mantener conductas apropiadas.**

“Mientras se realiza una tarea (y recuerde llamar a los progenitores para contarles también las cosas buenas). El refuerzo positivo es esencial para ayudar a desarrollar la auto estimación en el niño. Estos niños viven con tanto fracaso, que necesitan todo el manejo positivo que se les pueda dar” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Dele retroalimentación frecuente al niño sobre su trabajo.**

S“ea honesto pero positivo en su enfoque: Hiciste un excelente trabajo al escribir en forma muy clara. La próxima vez, vamos a hacer un esfuerzo especial por mantenernos dentro de los márgenes” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Vigile y verifique con frecuencia el progreso.**

“Resalte toda mejora, aun la más pequeña, como por ejemplo en la frecuencia y duración del contacto visual. Estos niños quieren hacer las cosas bien, pero no creen que puedan hacerlo. La retroalimentación debiera ayudar al niño a desarrollar una conducta de autoobservación y ayudarlo a estar en capacidad de criticar su propia conducta” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **“Asígnele de nuevo responsabilidades al niño,** siempre que sea posible (por ejemplo: regar las plantas que haya en el aula, cambiarse de ropa a tiempo en el gimnasio)” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Haga que el niño participe.**

“El niño necesita sentirse conectado con usted, con su trabajo, y con sus compañeros. Con frecuencia, los niños son muy intuitivos y pueden indicarle a usted cuál es la mejor forma para ellos aprender, si usted se los pregunta. Además, a menudo se sienten muy avergonzados como para ofrecer esa información de manera voluntaria. Y lo que sí es seguro, es que ellos nunca darán esa información voluntariamente cuando haya otros niños alrededor” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Haga que el niño participe en una conducta de automotivación**

“Considere la posibilidad de usar un sistema de puntuación, con recompensas (predeterminadas) para las conductas deseables. Los programas para la motivación, utilizando materiales que sean de gran interés para el niño, son muy exitosos. Estos ayudan al niño a

mantener la atención centrada en una meta, a filtrar esa meta (conducta aceptable), y separarla de otras. Los niños de menor edad podrían beneficiarse con el uso de premios que se coloquen en sitios visibles, como por ejemplo estrellas o puntos de verificación en una esquina del pizarrón para premiar la buena conducta, el comportarse como un buen amigo” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Aliente y recompense la conducta responsable con cosas sencillas.**

“Como permitir que el niño sea el primero en la fila, enviando a su casa un Certificado de Conducta Responsable (o quizás una calificación de BUEN TRABAJO con exclamaciones positivas como INCREÍBLE, FABULOSO), asignándole al niño una responsabilidad como el distribuir papeles o limpiar el pizarrón. Nota: quizás sea oportuno que usted incluya a todos los niños en este proceso, dándole por ejemplo una papeleta con un número a cualquier niño cuya conducta o trabajo lo merezca (con el fin de evitar dejar de lado o ignorar al niño que, por lo general, se comporta bien), y celebrando una rifa con un “premio”, al final de la semana, entre todos los que hayan ganado una papeleta.” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Cuando ofrezca una recompensa por cierta conducta, establezca la recompensa por adelantado**

“Para que así el niño luche por alcanzarla. Haga que la recompensa sea deseable y apropiada para la edad del niño. Puede tratarse de un objeto (un bolígrafo o pluma de fieltro de colores para los niños de menor edad, un libro o un disco compacto de bajo costo para los niños de más edad). Si se trata de un objeto, quizás sea oportuno que usted lo tenga como en exhibición. Es posible que las recompensas pequeñas a lo largo del camino sean más exitosas para motivar a un estudiante que la promesa de una recompensa muy grande por concluir un trabajo muy largo”. (Una meta por vez...)” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Evite recompensar por su desempeño académico.**

“No debe generar la competencia, esto puede generar en el niño con problemas conductuales frustración, haciendo que se dé por vencido. La mayoría de niños que presentan problemas de conducta tratan de buscar la perfección, pero tal vez al saber que no pueden realizar algo prefieren mejor no realizarlo. Entonces es mejor darle una recompensa al verlo que realice una tarea al mismo tiempo que lee un libro o quizá por que realiza sus tareas, tenga en cuenta que la recompensa será por el esfuerzo que está realizando” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **Considere en ciertos casos la posibilidad de utilizar cuadros que se envíen de la escuela al hogar**

“Incluso combinando en un mismo cuaderno dichos cuadros y la asignación de las tareas o deberes escolares. Los cuadros a los que nos referimos aquí deben indicar la conducta y el desempeño escolar, y estar vinculados con conductas y consecuencias, predeterminadas y acordadas mutuamente (por el estudiante, el maestro, y el progenitor). Es importante tener en cuenta el resultado en la que se observe la actitud buena o mala, esto es muy importante en la escuela ya que se relaciona con la parte conductual. Existen ejemplos en la que se da la oportunidad para que actúe como líder o haga el papel de dirigente de la clase, mensajero, o cualquier otra función en la que el niño pueda desempeñarse dentro del aula. Al observar la forma de actuar, nos daremos cuenta de que acciones tomar, por ejemplo, privarlo del recreo” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

