

## **TRATAMIENTO DE AGRESIÓN INFANTIL: DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN CONDUCTUAL MULTI-AGENTE**

### ***TREATMENT OF CHILD AGRESSION: DEVELOPMENT AND ASSESSMENT OF MULTI-AGENT PROGRAMS OF BEHAVIORAL INTERVENTION***

**HÉCTOR AYALA VELÁZQUEZ,<sup>1</sup> ALICIA CHAPARRO CASO-LÓPEZ,  
MÓNICA FULGENCIO JUÁREZ, FRANCISCO PEDROZA CABRERA,  
SILVIA MORALES CHAINÉ, AYMÉ PACHECO TREJO,  
BRENDA MENDOZA GONZÁLEZ, AURA ORTIZ SÁNCHEZ,  
ELOISA VARGAS SANDOVAL, Y NOEMÍ BARRAGÁN TORRES  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO<sup>2</sup>**

### **RESUMEN**

El objetivo de esta investigación fue evaluar la efectividad de 8 programas de intervención conductuales dirigidos a modificar el comportamiento agresivo en niños. Estas intervenciones fueron desarrolladas tomando como base aquellos aspectos que la literatura ha señalado como asociados de manera directa con el desarrollo y mantenimiento de la conducta agresiva infantil. Estas intervenciones fueron distribuidas en 3 grandes grupos a partir de los agentes relacionados con el niño: padres, maestros y el propio niño. Participaron en este estudio 84 niños que fueron distribuidos en cada una de las intervenciones: Entrenamiento a Padres de Niños Pequeños (6-9 años), Entrenamiento a Padres de Niños Grandes (10-13 años), Entrenamiento en Control Conductual en el Aula, Entrenamiento en Control Conductual en el Recreo, Entrenamiento en Auto Control del Enojo para Niños Chicos (6-9 años), Entrenamiento en Auto Control del Enojo para Niños Grandes (10-13 años), Entrenamiento en Solución de Problemas con Pares, Entrenamiento en Habilidades Sociales. En cada intervención se tomaron una serie de mediciones antes y después de su aplicación, que muestran la efectividad que cada una tiene en la reducción del comportamiento agresivo en

1. El presente estudio fue apoyado por el subsidio IN301297 otorgado al primer autor a través del Programa PAPIIT de la Universidad Nacional Autónoma de México. Recibido por la RMAC el 27 de mayo de 2001 y aceptado el 19 de julio de 2001.
2. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, Av. Universidad # 3004, C.U.

---

conducta de sus hijos, se asocian con el desarrollo de comportamientos agresivos y tienden a incrementar el riesgo de presentar conducta violenta en la adolescencia media, lo cual ha sido comprobado a lo largo de diferentes estudios longitudinales (Cavell, 2000; Cerezo, 1999; Kazdin, 1993; Robins, 1992; Farrington, 1991; Reid y Patterson, 1989; Loeber, 1982).

En este sentido, la principal estrategia de intervención que incide en la reducción del comportamiento agresivo de los niños es el entrenamiento a padres, pues permite que adquieran habilidades disciplinarias adecuadas para manejar el comportamiento negativo y promover conductas sociales positivas de sus niños de una forma apropiada. Generalmente, en este tipo de intervenciones se enseña a los padres a observar cuidadosamente su propia conducta y la de sus hijos, a usar elogios, a monitorear más efectivamente la conducta del niño fuera de casa, a ser consistentes en la aplicación de consecuencias hacia el comportamiento de sus hijos, a no utilizar castigos físicos para controlar la conducta de los niños y a negociar las reglas de disciplina con sus hijos (Kazdin, Siegel, y Bass, 1992; Patterson, Reid y Dishion, 1992; Robins, 1992; Webster-Stratton, Hollinsworth y Kolpacoff, 1989).

Por ejemplo, Forehand y MacMahon (1981) desarrollaron un modelo de intervención que se basa en la enseñanza a padres de un estilo instruccional fundamentado en instrucciones tipo alfa, es decir, instrucciones claras y precisas. Este modelo ha demostrado su eficacia para incrementar la conducta de obediencia en niños, así como para decrementar la conducta agresiva y antisocial (Fulgencio, Chaparro, Chiquini, Romero, Téllez, Barragán y Ayala, 1998; Forehand y McMahon, 1981).

Sin embargo, el comportamiento agresivo no sólo necesita ser manejado por los padres, ya que a pesar de que estos constituyen el principal agente modificador la conducta agresiva se generaliza hacia otros escenarios, siendo el principal de ellos la escuela. Dentro del escenario escolar, los niños agresivos manifiestan pocas conductas relacionadas con un alto aprendizaje como es el caso de la conducta de poner atención y realizar ejercicios de clase. En lugar de esto presentan una conducta disruptiva y problemas de interacción con profesores y compañeros que, a largo plazo culminan en el fracaso y/o deserción escolar manifestándose en una imposibilidad para mantener un empleo, o bien en la delincuencia o la drogadicción (Ayala, Fulgencio, Chaparro y Pedroza, 2000; Cavell, 2000; McCord, Tremblay, Vitaro y Desdemaris, 1994; Nayaran, Heward, Gardner, Courson y Omness; 1990; Farnworth, Scweinhart y Berrueta-Clement, 1985).

Existe consenso entre los investigadores respecto a que el comportamiento inadecuado que presentan los niños agresivos en el escenario escolar, está directamente relacionado con las conductas que los maestros emiten hacia ellos (Cerezo, 1999; Greene, Abidin y Kmetz, 1997; Irureta, 1997; White, Sherman y Jones, 1996).

-----

intervención que ha demostrado su efectividad para revertir el desarrollo de comportamiento agresivo en niños, es el entrenamiento en habilidades sociales que les permitan acceder a un grupo de pares (compañeros de escuela o niños de su misma edad) y lograr la aceptación de éstos (Puttallaz y Wasserman, 1990).

Como señalan las investigaciones reportadas, la intervención en una fase temprana del desarrollo de la agresión infantil es crucial para modificar este patrón de comportamiento, por lo que es necesario establecer e instrumentar diferentes intervenciones terapéuticas que permitan reducir el comportamiento agresivo en niños. De acuerdo con esta premisa, el objetivo de este trabajo fue desarrollar un modelo de intervención terapéutica, que involucrara a los diferentes agentes de cambio y que tomara en cuenta las principales variables asociadas con el desarrollo y mantenimiento del comportamiento agresivo. Este modelo se integró con 8 programas o paquetes de intervención.

Como primera etapa, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación piloto de las intervenciones terapéuticas evaluando la efectividad que cada una de ellas tiene sobre la reducción del comportamiento agresivo en niños.

Es importante señalar que las intervenciones que se presentan en este trabajo forman parte de un proyecto de investigación mayor, denominado "Estudio Longitudinal del Desarrollo de la Conducta Agresiva en Niños y su Relación con la Conducta Antisocial en la Adolescencia", y que estas intervenciones se realizaron a partir de los datos arrojados por las evaluaciones llevadas a cabo en este proyecto de investigación.

## MÉTODO

### *Sujetos*

Se trabajó con un total de 84 niños que formaban parte del grupo experimental de la muestra de sujetos participantes dentro del proyecto de investigación ya mencionado (Ayala, Fulgencio, Chaparro y Pedroza, 2000). Los sujetos fueron asignados a los programas de intervención desarrollados de acuerdo con los criterios de inclusión propuestos para cada uno. La Tabla 1 muestra las características generales de los sujetos; no obstante, posteriormente se describirá cada uno de los procedimientos que se llevaron a cabo para cada intervención.

### *Entrenamiento 1. Programa para padres de niños pequeños (6 a 9 años)*

El objetivo de este programa fue brindar a los padres estrategias adecuadas para el control de los problemas de conducta en los niños, principalmente la conducta agresiva, así como para motivar la conducta positiva.

Los 3 componentes que formaron parte de la intervención fueron los siguientes:

TABLA 1  
*Características de los sujetos participantes*  
 Edad (años)

Intervención	No. de Sujetos	Edad (años)		Género
		Promedio	Rango	
Entrenamiento a padres de niños pequeños (6-9 años)	10 diadas	7: 9	(6-9)	10 niños
Entrenamiento a padres de niños grandes (10 años)	-13 10 diadas	10: 11	(10-13)	1 niña 9 niños
Programa de Intervención para el salón de clases	3 salones de clase	6:4	(6-8)	65% niñas 35% niños
	7 niños	7	(7-8)	7 niños 1 niña
Programa de intervención para el recreo	6 escuelas Aprox. 250 alumnos c/u 5 turno mat .y 1 ves.	9	(6-14)	65% niñas 35% niños
Programa de auto control del enojo para niños pequeños (6-9 años)	10 niños	7: 9	(6-10)	3 niñas 7 niños
Programa de auto control el enojo para niños grandes (10-13 años)	36 niños	10:6	(10-13)	6 niñas 30 niños
Solución de problemas con pares	18 niños	9: 9	(10-13)	4 niñas 14 niños
Programa de entrenamiento en habilidades sociales	20 niños	8:3	(6-9)	4 niñas 16 niños

1. *Entrenamiento general a padres.* Los padres aprendieron los principios básicos para promover conducta positiva en sus hijos, así como la importancia de analizar los componentes y factores asociados a las conductas que éste presenta, llevando registros anecdóticos del comportamiento de sus hijos ntecedente-conducta-consecuencia (Ayala, González, Fulgencio, Téllez y Barragán, 1998).

2. *Interacción padre-hijo.* En este componente se enseñó a los padres diferentes conductas positivas que deben presentar cuando interactúan con sus hijos, a fin de promover una mayor frecuencia de interacciones positivas. Las

conductas sobre las que se realizó el entrenamiento fueron: en el padre a) *contacto visual*, b) *premiar*, c) *físico positivo*, d) *provocar risa*, e) *reír* y f) *dialogar*, y en el niño se registraban las conductas de a) *contacto visual*, b) *físico positivo*, c) *reír* y d) *dialogar* (González, Téllez, Fulgencio, Chaparro, Vargas y Ayala, 1998).

3. *Seguimiento instruccional*. Mediante este componente se le enseñó a los padres los elementos básicos para dar instrucciones adecuadas que incrementen la probabilidad de obediencia de los niños. El entrenamiento de este componente, se realizó de forma individual e incluyó los siguientes elementos: a) *obtener la atención del niño*, b) *dar instrucciones claras y específicas*, c) *esperar un tiempo* razonable para que el niño realice la actividad que se está solicitando, así como a d) *premiar* la obediencia del niño un incremento en su frecuencia. Así mismo, los padres aprendieron las formas adecuadas de actuar cuando sus hijos no obedecen las instrucciones que ellos emiten (Ayala, Téllez y Gutiérrez, 1994).

#### *Procedimiento*

Antes de iniciar la intervención, se evaluó la frecuencia de ocurrencia de las conductas meta de cada componente a través de la observación directa del comportamiento de las díadas padre-hijo en situaciones ficticias de interacción. Estas situaciones se llevaban a cabo en una cámara de observación, donde se video grababan, para ser registradas posteriormente por observadores entrenados. Una vez llevada a cabo la evaluación de los comportamientos de las díadas, se iniciaron las sesiones en las que se instruyó a los padres en la aplicación de cada uno de los componentes del paquete de intervención. Generalmente se realizaron 2 sesiones por cada uno de los componentes. El entrenamiento de los componentes se llevó a cabo a través del modelamiento, el juego de roles y retroalimentación, en donde el terapeuta corregía y reforzaba la ejecución de los padres en la aplicación de cada estrategia. Al final de la intervención nuevamente se evaluaron las conductas de las díadas, a través de la observación directa de su comportamiento en situaciones ficticias.

## RESULTADOS

En el componente de "Interacción social" se realizó una comparación antes y después de la intervención del promedio de ocurrencia de las conductas de los 10 padres que recibieron el entrenamiento (ver Figura 1), observándose un incremento en todas las conductas, de las cuales *contacto visual* incrementó de un 5% antes de la intervención a un 48% después de la intervención; *premiar* incrementó de un 83% a un 100%, *contacto físico positivo* aumentó de 0% al 25%, en *provocar risa* se observa un incremento del 3% al 25%, y finalmente la conducta de *dialogar* incrementó de un 42% a 82%.

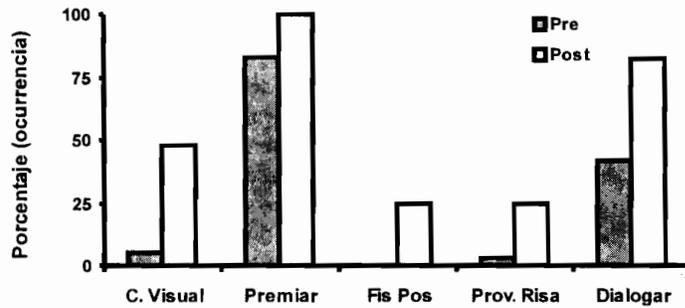


Figura 1. Porcentaje de ocurrencia de las conductas de los 10 padres participantes, antes y después de la intervención en el componente de "Interacción Social" del Programa para Padres de Niños Pequeños.

Por otro lado el promedio del porcentaje de ocurrencia de conductas meta (*contacto visual, físico positivo, reír y dialogar*) de los 10 niños participantes, presentaron un incremento de 11% antes de la intervención a 25% después de la intervención.

En la Figura 2 se muestran los resultados del componente de "Seguimiento instruccional". Al realizar un promedio del porcentaje de ocurrencia de las conductas de los 10 padres participantes, se puede apreciar que hubo un incremento notable en las conductas de *obtener atención* (8% pre, 90% post), *instrucción clara* (58% pre, 100% post), *espera intervalo* (37% pre, 100% post) y *elogiar* (0% pre, 60% post).

En cuanto al comportamiento de los niños, los promedios del porcentaje de ocurrencia de la obediencia de los 10 niños participantes, mostraron un incremento de un 11% antes del entrenamiento a un 27% después del entrenamiento.

#### *Entrenamiento 2. Programa para padres de niños grandes (10-13 años)*

El objetivo de este programa fue entrenar a los padres en la adquisición de estrategias de control conductual, principalmente de supervisión y monitoreo de niños pre-adolescentes. Los tres componentes que formaron parte de este programa, fueron los siguientes:

1. *Entrenamiento general a padres.* Los padres aprendieron los principios básicos para promover conducta positiva en sus hijos. Aprendieron la importancia de analizar los componentes y factores asociados a las conductas que el niños presenta, llevando a cabo registros anecdóticos ACC (antecedente-conducta-con-

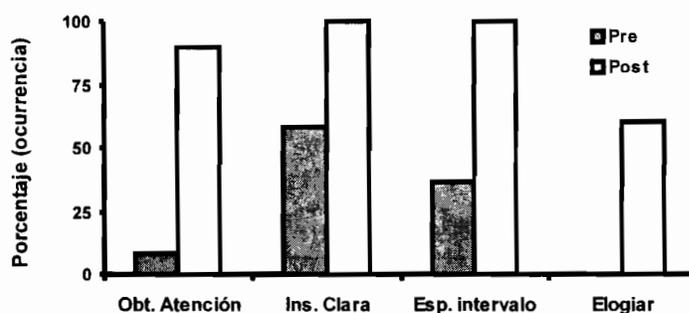


Figura 2. Porcentaje de ocurrencia de las conductas de los 10 padres participantes, antes y después de la intervención en el componente de "Seguimiento Instruccional" del Programa para Padres de Niños Pequeños.

secuente) del comportamiento de sus hijos (Ayala, González, Fulgencio, Téllez y Barragán, 1998).

2. *Seguimiento instruccional.* Mediante este componente se le enseñó a los padres los elementos básicos para dar instrucciones adecuadas que incrementen la probabilidad de obediencia de los niños. Así mismo, los padres aprendieron las formas adecuadas de actuar cuando sus hijos no obedecen las instrucciones que ellos emiten (Ayala, Téllez y Gutiérrez, 1994).

3. *Supervisión y monitoreo de la conducta del niño.* El objetivo de este componente fue mostrar a los padres la importancia de supervisar y monitorear la conducta de sus hijos, especialmente de aquellos niños que se encuentran en la pubertad o adolescencia y cuyo control es más difícil. Los padres aprendieron además, algunas técnicas que les permitieran supervisar la conducta de sus hijos de una manera apropiada.

#### *Procedimiento*

La primera parte del entrenamiento consistió en enseñar a los padres la utilización de los formatos de registro ACC de agresión (registro de los episodios de agresión diaria presentados por el niño, describiendo los antecedentes y consecuentes relacionados con cada episodio) y de obediencia diaria en casa. Los padres llevaron a cabo estos registros durante 3 semanas previas a la iniciación de la intervención (Línea Base) y durante las 7 semanas de desarrollo de la misma. Además de estos registros, las díadas también contestaron un cuestionario sobre Supervisión y Monitoreo antes de la iniciación de la intervención, éste

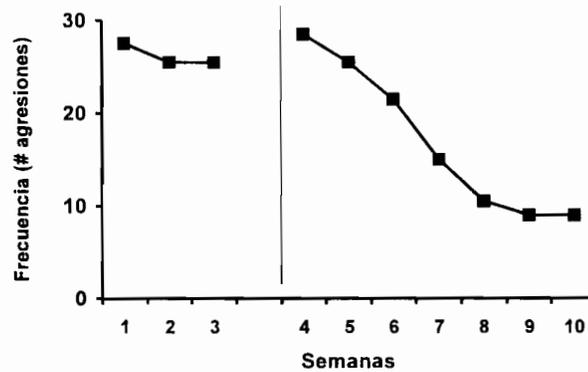


Figura 3. Se muestran los episodios de agresión de los 10 niños registrados semanalmente por los padres en casa, dentro del Programa para Padres de Niños Grandes.

es un instrumento de lápiz y papel, en donde se evaluaba qué tanto el padre supervisaba las actividades del niño, mediante el número de acuerdos que existían entre padres e hijos respecto a las actividades que el niño realizaba en la escuela, con amigos y en la casa. A mayor número de acuerdos entre ambos miembros de la diada, se consideraba que existía mayor supervisión de las actividades del niño. Una vez que se completaron las 3 semanas de registro diario en casa y que las diadas contestaron el cuestionario de Supervisión y Monitoreo, se inició la intervención, la cual se realizó de forma individual y/o grupal, dependiendo de la disponibilidad del padre para trabajar en equipo y del tiempo que disponía para asistir a las sesiones (16 sesiones, 24 horas de entrenamiento), así como del componente que se revisaba. La intervención se realizó dos veces por semana, en estas sesiones se revisaron los contenidos temáticos de cada componente de intervención, a través del modelamiento del terapeuta, juego de roles, con el padre y ensayos conductuales, en donde el terapeuta retroalimentaba la ejecución del padre. Una vez que se concluyó la intervención, se aplicó nuevamente el Cuestionario de Supervisión y Monitoreo.

## RESULTADOS

Los resultados del registro ACC, mostraron que el promedio de la conducta de los 10 niños tenía un una frecuencia de 30 episodios de agresión por semana durante la línea base (ver Figura 3). Una vez que la intervención se inicia, se observa un decremento progresivo en la frecuencia de ocurrencia de estas agresiones,

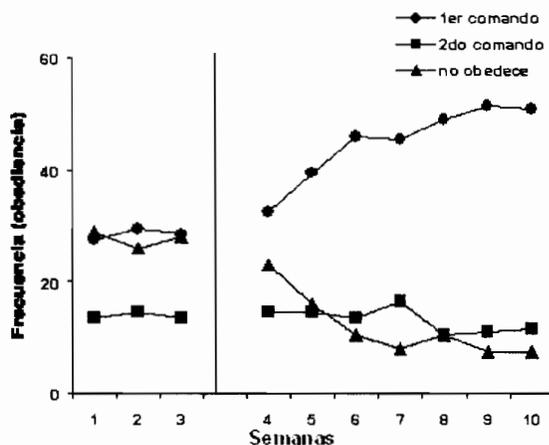


Figura 4. Registro en casa, de la frecuencia de obediencia de los 10 niños a los comandos dados por los padres en el Programa para Padres de Niños Grandes.

llegando al final de la intervención a 10 episodios de agresión por semana, lo cual indica una reducción del 75% de agresiones por semana.

El promedio del registro de la obediencia diaria en casa de los 10 niños, muestra que durante la línea base (ver Figura 4), los niños obedecían el primer comando de sus padres en un 25% en promedio, este porcentaje se incrementa durante la fase de intervención, llegando hasta un 51% al final de la intervención. La obediencia al segundo comando disminuye de 13% en promedio durante la fase de línea base a 11.5% al final de la intervención. Finalmente la desobediencia decreció de 26% en promedio durante la línea base, a 7.5% al final de la intervención.

Finalmente, las comparaciones obtenidas a través de la aplicación del cuestionario de Supervisión y Monitoreo, muestran que los promedios de las 10 díadas (ver Figura 5) presentan un incremento en el número de acuerdos de las actividades que realiza el niño, así por ejemplo el número de acuerdos en las actividades realizadas en la escuela, se eleva de un 20% antes del entrenamiento a 50.5% al final del mismo, los acuerdos en las actividades que realiza con los amigos, aumentaron de 23% a 53%, y el número de acuerdos en las actividades que el niño realiza en casa, aumentó de 30% a 50%.

### Entrenamiento 3. Programa de Intervención para el Salón de Clases

El objetivo de este programa fue enseñar a los profesores, estrategias básicas que les ayudaran a tener un mejor control de los problemas de conducta de sus

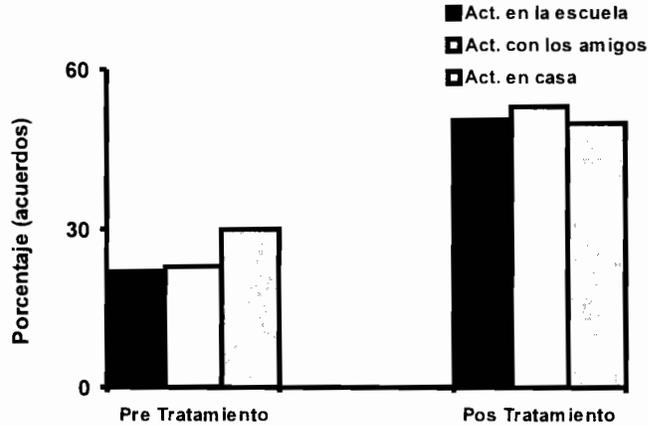


Figura 5. Porcentaje de acuerdos entre padres e hijos respecto a las actividades que el niño realiza cuando está fuera de la supervisión directa del padre, en el Programa para Padres de Niños Grandes. Los porcentajes corresponden a los promedios de las 10 diadas participantes.

alumnos, especialmente de la conducta agresiva, a través del reforzamiento del comportamiento adecuado entre los alumnos. Los seis componentes que formaron parte de este paquete de intervención fueron:

1. *Uso adecuado del regaño.* En este componente se enseñó a los profesores a hacer un uso adecuado del regaño. Evitar el uso de frases agresivas con los niños, y aprender a sustituir el regaño frecuente por advertencias que den al niño la oportunidad de cambiar su comportamiento.

2. *Reconocimientos a la buena conducta.* Se enseñó a los profesores a promover comportamientos positivos en sus alumnos mediante el uso de reconocimientos (recompensas) positivos efectivos y variados. Así mismo se mostró la gran importancia que los reconocimientos sociales tienen sobre la conducta de los niños, así como el impacto que estos generan sobre las habilidades sociales y de aprendizaje de los niños. Se hizo especial énfasis en usar este tipo de estrategias para generar cambios positivos en la conducta de sus alumnos.

3. *Consecuencias negativas.* Se mostró a los profesores diferentes técnicas que se deben aplicar ante las conductas inadecuadas de sus alumnos. Se enseñó a evitar el uso de consecuencias negativas (castigos) severas y agresivas hacia sus alumnos, sustituyéndolos por consecuencias correctivas que muestren a los alumnos cual es el comportamiento que se espera de ellos.

4. *Instrucciones.* Dado que la falta de instrucciones adecuadas, claras y específicas puede propiciar desobediencia en los alumnos, dentro de este componente se enseñó a los profesores los elementos de los que se compone una

instrucción adecuada: a) obtener atención de los alumnos, b) dar instrucciones específicas, c) esperar un tiempo adecuado para que los alumnos obedezcan, y d) elogiar el comportamiento para promover la obediencia en estos. Así mismo los profesores aprendieron como actuar cuando los alumnos no obedecen las instrucciones que se les dan.

5. *Reglas.* En este componente se enseñó a los profesores, como establecer reglas efectivas. Se mostró que las reglas deben ser claras y breves, y que deben ir acompañadas por consecuencias que garanticen que éstas sean seguidas y respetadas por los alumnos.

6. *El Juego de la Buena Conducta.* Este componente fue la estrategia clave de la intervención, su aplicación permitió a los profesores tener mayor control sobre la conducta del grupo, a través del uso de la presión de grupo, de tal manera que eran los propios alumnos los que vigilaban y controlaban el comportamiento de los demás. Esta estrategia está basada en la desarrollada por Barrish, Saunders y Wolf (1969), y consiste en dividir al salón de dos equipos heterogéneos (en ambos grupos hay niños con comportamientos inadecuados), ambos equipos deben cumplir una serie de reglas que el profesor establece, si alguno de los miembros del equipo rompe una regla, entonces el equipo al que pertenece pierde un punto. Al final de la sesión el equipo que lograba conservar la mayor cantidad de puntos, resultaba el equipo ganador y todos los miembros del equipo tenían acceso a recompensas.

## PROCEDIMIENTO

Antes de iniciar la intervención, se observó el comportamiento de los alumnos de los 3 grupos participantes (ver Tabla 1), estas observaciones se llevaron a cabo a través de registros plackcheck (Doke y Risley, 1972) del comportamiento de los alumnos, en estos se registraba cada minuto, el número de niños que permanecía en cada una de las conductas de interés: *permanecer en la tarea, conducta disruptiva y conducta agresiva*, es importante señalar que estas conductas no eran excluyentes, y así un mismo niño podría estar trabajando e agrediendo o molestando a algún compañero dentro del mismo intervalo. Se utilizó un diseño de línea base múltiple a través de sujetos, introduciéndose secuencialmente la intervención en cada uno de los grupos. El periodo de observación de línea base para el primer grupo fue de 5 sesiones, en el segundo grupo se realizaron 10 sesiones y finalmente en el tercer grupo se realizaron 15; evaluándose la conducta de los niños de cada grupo. Las mismas conductas registradas en los tres grupos, se registraron en 8 niños agresivos seleccionados dentro de cada grupo (ver Tabla 1), y además los profesores de cada uno de los niños agresivos, contestaron antes de iniciar la intervención el Cuestionario de Comportamiento Agresivo en Niños —CAIM— (Ayala, Fulgencio, Chaparro y Pedroza, 2000). La intervención se llevó a cabo de manera individual con cada uno de los profesores

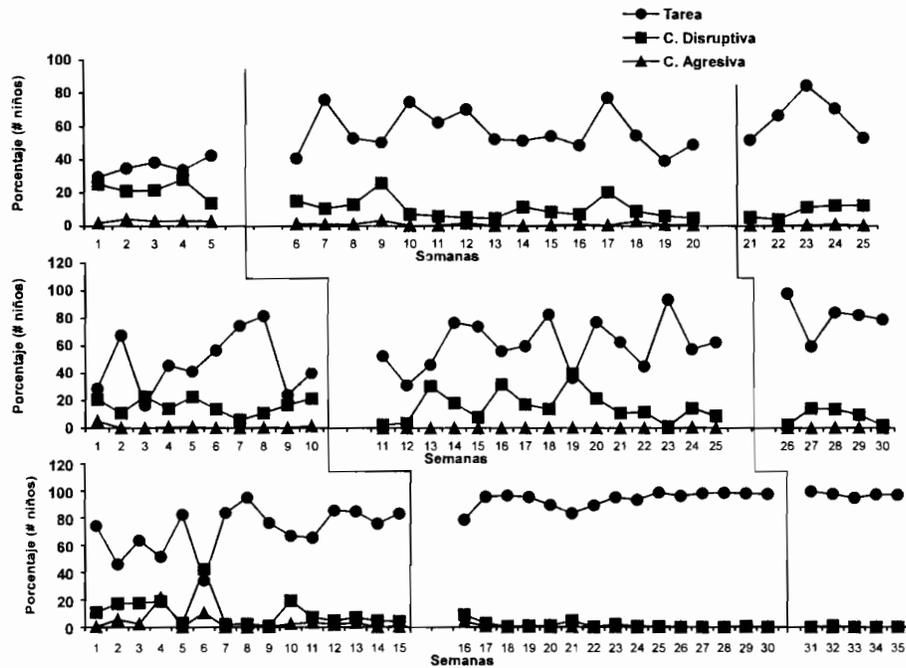


Figura 6. Porcentaje de niños que permanecían en cada una de las conductas meta registradas durante la línea base, tratamiento y seguimiento dentro del Programa de Intervención para el Salón de Clases.

de los tres grupos participantes, los componentes de la intervención se mostraron a los profesores primero de manera descriptiva a través de una exposición y modelamiento de las estrategias y posteriormente se llevaron a cabo ensayos conductuales con el profesor. Una vez concluido este proceso el profesor aplicó cada uno de los componentes directamente en el salón de clases con sus alumnos y al final de cada sesión recibió retroalimentación sobre la ejecución de la aplicación de cada componente. Este procedimiento se siguió durante 15 sesiones para cada uno de los grupos participantes, incluyendo además 5 sesiones de seguimiento al mes de haber finalizado la intervención. Al final de las 15 sesiones de entrenamiento, los profesores volvieron a contestar el CAIM respecto a la conducta de sus alumnos.

## RESULTADOS

El registro diario de la conducta de los grupos, permitió observar que entre la línea base y la intervención (ver Figura 6), se presentaron cambios considerables. Por un lado se puede observar que el número de niños que *permanecía en la tarea* en los tres grupos incrementó entre la línea base y la intervención, siendo más notable este incremento en el primer y último grupo. Por otro lado el número de niños que se involucraba en *conductas agresiva y disruptiva*, decreció entre la línea base y la intervención, y a lo largo del seguimiento, principalmente en el tercer grupo.

Por otro lado, al realizar un promedio del porcentaje de ocurrencia de cada una de las conductas registradas en los 8 niños (ver Figura 7), se puede notar que en todos los casos la conducta de *permanecer en la tarea*, incrementa de manera notable entre la línea base y tratamiento, manteniéndose tal incremento hacia la fase de seguimiento en 4 de los niños observados, específicamente en los sujetos 1, 2, 4 y 8. Por otro lado, la *conducta disruptiva* muestra un decremento claramente observable en los 8 sujetos participantes, siendo más evidente este decremento en los sujetos 1, 2, 3 y 4. Finalmente la *conducta agresiva* aunque desde la línea base presentaba ya un porcentaje de ocurrencia menor en comparación con las otras dos conductas registradas, los registros diarios del comportamiento, también hacen evidente que esta conducta decreció en 7 de los sujetos participantes de manera considerable.

Por último, la evaluación de la conducta agresiva de los 8 niños agresivos seleccionados evaluados a través del CAIM, mostró que antes de la intervención los niños presentaban un puntaje de 25 antes de la intervención, reduciéndose a 20 al finalizar la intervención.

### *Entrenamiento 4. Programa de Intervención para el Recreo*

El objetivo de este programa fue entrenar a profesores de primaria en la aplicación de una serie de estrategias útiles para controlar el comportamiento agresivo de los niños en el recreo. Los tres componentes que formaron parte de este programa de intervención fueron:

1. *Organización de zonas de supervisión*. Este componente, tuvo como objetivo enseñar a los profesores a organizar zonas específicas de supervisión dentro del patio escolar, mostrando cómo puede ser dividido el patio escolar en secciones o zonas de supervisión donde un supervisor está pendiente de las actividades que realizan los alumnos, a fin de evitar un mayor número de incidentes dentro del patio escolar.

2. *Juegos cooperativos*. En este componente, se enseñó a los profesores la importancia de la organización de actividades para cada una de las zonas de supervisión. Específicamente mostrar cómo los juegos cooperativos permiten mantener ocupados a los niños en actividades específicas, evitando que caigan

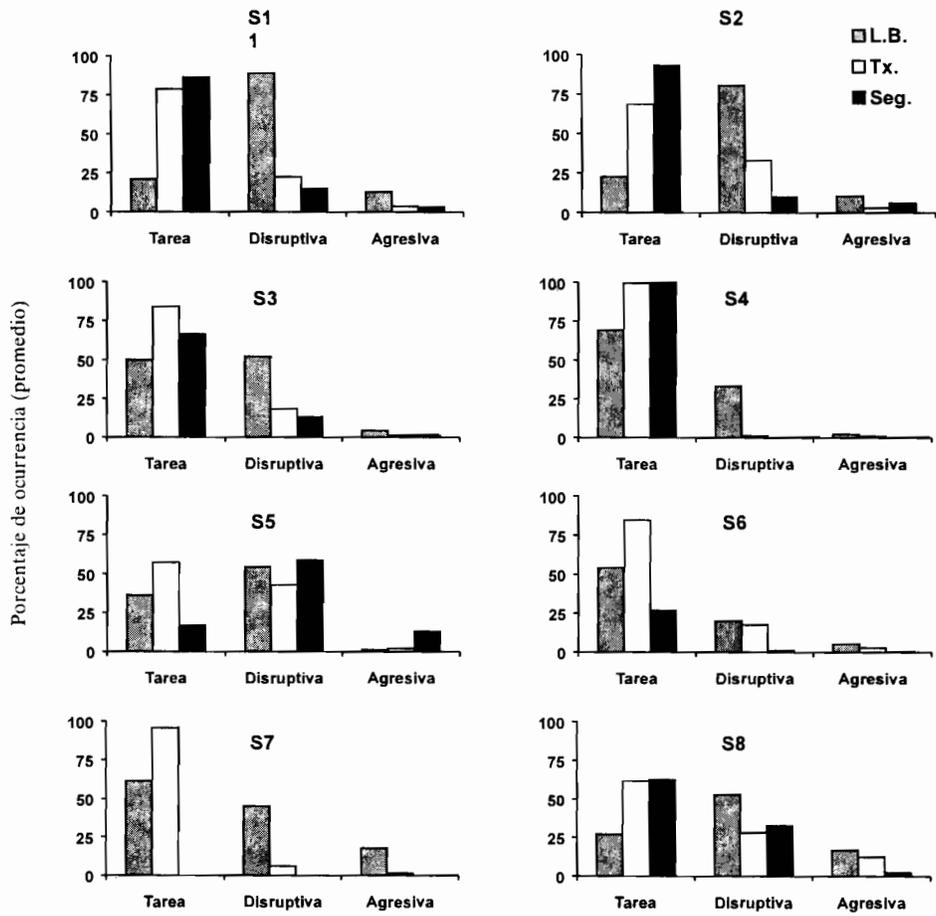


Figura 7. Promedios del porcentaje de ocurrencia de las conductas registradas en los niños agresivos seleccionados durante las fases de línea base, tratamiento y seguimiento dentro del Programa de Intervención para el Salón de Clases.

en comportamientos inadecuados dentro del patio escolar. Sin embargo también se mostró a los profesores la importancia que este tipo de actividades tienen en el desarrollo de habilidades sociales o de cooperación en los niños, enseñándoles a promover comportamientos positivos en sus alumnos.

3. *Juegos competitivos*. En este componente, se mostró como los juegos competitivos pueden generar episodios de agresión entre los niños, ya que la frustración o enojo generado en situaciones competitivas puede desencadenar conductas inapropiadas en los alumnos. Sin embargo, se enseñó a los profesores a aprovechar las situaciones de competición en los niños para promover comportamientos adecuados. Se les mostró la importancia de enseñar a los niños a ser buenos ganadores y buenos perdedores, a fin de generar habilidades sociales en ellos.

### PROCEDIMIENTO

La evaluación del impacto de esta intervención se realizó a través de la observación directa del comportamiento de los profesores y alumnos en el patio escolar mediante el uso de un registro plackcheck, en este registro se observaban las conductas que el profesor emitía hacia los niños, éstas eran: *supervisar*, *premiar* y *corregir*, y al mismo tiempo se registraba el número de niños que se involucraba en las conductas de: *contacto físico negativo*, *conducta disruptiva* e *involucramiento en la actividad*. Estos registros tenían una duración de 30 minutos con intervalos de 1 minuto. Se realizaron cinco sesiones de observación previas a la introducción de la intervención (Línea Base) y posteriormente se continuó con estas observaciones a lo largo de la intervención. En las sesiones de intervención se entrenó a los profesores en la adquisición de cada una de las estrategias empleadas en el manejo de la conducta disruptiva en el recreo, a través del modelamiento y retroalimentación del terapeuta. El terapeuta describía la estrategia, la modelaba al profesor y posteriormente éste llevaba la aplicación de la estrategia de forma directa con los alumnos en el patio escolar, mientras tanto el terapeuta observaba y registraba el comportamiento del profesor y los alumnos. Al final de la sesión el terapeuta daba retroalimentación acerca de su ejecución al profesor.

### RESULTADOS

En la Figura 8 se puede observar, los promedios de las conductas de los 6 profesores participante en la intervención; como se puede notar los profesores incrementaron el nivel de supervisión de las actividades de los alumnos durante el recreo. Incrementándose de un nivel de 0% de ocurrencia durante la fase de línea base hasta 45% en promedio en la fase de intervención. Así mismo, se

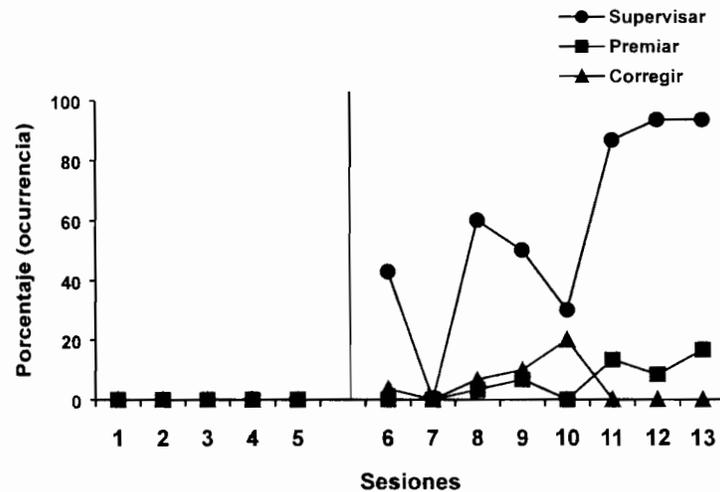


Figura 8. Porcentaje de ocurrencia de las conductas meta de los 6 profesores durante el recreo, en la línea base y a lo largo de la intervención, dentro del Programa de Intervención para el Recreo.

observa que los profesores incrementaron los porcentajes de la conducta de premiar de 0% en la fase de línea base a 13% en promedio. Finalmente la conducta de corregir se incrementó de un nivel de 0% de ocurrencia en promedio durante la línea base a 7% en promedio durante la intervención.

Por otro lado (Figura 9), se observa un incremento en el porcentaje de niños que tienen involucramiento en la actividad, de un nivel de 17.5% en promedio durante la línea base a 24% durante la intervención. Así mismo, el número de niños que presentaban comportamiento disruptivo, decrementó de un promedio de .30% a .22% durante la fase de intervención. Por último, el número de niños que tenían contacto físico negativo decrementó un promedio de 1.69% durante la línea base a .44% en la intervención.

#### *Entrenamiento 5. Programa de autocontrol del enojo para niños pequeños (6-9 años)*

El objetivo de este programa fue disminuir la incidencia de respuestas inapropiadas ligadas a la emoción de enojo, principalmente respuestas agresivas, así como aumentar las habilidades sociales y la adquisición de reglas en niños agresivos. Los 3 componentes que formaron parte de este programa de intervención fueron:

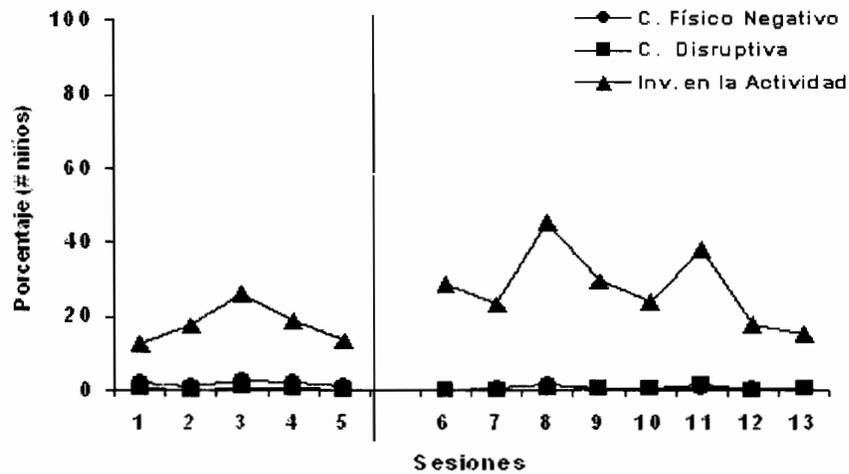


Figura 9. Porcentajes del número de niños que se involucraban en cada una de las conductas meta registradas en las fases de línea base e intervención, dentro del Programa de Intervención para el Recreo. Los datos corresponden a los promedios de las 6 escuelas participantes.

1. *Preparación Cognoscitiva (Enseñanza)*. Se enseñó a los niños a reconocer el enojo, además, se les entrenó a identificar diversas formas de expresión del enojo para que ellos aprendieran a expresarlo adecuadamente.

2. *Adquisición de Destrezas*. Se les enseñaron las conductas apropiadas que debían utilizar para afrontar situaciones provocadoras de enojo.

3. *Aplicación de Destrezas*. Los niños aprendieron a aplicar estrategias adecuadas de control del enojo en situaciones ficticias de provocación, identificando los pensamientos e ideas acerca de la situación y la conducta que se debía presentar.

## PROCEDIMIENTO

Antes de iniciar la intervención se realizó la evaluación de las habilidades de auto control del enojo en los niños, esto se realizó a través de situaciones ficticias de provocación del enojo. En estas situaciones un niño confederado provocaba enojo en el niño en el que se realizaba la evaluación, a través del uso de frases aversivas. Las situaciones se realizaron en una cámara de observación, donde un observador registraba el número de episodios de agresión que el niño emitía hacia la provocación del confederado. Una vez que se evaluaban las habilidades de auto control en los niños, se inició la intervención, ésta se llevo a cabo en 8

sesiones aproximadamente, con una duración de 40 a 90 minutos cada una. Las sesiones se realizaron de forma grupal, en grupos de 5 a 10 niños. En estos grupos, el terapeuta modelaba a los niños las estrategias de las que estaba compuesto el programa, los niños practicaban la aplicación de la estrategia entre ellos, lo cual además de servir como modelo para el resto de los niños del grupo, constituía una forma de ensayo conductual de práctica de la estrategia que se quería que los niños adquirieran. Se utilizó además la situación de "Inducción del Enojo" que es una situación análoga o simulada en la que se provoca enojo en los niños de manera controlada, mediante la utilización de frases molestas por parte de sus compañeros del grupo terapéutico, en una dinámica en la que cada uno de los niños se sentaba en el centro de la sala y todos sus compañeros alrededor lanzaban frases molestas al niño. Ante esta situación controlada de provocación del enojo, se daba la oportunidad al niño para que éste practicara las habilidades que había adquirido durante el entrenamiento grupal.

## RESULTADOS

Se realizó un promedio del número de episodios de agresión que cada uno de los 10 niños tuvo antes y después de la intervención. Los resultados muestran que antes de la intervención (ver Figura 10), los niños presentaban una alta frecuencia de episodios de agresión ante provocación, básicamente alrededor de 3 episodios de agresión por cada situación de provocación. Después de la intervención, esta frecuencia se reduce, y en las tres situaciones se observa que los niños un promedio de 1 ½ episodios de agresión por cada situación de provocación, indicando una reducción del 50% en la frecuencia de las agresiones.

### *Entrenamiento 6. Programa de autocontrol del enojo para niños grandes (10-13 años)*

El objetivo de esta intervención fue que los niños lograran identificar las situaciones provocadoras de enojo y aplicaran estrategias para expresar esta emoción adecuadamente, sin llegar a la agresión física o verbal. Los 4 componentes que formaron parte de esta intervención fueron los siguientes:

1. *Técnicas de relajación por respiración, tensión distensión y posturas.* Este componente estuvo formado por varias actividades específicas que les permitieron a los niños relajarse de una manera fácil y rápida, principalmente a través de la tensión y relajación de los músculos del cuerpo y de la posición cómoda del cuerpo.

2. *Comunicación asertiva.* En este componente los niños aprendieron a comunicarse adecuadamente con sus compañeros, padres y profesores. Se les enseñaron los principios básicos de la comunicación asertiva, principalmente a expresar sus opiniones y deseos de una manera adecuada, sin llegar a la

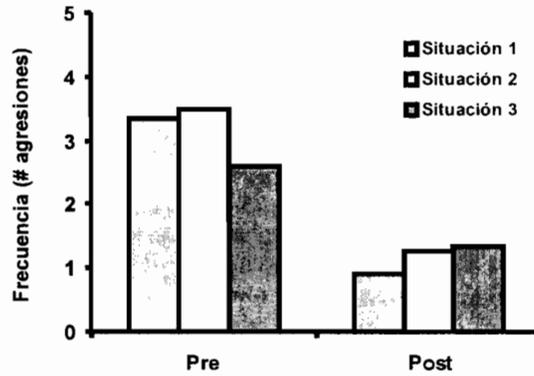


Figura 10. Frecuencia de agresiones generadas en los 10 niños participantes como respuesta a 3 diferentes situaciones ficticias de provocación del enojo, antes y después de la intervención en el Programa de Autocontrol del Enojo para Niños Pequeños.

agresión o evitación de la situación incómoda. Aprendieron a expresar su enojo, haciendo alusión a ellos mismos. Aprendieron a escuchar las opiniones de otras personas y a expresar su opinión ante éstas.

3. *Auto instrucciones.* En este componente los niños aprendieron a autorregular su enojo, dándose a si mismos instrucciones que les permitieran lograr este objetivo.

4. *Solución de Problemas.* Dado que muchas situaciones generadoras de enojo, están dadas a partir de la falta de habilidades de solución de problemas por parte de los niños, en este componente se enseñó a los niños a dar soluciones apropiadas a las diferentes situaciones conflictivas que pueden generar enojo en ellos. Los niños aprendieron a analizar los problemas, a evaluar las diferentes soluciones que se pueden dar a ese problema y a elegir la mejor solución positiva a ese problema.

## PROCEDIMIENTO

A fin de evaluar las formas de expresar las situaciones que provocaban enojo en los niños, se les administró un instrumento de lápiz y papel: el índice de Enojo, que medía el tipo de expresiones que los niños tenían ante diferentes situaciones que les provocaban enojo, clasificándolo en : *enojo verbal* (expresión del enojo agrediendo verbalmente), *enojo no verbal* (expresión del enojo a través de gesticulaciones), *enojo físico* (expresión del enojo a través de la agresión física), *prosocial* (expresión adecuada del enojo, a través de respuestas socialmente

aceptables). Este cuestionario se aplicó a los niños antes de iniciar la intervención. La intervención se realizó de forma individual, a través de 12 sesiones, con una duración aproximada de 1 hora cada una; durante el entrenamiento el terapeuta instruyó al niño sobre el aprendizaje de cada una de los componentes del entrenamiento, mediante técnicas de modelamiento, retroalimentación y reforzamiento de participación el entrenamiento. Los niños realizaban tareas en casa donde ensayaban y ponían en práctica las estrategias adquiridas durante la sesión de entrenamiento con el terapeuta. Los padres daban informes al terapeuta sobre los avances del niño, y participaban junto con ellos las técnicas aprendidas durante las sesiones de entrenamiento. Una vez que se concluyó el entrenamiento se reaplicó el Índice de Enojo a cada uno de los niños que participaron en el entrenamiento, comparándose los resultados antes y después de la intervención.

## RESULTADOS

Al evaluar el impacto que este procedimiento tuvo sobre el comportamiento de los niños, se encontró que antes de la intervención (ver Figura 11), los promedios de las calificaciones en el Cuestionario de Enojo de los 36 niños participantes, indican que los niños tendían a tener un *enojo físico* (expresión del enojo a través de la agresión física) con un porcentaje de 44% antes de la intervención, reduciéndose a 14% después de la intervención, el *enojo no verbal* (expresión del enojo a través de las gesticulaciones) se usaba con una frecuencia de 21%, antes de la intervención, reduciéndose a 14% después de la intervención, el *enojo verbal* (expresión del enojo agrediendo verbalmente) se usaba antes de la intervención en un porcentaje de 22%, disminuyendo este nivel a 10% después de la intervención, finalmente, la *conducta prosocial* (expresión del enojo de una forma adecuada), incrementó de un nivel de 9% antes de la intervención a 65% después de la intervención.

### *Entrenamiento 7. Solución de Problemas con Pares*

El objetivo de este programa fue entrenar a los niños en la adquisición de habilidades de solución de problemas con pares, enseñándoles los pasos a seguir para llegar a la obtención de soluciones apropiadas ante los problemas que se les presenten en las interacciones cotidianas con su grupo de pares, evitando así caer en comportamientos agresivos. Los 3 componentes que formaron parte de este programa de intervención, fueron los siguientes:

1. *Auto relajación por posturas y respiración*. Se entrenó a los niños sistemáticamente en dos técnicas de relajación que les permitieron relajar la tensión generada ante situaciones conflictivas con sus compañeros. Esta técnica fue moldeada y supervisada por el terapeuta.

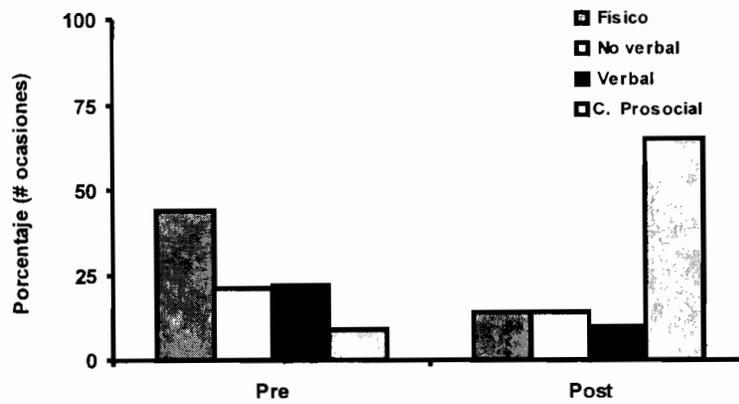


Figura 11. Porcentaje de los tipos de afrontamiento usados por los niños participantes antes y después de la intervención, en el Programa de Autocontrol del Enojo para Niños Grandes.

2. *Habilidades de comunicación.* Se enseñó a los niños la forma correcta de comunicarse con lo demás, enseñando cada una de las estrategias necesarias para tener una comunicación productiva con sus pares, tales como escuchar, hacer preguntas, etc., lo cual resultó primordial para la solución de problemas.

3. *Habilidades de solución de problemas.* A través de esta estrategia se enseñó una serie de pasos que se emplean en la solución de problemas: los niños aprendieron a identificar el problema, a proponer diferentes alternativas de solución, elegir la mejor alternativa y ponerla en práctica.

## PROCEDIMIENTO

Dado que muchas de las agresiones que los niños emiten, se asocian a la falta de habilidades de solución de problemas, la forma como se evaluaron los cambios generados por este entrenamiento se realizó con base en un registro diario que los padres llevaban a cabo en casa, en los que anotaban el número de agresiones que presentaba el niño hacia sus hermanos u otras personas con las que el niño interactuaba. Los padres llevaron a cabo este registro durante 4 semanas previas a la iniciación de la intervención (Línea Base). La fase de intervención, estuvo formada por 5 sesiones semanales, en las que de manera grupal (en grupos máximo de 5 niños), se enseñó a los niños las habilidades de solución de problemas, a través del modelamiento de las estrategias por el terapeuta, el juego de roles y el ensayo conductual, donde los niños en parejas practicaban las habilidades de solución de problemas, mientras el resto de los

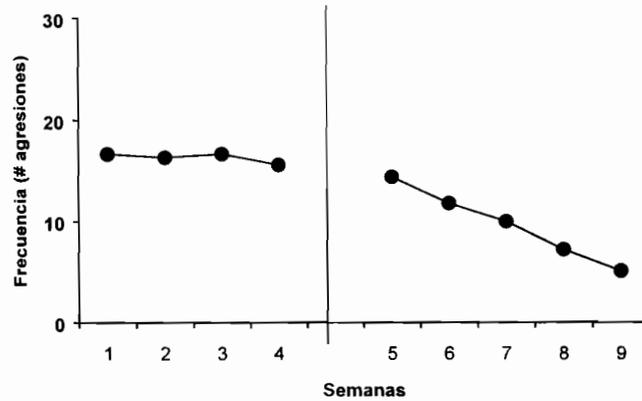


Figura 12. Frecuencia de agresiones verbales y físicas por semana, registradas por los padres de los 18 niños participantes, durante la línea base y a lo largo de la intervención en el Programa de Solución de Problemas con Pares.

compañeros los observaban y el terapeuta daba retroalimentación y reforzaba las habilidades aplicadas por los niños. Durante la fase de intervención los padres de los niños que participaron en el entrenamiento continuaron realizando los registros diarios en casa de la agresión del niño.

## RESULTADOS

Se realizó un promedio semanal del número de comportamientos agresivos que los padres registraban de la interacción diaria que el niño sostenía con hermanos y demás personas con las que interactuaba. El promedio de los registros diarios llevados a cabo por los 18 padres de los niños participantes en la intervención, mostraron que durante la línea base (ver Figura 12), los niños tendían a presentar un promedio general de 16 agresiones por semana, disminuyendo paulatinamente a lo largo de la intervención, teniendo un promedio de 5 agresiones por semana al final de la intervención. esto señala una reducción de casi el 75%.

### *Entrenamiento 8. Programa de Habilidades Sociales y de Entrada a Grupo.*

El objetivo de este programa, fue entrenar a los niños para que adquieran las habilidades sociales necesarias para entrar a grupos sociales formados y permanecer dentro de ellos, a través de comportamientos sociales apropiados. Los tres componentes que formaron parte de este programa de intervención, fueron los siguientes:

1. *Entrenamiento en Solución de Problemas*. En este se enseñaba al niño a analizar un problema, proponiendo estrategias de solución y eligiendo aquella que resultara mas adecuada al problema, permitiendo así solucionar aquellos problemas que pudieran presentarse en su interacción diaria con pares.

2. *Entrenamiento en Estrategias de Entrada a Grupo*. Esta estrategia consistió en enseñar al niño conductas positivas que le permitieran ingresar en un grupo social, y mantenerse en el, a través de conductas sociales apropiadas y evitando el uso de comportamiento inadecuados.

3. *Entrenamiento en Juego Positivo*. Básicamente se enseñó a los niños a mantener un juego positivo con sus compañeros, en un clima de cordialidad y compañerismo, evitando el uso de conductas inapropiadas o agresivas. Se le enseñó qué conductas permiten tener un juego positivo, cómo reaccionar ante las diferentes situaciones que se presentan ante una situación de interacción social como el juego.

## PROCEDIMIENTO

Antes de iniciar la intervención se evaluaron las habilidades sociales con las que los niños contaban. Dicha evaluación, se llevó a cabo a través de viñetas que describían situaciones ficticias a los niños, en las que ellos debían dar respuesta al tipo de habilidades que aplicarían en las situaciones contenidas en cada una de las 3 viñetas. En estas viñetas se evaluaron las habilidades de los niños para dar soluciones positivas de interacción con su grupo de pares, así como las consecuencias (positivas o negativas) que obtenía ante tales interacciones. Estas evaluaciones se realizaron de forma individual con cada niño. Posteriormente se inicio la intervención, a través de grupos pequeños de niños (máximo cinco niños). Para cada uno de los componentes se establecieron dos sesiones de 30 min. cada una. En estas sesiones el terapeuta describía cada estrategia al grupo de niños, posteriormente solicitaba la participación del grupo describiendo el tipo de conductas que eran adecuadas en cada estrategia, dando retroalimentación por la participación y aciertos de los niños, se realizaban ensayos conductuales con cada uno de los niños y se daba retroalimentación, finalmente se dejaban tareas para casa donde los niños debían poner en práctica las habilidades adquiridas durante el entrenamiento. Al final de la intervención se reevaluaron las habilidades de los niños, a través de la aplicación de viñetas.

## RESULTADOS

Los promedios de las evaluaciones realizadas a los 20 niños participantes (ver Figura 13), muestran que antes de la aplicación de la intervención, las soluciones positivas que los niños daban por cada situación de evaluación eran de 2 antes

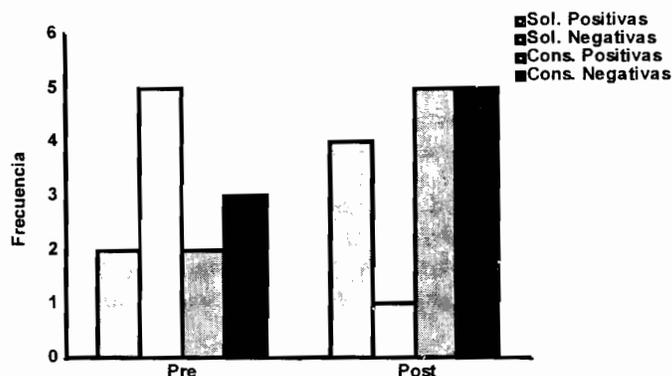


Figura 13. Frecuencia del uso de soluciones positivas y negativas de los 20 niños participantes ante situaciones de interacción con pares, así como las consecuencias de las mismas en el Programa de Habilidades Sociales y de Entrada a Grupo.

de la intervención, incrementándose a 4 después de la intervención, las soluciones negativas decrementaron de 5 en línea base a 1 después del entrenamiento. Por otro lado las consecuencias positivas (ganancias logradas por la aplicación de las habilidades) incrementaron de 2 en línea base a 5 después de la intervención. Finalmente las consecuencias negativas (pérdidas obtenidas por la aplicación de soluciones negativas) incrementaron de 3 a 5 consecuencias negativas por cada situación de evaluación.

### DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos para cada una de las intervenciones descritas en esta investigación, mostraron la efectividad generada en la reducción del comportamiento agresivo en niños. En el entrenamiento a padres de niños pequeños, los resultados de esta intervención, tal como se puede observar en las gráficas, muestran que los padres elevaron de forma importante la cantidad de conductas metas establecidas para cada uno de los componentes de la intervención. Las conductas en las que se observan los cambios más importantes es en el componente de seguimiento instruccional, donde los sujetos aumentan con mayor frecuencia los niveles de las conductas meta evaluadas.

Esto resulta muy importante ya que este componente se encuentra asociado de forma directa con la generación de conductas de obediencia en el niño a través de las habilidades del padre, y específicamente en las gráficas se observan

cambios positivos en las conductas meta. Se puede afirmar así, que este entrenamiento tiene impacto directo sobre el aumento de la obediencia del niño, conducta altamente relacionada con la conducta agresiva, y cuya disminución puede traer también una disminución en la conducta agresiva (Kazdin, 1993; Robins, 1992; Farrington, 1991; Reid y Patterson, 1989; Loeber, 1982).

Los hallazgos generados por la aplicación de esta intervención resultan importantes, dado que en múltiples investigaciones se ha demostrado que uno de los factores más relacionados directamente con el desarrollo de la conducta agresiva en niños lo constituyen las habilidades de crianza de los padres, así como la calidad de la interacción diaria que mantienen con el niño. A partir de esto, se puede afirmar que esta intervención es de gran relevancia en el tratamiento de la conducta agresiva en los niños, ya que se demostró su potencialidad al generar cambios positivos en las habilidades de crianza de los padres, disminuyendo así la conducta agresiva en los niños. (Patterson, Reid y Dishion, 1992; Webster-Straton, Hollinsworth y Kolpacoff, 1989).

En el entrenamiento a padres de niños grandes, como se puede observar en las gráficas, mostró un decremento paulatino de los episodios de agresión a través del entrenamiento. Estos resultados demuestran que el entrenamiento a padres en la aplicación de estrategias específicas de control de la conducta tiene efectos positivos en la conducta agresiva de los niños (Cavell, 2000; Cerezo, 1999).

Un factor asociado en gran medida con la agresión en los niños, es la desobediencia de éste a los comandos o instrucciones del padres. (Patterson, Reid y Dishion, 1992; Webster-Straton, Hollinsworth y Kolpacoff, 1989). Cómo se pudo observar este entrenamiento permitió también aumentar los niveles de obediencia en los niños, incrementando en un 30% la frecuencia de obedecer a la primera instrucción. Es decir los padres que participaron en este entrenamiento lograron no sólo aumentar la obediencia en sus hijos, sino también la rapidez con que estos siguen estas instrucciones, logrando que no se vean obligados a repetir las instrucciones al niño o a utilizar la instigación física para lograr la obediencia en el niño.

Finalmente la supervisión en los padres aumentó de manera importante. Se observa que en la evaluación pre intervención, los padres tenían un acuerdo muy bajo respecto a las actividades que realizaban sus hijos, es decir, los reportes que los padres daban respecto a las actividades que realizaban sus hijos fuera de la supervisión de estos, coincidía con una muy baja frecuencia con respecto al reporte que los propios niños daban de éstas. La intervención logró así que la supervisión y monitoreo de los padres de las actividades que realizaban sus hijos aumentara de manera importante. Este aspecto es importante ya que en la literatura se señala que la supervisión de la conducta de los niños por parte de los padres constituye un factor protector del desarrollo del comportamiento agresivo en los niños, disminuyendo la posibilidad de que éste se asocie con grupos de amigos antisociales o realice actividades disruptivas en la casa o la

comunidad (Kazdin, 1993; Robins, 1992; Farrington, 1991; Reid y Patterson, 1989; Loeber, 1982).

En el entrenamiento para el control conductual en el aula, los resultados muestran evidentemente que la intervención pudo generar cambios en la conducta de los alumnos, aumentando la participación en conductas académicas no sólo de los niños agresivos seleccionados, sino también del resto de sus compañeros de grupo. Así como, la disminución general de los comportamientos negativos tanto de los niños seleccionados como de su grupo.

Esto resulta importante, dado que la conducta agresiva se generaliza hacia el escenario escolar, donde desafortunadamente es manejada inadecuadamente por el profesor, propiciando que este patrón de comportamiento continúe su desarrollo y mantenimiento a través del tiempo (Cerezo, 1999; Greene, Abidin y Kmetz, 1997; Irureta, 1997; White, Sherman y Jones, 1996). Este manejo inadecuado del comportamiento, se debe principalmente a la falta de conocimiento del profesor sobre el uso adecuado de técnicas de control de la conducta. En este sentido, este programa tiene implicaciones importantes al enseñar al profesor formas adecuadas de control, pero además de mostrar la importancia de la motivación hacia el buen comportamiento en los niños (White, Sherman y Jones, 1996).

En el entrenamiento en control conductual en el recreo, la intervención resultó verdaderamente útil al reducir el número de conductas disruptivas en el recreo, ya que muchos de los episodios de conducta agresiva se presentan en este escenario. Este tipo de intervención además resulta poco costosa en cuanto a la inversión costo/beneficio.

En este sentido la aplicación de ambas intervenciones en el escenario escolar: aula y recreo, se pueden desarrollar de manera conjunta a fin de alcanzar un manejo adecuado del comportamiento de los niños, beneficiando a los profesores al mostrarles estrategias adecuadas que les permitan alcanzar estos objetivos.

En el entrenamiento en control del enojo para niños chicos, los resultados de la intervención fueron evaluados a través de la frecuencia de episodios de agresión generados en una situación simulada provocadora de enojo (Feindler & Ecton, 1986). Se pudo observar, que los niños pusieron en práctica las habilidades aprendidas durante el tratamiento, reduciendo la agresión que en la fase de pre evaluación se generaba de manera exponencial hacia los sujetos provocadores de agresión por falta de habilidades de solución de conflictos. Además, el haber evaluado estos cambios en tres diferentes situaciones simuladas que provocan agresión permiten constatar verdaderamente que los niños son capaces de generalizar las habilidades aprendidas a diferentes situaciones con diferentes sujetos.

En el programa de control del enojo para niños grandes, los resultados muestran que después de la fase de intervención en los niños que completaron el tratamiento, el empleo de una solución prosocial ante situaciones negativas se

incrementa de manera importante, siendo esta estrategia la más empleada por todos los niños después de que la intervención es concluida. Por otro lado se observa que el enojo físico, o empleo de agresiones físicas ante situaciones de enojo se reduce en un porcentaje considerable después de la intervención llegando a niveles verdaderamente mínimos.

Esto evidencia el hecho de que los niños aprendieron a auto relajarse y darse instrucciones para disminuir el uso de agresión física hacia los sujetos que pueden provocarles enojo. En este caso, estos componentes (auto relajación y auto instrucciones) resultan controladores efectivos del enojo de los niños, y por ende de la aplicación de conductas agresivas por parte de estos (Cole, 1986; Eisenberg, Fabes, Nyman, Bernzweig y Pinuelas, 1994).

Dado que uno de las variables altamente relacionada con la agresión en los niños, es el manejo inadecuado de su enojo y el empleo de formas coercitivas de conducta para su expresión, este tratamiento tiene implicaciones importantes en el sentido de que además de que enseña a controlar al niño el enojo y la explosión hacia conductas agresivas, le enseña también formas adecuadas de expresar su inconformidad o incomodidad con situaciones asociadas con enojo.

En el caso de la intervención en solución de problemas con pares, los resultados mostrados en las gráficas señalan que la solución de problemas ayuda a reducir en gran medida la agresión física y verbal de los niños (Dumas, 1989).

Estos resultados permiten constatar que efectivamente enseñar habilidades de solución de problemas en los niños, les permite dar soluciones efectivas a las diferentes situaciones conflictivas que se les pueden presentar, evitando el uso de comportamientos inadecuados como la agresión física y verbal.

En ese sentido la intervención tuvo un impacto real sobre la agresión de los niños, dado que uno de los factores asociados a la generación de episodios de agresión en los niños es la falta de habilidades de solución de problemas, esta intervención tiene aportaciones importantes al tratamiento de la conducta agresiva en niños, al mostrar formas adecuadas de solución de problemas con pares, disminuyendo la posibilidad de que el niño utilice formas de conducta agresiva para solucionar los problemas a los que se enfrenta en su interacción cotidiana con pares (compañeros, vecinos y amigos).

Finalmente en el entrenamiento en habilidades sociales, los resultados muestran cambios en todos los casos, donde se presentan con mayor porcentaje cambios positivos en las conductas de los sujetos ante diferentes situaciones que requieren solución de problemas. Ya que los niños agresivos y rechazados constituyen un grupo de doble riesgo, puesto que se ha comprobado que el rechazo de pares, al igual que la conducta agresiva es estable a través del tiempo, en este caso un niño que es rechazado en primero de primaria muy probablemente seguirá siendo rechazado en grados sucesivos, ocasionando la búsqueda de pares similares y por consiguiente actuando con mayor frecuencia e intensidad en conductas agresivas (Coe y Koepple, 1990). A partir de este principio, este tratamiento es de amplia relevancia a dotar al niño de las habilida-

des sociales necesarias para interactuar de forma positiva con su grupo de pares, y en especial con aquellos que no presentan conductas inadecuadas o desviadas, como la conducta agresiva. Esto permite frenar el desarrollo del patrón de conducta agresiva en los niños.

Los resultados de la aplicación de cada una de las intervenciones muestran que en todas ellas los sujetos adquirieron las habilidades en las que se les entrenó. Las evaluaciones realizadas sobre el impacto de cada intervención se aplicaron tomando como base las estrategias que formaban parte de dicha intervención, y por esto en cada uno se observan diferentes mediciones y comparaciones pre-post.

Sin embargo, un aspecto verdaderamente importante que debe ser señalado es el hecho de que cada una de estas intervenciones se centran en la modificación de diferentes variables asociadas directamente con el desarrollo y estabilidad del comportamiento agresivo en niños. Esto hace evidente la necesidad de desarrollar más que programas de intervención específica, paquetes de intervención multimodal y multiagente que dote a los sujetos de herramientas que les permitan asegurar un cambio significativo en la reducción y el mantenimiento del cambio de la conducta agresiva en los niños.

Varias investigaciones han demostrado que el desarrollo de la conducta agresiva está asociada a una serie de variables (Ayala, Fulgencio, Chaparro y Pedroza, 2000; Snyder, Scherpferman y St. Peter, 1997; Farrington, 1991; Reid y Patterson, 1989), y que por ende un programa de intervención que pretenda alcanzar resultados efectivos a lo largo del tiempo, debe contemplar la intervención de varios agentes de cambio con sus respectivas variables asociadas.

De esta manera, las intervenciones que se muestran dentro de este trabajo pueden constituirse en un grupo conjunto de intervenciones y resultaría importante por lo tanto evaluar el impacto que éstas generan sobre el comportamiento agresivo en los niños.

## REFERENCIAS

- Ayala, H. E., Téllez, G., y Gutiérrez, L. (1994). Analysis and establishment in parents of instructional styles as an intervention strategy for child behavior problems. *Revista Mexicana de Psicología*, 11(1), 7-18.
- Ayala, H., Fulgencio, M., Chaparro, A., y Pedroza, F. (2000). Resultados preliminares del proyecto estudio longitudinal del desarrollo de la conducta agresiva en niños y su relación con el establecimiento de conducta antisocial en la adolescencia. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 26(1), 65-89.
- Ayala, H., González, J., Fulgencio, M., Téllez, G., y Barragán, N. (1998). *Manual de entrenamiento a padres*. México: Porrúa.
- Ayala, H. E., y Hall, V. R. (1974). Efectos de varios sistemas de economías de fichas en el mejoramiento de la producción académica y el comportamiento de estudiar. En R.

- Ardila (Ed.), *El análisis experimental del comportamiento: La contribución latinoamericana* (pp. 370-390). México: Trillas.
- Barrish, H., Saunders, M., y Wolf, M. (1969). Good behavior game: Effects in individual contingencies for group consequences in disruptive behavior in a classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2, 119-124.
- Becker, W.C., Wesley, C., Madsen, C.H., y Arnold, C.R. (1967). The contingent use of teacher attention and praise in reducing classroom behavior problems. *Journal of Special Education*, 1 (3), 287-307.
- Cavell, T. A. (2000). *Working with parents of aggressive children. A practitioner's guide*. Washington, DC: Library of Congress Cataloging in Publication Data.
- Cerezo, F. (1999). *Conductas agresivas en la edad escolar: Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Coie, J. D., y Koepfle, G. K. (1990). Adapting intervention to the problem of aggressive and disruptive rejected children. En S. R. Asher y J.D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 309- 337). New York, NY: Cambridge University Press.
- Cole, P.M. (1986). Children's spontaneous expressive control of facial expressions. *Child Development*, 57, 1309-1321.
- Doke, L.A., y Risley, T.R. (1972). The organization of day care environments: Required vs. optional activities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 5, 405-420.
- Dumas, J. E. (1989). Treating antisocial behavior in children: Child and family approaches. *Clinical Psychology Review*, 9, 173-222.
- Dupaul, G.J., Ervin, R. A., Hook, C.L., y McGoey, K. E. (1998). Peer tutoring for children with attention deficit hyperactivity disorder: Effects on classroom behavior and academic performance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 31, 579-592.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Nyman, M., Bernzweig, J., y Pinuelas, A. (1994). The relations of emotion and regulation in children's anger-related reactions. *Child Development*, 65, 109-128.
- Farnworth, M., Schweinhart, L.J., y Berrueta-Clement, J.R. (1985). Preschool intervention, school success and delinquency in a high-risk sample of youth. *American Educational Research Journal*, 22(3), 445-464.
- Farrington, D.P. (1991). Childhood aggression and adult violence: Early precursors and life outcomes. En D.J. Pepler y K.H. Rubin (Eds.), *Development and treatment of childhood aggression* (5-29). Hillsdale, NY: Erlbaum.
- Feindler, E.L., y Ecton, R.B. (1986). *Adolescent anger control: Cognitive behavioral techniques*. New York, NY: Pergamon Press.
- Fishbein, J.E., y Wasik, B.H. (1981). Effect of the good behavior game on disruptive library behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 14, 89-93.
- Forehand, R., y McMahon, R. (1981). *Helping the noncompliance child: A clinician's guide to parent training*. New York: Guilford Press.
- Fulgencio, M., Chaparro, A., Chiquini, Y., Romero, G., Téllez, G., Barragán, N., y Ayala, H. (1998). *Manual de entrenamiento a terapeutas para el manejo de problemas de desobediencia*. México: Porrúa.
- González, J., Téllez, G., Fulgencio, M., Chaparro, A., Vargas, E., y Ayala, H. (1998). *Manual de entrenamiento en interacción: Registro de la interacción y aplicación del programa*. México: Porrúa.
- Greene, R. W., Abidin, R., y Kmetz, C. (1997). The index of teaching stress: a measure of student-teacher compatibility. *Journal of School Psychology*, 35 (3), 239-259.

- Haring, T. G., Breen, C., Pitts-Conway, V., y Lee, M. (1987). Adolescent peer tutoring and special friend experiences. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 12(4), 280-286.
- Howell, K. W., y Kaplan, J. S. (1978). Monitoring peer tutor behavior. *Exceptional Children*, 45(2), 135-137.
- Irureta, L. (1997). Sistemas y climas motivacionales en las aulas, un análisis transcultural. *Revista Interamericana de Psicología*, 31(1), 27-46.
- Kazdin, A. (1993). Adolescent mental health, prevention and treatment programs. *American Psychologist*, 48, 127-141.
- Kazdin, A. E., Siegel, T. C., y Bass, D. (1992). Cognitive problem-solving skills training and parent management training in the treatment of antisocial behavior in children. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 60(5), 733-747.
- Loeber, R. (1982). The stability of antisocial and delinquency child behavior: A review. *Child Development*, 53, 1431-1446.
- McCord, J., Tremblay, R.E., Vitaro, F., y Desdemaris, G. L. (1994). Boy's disruptive behavior, school adjustment, and delinquency: The Montreal prevention experiment. *International Journal of Behavioral Development*, 17(4), 739-752.
- Medland, M.B., y Stachink, T.J. (1972). Good behavior game: A replication and systematic analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 5, 45-51.
- Nayaran, J.S., Heward, W.L., Gardner, R., Courson, F.H., y Omness, C.K. (1990). Using response cards to increase student participation in an elementary classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 23, 483-490.
- Patterson, G. (1982). *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., y Dishion, T. J. (1992). *A social learning approach. IV. Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia.
- Putallaz, M., y Wasserman, A. (1990). Children's entry behavior. En S.R. Asher y J.D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 60-89). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Reid, J.B., y Patterson, G. R. (1989). The development of antisocial behavior patterns in childhood and adolescence. *European Journal of Personality*, 3 (2), 107-119.
- Reynolds, L. K., y Kelley, M. L. (1997). The efficacy of a response cost-based treatment package for managing aggressive behavior in preschoolers. *Behavior Modification*, 21(2), 216-230.
- Robins, L. N. (1992). The role of prevention experiments in discovering causes of children's antisocial behavior. En J. McCord y R. E. Tremblay (Eds.), *Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescence* (3-18). New York, NY: Guilford Publications.
- Schmidt, G. W., y Ulrich, R.E. (1969). Effects of group contingent events upon classroom noise. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2, 171-179.
- Snyder, J., Scherpfeman, L., y St.Peter, C. (1997). Origins of antisocial behavior. *Behavior Modification*, 21(2), 187-215.
- Swain, J.C., y McLaughlin, T.F. (1998). The effects of bonus contingencies in a classwide token program on math accuracy with middle-school students with behavioral disorders. *Behavioral Interventions*, 13(1), 11-19.

- Warner, S.P., Miller, F.D., y Cohen, M.W. (1977). Relative effectiveness of teacher attention and the good behavior game in modifying disruptive classroom behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis, 10*, 737.
- Webster-Stratton, C., Hollinsworth, T., y Kolpacoff, M. (1989). The long-term effectiveness and clinical significance of three cost-effective training programs for families with conduct-problem children. *Journal of Consulting & Clinical Psychology, 57* (4), 550-553.
- White, K.J., Sherman, M.D., y Jones, K. (1996). Children's perceptions of behavior problem peers: Effects of teacher feedback and peer-reputed status. *Journal of School Psychology, 34*(1), 53-72.