➤ **“Mantener estimulado al niño.** Para ello se debe utilizar materiales que sean apropiados para el aprendizaje, estos deben ser desafiantes, interesantes, y sobre todo que eleven el nivel de aprendizaje del niño ayudando a que se mantenga siempre interesado por desarrollar sus aprendizajes” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **“Module adecuadamente su voz.** Debe tener en cuenta el tono, la forma de hablar es importante, utilice el susurro. Trate de captar siempre la atención del niño, su voz debe transmitir confianza y placer al momento de demostrar y transmitir algún aprendizaje. Jamás su voz debe ser un ruido común” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **“Transforme las cosas en juegos. La motivación ayuda para los problemas de conducta”** (Meyer, H y Lasky, S, 1992)

“La parte emocional puede cambiar mucho la actitud por los procesos químicos internos del cerebro de los niños. Este es una de las principales razones que ayudaran a desarrollar la motivación de los niños, es fácil ver que un niño puede estar concentrado pocos minutos en una clase o tal vez podrá estar horas con juguetes didácticos que le ayudaran a construir su imaginación y creatividad” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **“¡Ser siempre juguetón y divertido! Los niños no detestan sentirse aburridos”** (Meyer, H y Lasky, S, 1992)

“Esto es muy natural en los niños, el estado de aburrimiento tiene un efecto negativo, no le permitirá tener concentración, por ello es importante que en el aula se genere esa parte de diversión, alegría con orden y disciplina, no es en vano un poco de diversión en él aula” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **“Planifique con anticipación”** (Meyer, H y Lasky, S, 1992)

“Prevea los problemas (momentos cuando ya el efecto del medicamento haya desaparecido, momentos de actividades no estructuradas, momentos en que a usted se le acabe la paciencia, etc.). Tenga a disposición recursos especiales para ayudarle a superar estas situaciones” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **“Haga que los períodos de transición, sin un enfoque específico de la atención, sean cortos, y mantenga bajo vigilancia al niño con problemas de conducta”** (Meyer, H y Lasky, S, 1992)
“Siempre explique por adelantado la próxima actividad”. (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Aliente la participación de grupo.**
“Se establece un subgrupo de niños que incurren o caen en conductas negativas, separe a esos niños para evitar que se alimenten de los aspectos negativos” (por ejemplo, la impulsividad)” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Reúnase frecuentemente con los progenitores.**
“Evite establecer un patrón de reuniones que sólo giren alrededor de los problemas o crisis. Considere a los progenitores como socios suyos en la educación del niño. Trate de no asustar ni deprimir a los progenitores; ellos han pasado por mucho. Recalque los aspectos positivos y lo que sea posible lograr. No trate de esconder los puntos negativos que deban hacerse del conocimiento de los progenitores.” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

- **Esté atento para captar los momentos de efervescencia.**
“Subraye aquellos momentos en que los talentos y las aptitudes del niño salgan a la superficie. Los mismos son bloqueados con demasiada frecuencia. Estos niños son mucho más dotados y talentosos de lo que a menudo aparentan” (Meyer, H y Lasky, S, 1992).

CONCLUSIONES

PRIMERA: Las teorías principalmente que abordan el tema de las conductas es El conductismo, especialmente El Condicionamiento Operante de Skinner y la Teoría Cognitiva de A. Bandura; asimismo estas propuestas tienen pautas de intervención. Ayudar a los niños con problemas de conductas a sentirse maravillosos y aceptados es una forma de ayudarlos a superar su sentimiento de rechazo

SEGUNDA: En el presente trabajo se adjuntaron un amplio espectro de pautas a considerar para poder atender problemas de conducta en los niños. La motivación y el respeto dan resultados increíbles para con los niños de educación inicial, sólo se necesita la predisposición del docente para aplicar sus estrategias focalizadas en el marco pedagógico. La paciencia, acompañada con el cariño, puede ser una de las mejores estrategias para poder generar cambios de conducta en los niños.

REFERENCIAS CITADAS

- Aymerich N. Milagro. (2015). Celos y violencia en alumnos de enseñanza secundaria
Influencia de los estilos educativos familiares 2015. Universitat Jaume I
- Bandura, A. (1975). *Teoría social cognitiva*. Canadá.
- Bandura, A. (1986). *Teoría del aprendizaje social*. Canadá.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Pastorelli, C. (2001). *Sociocognitive selfregulatory mechanisms governing transgressive behavior*. Journal of Personality and Social Psychology.
- Boeree, Geoge. (1998). Teorías de la Personalidad.
<http://webspaceship.edu/cgboer/skinneresp.html>
- Carrasco, M., & Gonzáles, C, (2006) ASPECTOS CONCEPTUALES DE LA AGRESIÓN: DEFINICIÓN Y MODELOS EXPLICATIVOS, ACCIÓN PSICOLÓGICA, Número 2, recuperado de:
<https://www.studocu.com/es/document/universidad-catolica-andres-bello/neurociencias/apuntes/agresion-definicion-y-modelos/2267634/view>
- Carrillo, A. (1998). *Psicología de la persona: La conducta humana*. Colombia: Aries.
- Cochaches V, Nélide; Meza L, Cristina y Ucharima T, Evanie. (2014). La Conducta Agresiva y su Relación con el Aprendizaje en el área de Personal Social en los niños y niñas de 5 años de la I. E. N° 20955-25 "Mercedes Cabanillas Bustamante" Huayaringa, Santa Eulalia-Huarocharí, 2014. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Díaz, M. I.; Jordán, C.; Vallejo, M. A. y Comeche, M. I. (2006). *Problemas de conducta en el aula: una intervención cognitivo-conductual*. En Méndez, F. X., Espada, J. P. y Orgilés, M. (Coords.) *Intervención psicológica y educativa con niños y adolescentes. Estudio de casos escolares*. (pp.119-149) Madrid: Pirámide.

Fernández, E. y Olmedo, M. (1999). *Trastorno del comportamiento perturbador*. Madrid: UNED-FUE.

Gobierno de Aragón. (2016). *Trastornos de la Conducta. Una Guía de Intervención en la Escuela*.

<https://www.psyciencia.com/wpcontent/uploads/2016/06/Arag%C3%B3n-trastornos-de-conducta-una-guia-de-intervencion-en-la-escuela.pdf>

Huerta, G. (2005). *Las habilidades sociales y la interacción de la persona con su entorno*. Colombia. Educate.

Gobierno de Aragón, (s.f) TRASTORNOS DE LA CONDUCTA UNA GUÍA DE INTERVENCIÓN EN LA ESCUELA, Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva, recuperado de: https://carei.es/wp-content/uploads/Trastornos_de_conducta_-_e_intervenci%C3%B3n_educativa2.pdf

Jonson-Reid, M. (1998). *Youth violence and exposure to violence in childhood: an ecological review*. *Aggression and Violent Behavior*.

Kazdin, A. (1994). *Tratamiento de la conducta antisocial en la infancia y la adolescencia*. Madrid: Pirámide.

Lodeiro C. Domingo. (2017). *La Violencia Simbólica, Instrumental y Directa En El Sistema Educativo y en Los Centros Escolares: Propuestas de Investigación-Acción*. Universidad Complutense De Madrid

- Luciano, C. (1997). *Características del comportamiento en la infancia y la adolescencia*. En Luciano, C. *Manual de psicología clínica. Infancia y adolescencia*. 2ª edición (pp. 21-70) Valencia: Promolibro.
- Mendoza, C., & Pinto, A, (2014) ESTRATEGIAS PARA EL MANEJO DE CONDUCTAS INADECUADAS EN NIÑOS(AS) DEL II NIVEL “G” EN EL C.E.I. LA ESMERALDA UBICADO EN SAN DIEGO ESTADO CARABOBO, Repositorio Institucional de la Universidad de Carabobo, recuperado de:<https://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/1542/4/4677.pdf>
- Meyer, H y Lasky, S. (1992). *Mas de 100 Sugerencias para que el maestro tenga éxito con el niño con TDAH*. New York. Recuperado de: <https://www.addrc.org/mas-de-100-sugerencias-para-que-los-maestros-tengan-exito-de-los-ninos-con-el-trastorno-por-deficit-de-la-atencion6307/>
- Navarro, J, (2008)Definición de Conducta, Definición ABC, recuperado de:<https://www.definicionabc.com/social/conducta.php>
- Ortiz P, Alfonso A. (2015). Agresividad: Bases Neurofisiológicas. Universidad César Vallejo. revistas.ucv.edu.pe/index.php/R_PSI/article/view/471
- Ocampo L. Jimena. *El impacto para el niño de crecer en un ambiente violento*. <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/abusos/el-impacto-para-el-nino-de-crecer-en-un-ambiente-violento/>
- Pareja F, José. (2002). *La Violencia Escolar en Contextos Interculturales: Un Estudio en la Ciudad Autónoma de Ceuta*. *Psicología Social Enrique Barra Almagia*. Universidad de Concepción. http://www.sibudec.cl/ebook/UDEC_Psicologia_Social.pdf

Ruiz, M. Díaz, M. Villalobos, A. (2012) *Manual de técnicas de intervención cognitivos conductuales*. Bilbao. Editorial Desclee de Brouwer.

Tejada Z. Alonso. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: Definición y posibilidades de aplicación . Universidad del Valle (Colombia)
<http://www.redalyc.org/pdf/801/80100510.pdf>.

Pautas para atender niños con problemas de conducta en educación inicial

INFORME DE ORIGINALIDAD

10%	10%	0%	4%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	www.addrc.org Fuente de Internet	7%
2	vdocuments.mx Fuente de Internet	1%
3	aleph.uned.ac.cr Fuente de Internet	<1%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
5	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	<1%
6	studyres.es Fuente de Internet	<1%
7	Submitted to CONACYT Trabajo del estudiante	<1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo