



Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña
Vice-Rectoría Académica

5^{ta.} Jornada Psicológica

**"Interacción Social Del Niño Que Tiene Problemas De
Conducta Y/O Aprendizaje En La Escuela Y El Hogar"**

Dr. Jorge A. Herrera Pino
Dr. Rafael García Alvarez

19 de febrero del 2000
Santo Domingo, R. D.

Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña
Vice-Rectoría Académica

5^{ta.} Jornada Psicológica

**"Interacción Social Del Niño Que Tiene Problemas De
Conducta Y/O Aprendizaje En La Escuela Y El Hogar"**

Dr. Jorge A. Herrera Pino
Dr. Rafael García Alvarez

19 de febrero del 2000
Santo Domingo, R. D.

Técnicas de Intervención Conductual

**INSTITUTO NEUROCONDUCTUAL DE SANTO DOMINGO
NEUROBEHAVIORAL INSTITUTE OF MIAMI**

TECNICAS DE INTERVENCION CONDUCTUAL

**Intervención Gradual para la Prevención de la Propagación de
Conductas Maladaptativas en el Aula**

A continuación se presenta una serie de pasos de intervención “gradual” que se pueden implementar para evitar la propagación de patrones maladaptativos de conducta en el aula. Los pasos se presentan de forma “gradual” en el sentido de que un nivel menos intrusivo de intervención puede producir el efecto deseado sin perturbar las actividades docentes o sin interferir con la consecución de objetivos educativos. Así, el punto clave de este enfoque de intervención es el uso de la menor cantidad de esfuerzo por parte del personal docente, mientras que el alumno se acerca a la consecución de las metas establecidas.

1. Interés Desinteresado:

Este paso requiere que el personal docente esté muy claro sobre que patrones de conducta en el alumno pueden ser “ignorados” porque no se propagan ni interfieren con la consecución de las metas fijadas para el alumno. Frecuentemente, ciertas conductas, tales como moverse mucho, hablar, o aparentemente no prestar atención a la clase realmente solamente “molestan” al personal docente y no a más nadie. Estas conductas pueden servir de “válvulas de presión” para el alumno y la mejor estrategia de intervención es simplemente “observarlas” y no responder a ellas. Estas conductas habitualmente corren un curso determinado y desaparecen cuando no se les refuerza con atención.

2. Proximidad Física:

Si el patrón de conducta que se ha identificado representa un riesgo de propagarse y perturbar la dinámica de la docencia y no corre un curso sin interferencia con el aprendizaje del alumno o de los demás, puede ser necesario “intervenir” por medio de la proximidad física. Puede que sea solamente necesario acercarse físicamente al alumno, sin darle ninguna señal de por qué ocurre esto y sin aludir verbalmente a la conducta maladaptativa.

3. Contacto Verbal:

Si la proximidad física no es suficiente para interrumpir la conducta maladaptativa, muchas veces es suficiente redirigir la atención del alumno simplemente a través de algún tipo de intercambio verbal el cual puede ser tan sencillo como llamarle por su nombre, o hacer algún comentario neutral que pueda despertar el interés del alumno o de otros a su alrededor.

4. Contacto Físico:

Algunas veces, solamente acercarse al alumno o establecer contacto verbal no son suficientes. El próximo nivel de intervención puede ser simplemente el establecer alguna forma de contacto físico con el alumno para redirigir su atención de la conducta maladaptativa y aumentar la consciencia de la presencia del personal docente. Se debe de tomar mucho cuidado de que el contacto físico no sea malinterpretado. Se debe comenzar con una valoración cuidadosa de la reacción del alumno al contacto físico.

Frecuentemente, dar la mano o poner la mano sobre el hombro del alumno o llevarlo del brazo son suficiente para producir el efecto deseado sin evocar una reacción adversa. Este paso se debe de llevar a cabo siempre con un gran sentido de respeto por la integridad física del alumno.

5. Hipodérmica de Afecto:

Es una premisa básica para la comprensión de la conducta humana de que todos respondemos a la atención que nos brindan los demás. Frecuentemente, la atención se brinda solamente a aquellos que se comportan mal de alguna forma en un esfuerzo por “llamarles la atención” para que el mal comportamiento cese. Esto no funciona siempre, ya que obtener atención actúa, en muchas ocasiones, como un reforzador muy poderoso, aún más allá de su valor como castigo. Un docente conductualmente “inteligente” se toma el cuidado de dispensar “hipodérmicas de afecto” a los alumnos cuando están actuando de forma apropiada. Muchos problemas de conducta desaparecen o se mejoran considerablemente cuando la atención del docente se dispensa juiciosamente cuando los alumnos están involucrados en tareas que son “incompatibles” con la conducta inapropiada.

6. Limitación de los Medios:

La conducta muchas veces se presenta en función de las señales ambientales. A veces, es suficiente el solamente cambiar al alumno de un ambiente a otro o limitar los medios para que se de la conducta inapropiada. Dar la vuelta al alumno para que limite su campo visual o para que lo amplíe puede ser suficiente. Arreglar los horarios para que ciertas actividades ocurran en un momento más tranquilo o asegurarse de que los objetos utilizados en una conducta agresiva no sean de fácil acceso son pasos suficientes de intervención. Se puede considerar también el uso de alguna forma de “tiempo afuera”. Es decir, sacar al alumno de ciertas situaciones como consecuencia de la conducta maladaptativa.

7. Reajuste de Consecuencias y Reforzadores:

La reconsideración de estos temas es crucial para el buen manejo conductual dentro del aula. Siempre se debe de tomar mucho cuidado de que los pasos de intervención no se vuelvan, en sí mismos, fuentes de refuerzo para las conductas inapropiadas. El sacar a un alumno de un ambiente como consecuencia de haber presentado conductas inapropiadas puede convertirse en un reforzador y aumentar la probabilidad de que se presente el patrón de conducta determinado una próxima vez. El criterio final debe ser el poder constatar una disminución de las conductas inapropiadas o indeseables y el aumento de conductas de atención que contribuyan a la consecución de las metas y objetivos educativos establecidos.

Técnicas para Intervenciones en Crisis

Entrevista del Espacio Vital

**INSTITUTO NEUROCONDUCTUAL DE SANTO DOMINGO
NEUROBEHAVIORAL INSTITUTE OF MIAMI**

TECNICAS PARA INTERVENCION EN CRISIS

Entrevista del Espacio Vital

1. Poblar el "Espacio Vital":

En una situación de crisis o conflicto, el miembro del personal docente que ha entrado en conflicto con el alumno debe, preferiblemente, retirarse de la situación y otros miembros del personal deben rodear al alumno para llenar su "espacio vital". Esto habitualmente tiene el efecto de "desarmar" el coraje o la frustración del alumno hasta el punto que permita, al menos, que surjan "nuevas" formas de ver el problema entre manos.

2. Abreacción:

Se deben tomar medidas que le permitan al alumno "ventilar" sus sentimientos y frustraciones sin confrontación o que de ninguna manera le haga sentir mal por sentirse de esta manera. Sin embargo, se deben tomar medidas adecuadas para "restringir" la conducta del alumno para que la crisis no se difunda o que el alumno no se haga daño a sí mismo o a los demás.

3. Exploración del "Espacio Vital":

Después que los sentimientos del alumno hayan corrido su curso natural, los miembros del personal docente llevan a cabo una exploración de como el alumno "ve" la situación. El personal docente debe ser cuidadoso de no contradecir al alumno en esta etapa del proceso o restarle validez a su punto de vista sin tomar en cuenta cuan razonable o no este pueda ser. Este es el momento en que el alumno puede ventilar sus frustraciones y manifestar como se siente sobre lo que ha pasado. Una exploración del espacio vital o de los sentimientos subjetivos del alumno sobre el problema bien llevada a cabo contribuye al componente de abreacción del proceso de intervención en crisis. Mientras que esto ocurre, el personal docente debe de tener cuidado de no confundir o mezclar la conducta con el alumno.

4. Inyección de "Realidad":

Este es el momento en que se debe traer el alumno a la "realidad". Sin embargo, no en términos de la validez de sus sentimientos, si no en términos de la "realidad" de las reglas de conducta que hay que seguir y las demandas razonables que el ambiente escolar impone sobre la conducta que se espera del alumno. Sin restarle validez de ninguna manera al punto de vista del alumno sobre el problema, se introducen elementos de realidad, los cuales, en efecto, requieren que el alumno se comporte de acuerdo a las reglas de conducta esperada en la situación en la que surgió el problema en primer lugar.

5. Exploración de Alternativas de Conducta:

Para este momento, el alumno debe “entender” que hay ciertas expectativas de conducta impuestas por la realidad externa que no se pueden ignorar y a las cuales tiene que adaptarse si va a continuar en el mismo entorno. Sin embargo, mientras que no se le puede ofrecer flexibilidad en ciertas normas de conducta, puede haber otras en las cuales sí hay cierto grado de flexibilidad y el personal docente debe tratar de “cooperar” con el alumno dentro del marco de lo que sí es posible cambiar. No obstante, la mayor contribución a una adaptación futura con éxito debe de surgir del mismo alumno, quien es, a su vez, el único realmente capaz de regular su propia conducta. En este momento, el alumno y el miembro del personal docente entran en un esfuerzo colaborativo para tratar de buscar alternativas en las condiciones que se le imponen al alumno y alternativas de conductas que se pueden esperar del mismo.

6. Acuerdo Sobre un Plan de Acción:

Una vez que el alumno y el miembro del personal docente hayan llegado a un acuerdo sobre que cambios pueden ocurrir en las exigencias que se le imponen al alumno y cuales cambios se pueden esperar en su conducta, se clarifican explícitamente, y, de ser posible, se ponen por escrito y lo firman ambos. Se le notifica a los demás miembros del personal docente y administrativo los acuerdos a que han sido llegados para promover consistencia en el refuerzo de conductas apropiadas de parte del alumno y del personal. El plan de acción acordado debe tener también una fecha de revisión para volver al mismo y poder reajustarlo. Mientras más serio es el problema, más frecuente deben ser las revisiones del mismo para reajustarlo adecuadamente. Puede ser, inclusive, el día siguiente o más tarde el mismo día. Se debe establecer algún tipo de contingencia o refuerzo en el plan para que la “buena” conducta del alumno no pase desapercibida.

7. Revisión del Plan de Acción:

La revisión del plan de acción acordado le permite al miembro del personal docente poner responsabilidad sobre el alumno por la conducta acordada, mientras que al mismo tiempo, repasa los acomodos que se han hecho en respuestas a las necesidades percibidas por el alumno. Si el alumno no ha tenido éxito en adaptarse y comportarse de la forma acordada, puede ser necesario retornar al Paso 3 y comenzar el proceso de nuevo.

Enfocate:
Programa de Entrenamiento en la
Focalización de la Atención

**INSTITUTO NEUROCONDUCTUAL DE SANTO DOMINGO
NEUROBEHAVIORAL INSTITUTE OF MIAMI**

**ENFOCATE: PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN
LA FOCALIZACION DE LA ATENCION
E. Manuel García 1998**

Descripción:

Este es un programa de ejercicios de atención y coordinación óculo-motriz que continúa la tradición de la obra del Dr. Rafael González Más. Presume que la atención tiene componentes cognitivos, emocionales y motores.

- **Nivel Motor:** Regular los sentidos a fin de que la información que estos detecten pueda ser “procesada” de manera adecuada, y así, percibir y comprender los estímulos que llegan al organismo.
- **Nivel Emocional:** Las reacciones emocionales positivas (afecto, alegría, satisfacción, aprecio) facilitan que se preste y se mantenga la atención sobre los elementos a las que se encuentran asociadas, mientras que las negativas (odio, rencor, ansiedad, miedo, disgusto) favorecen una actitud y un comportamiento de “desatención”.
- **Nivel Cognitivo:** Requiere que se apliquen procesos de detección, análisis y síntesis, discriminación, comparación y generalización.

Dentro de los ejercicios que componen el programa se encuentran destrezas de focalización de la atención y ejecución eficiente, relación figura-fondo, capacidad para sostener la atención a través del tiempo, así como ejercicios de coordinación de ojo y mano a diferentes niveles de dificultad.

Composición:

Enfócate está compuesto por cinco (5) tipos de ejercicios de atención y coordinación óculo-motriz:

- **SECCION 1 COORDINACION VISO-MOTORA:** Constituida por un conjunto de fichas cuya ejecución conlleva y requiere el desarrollo de una buena coordinación de ojo y mano.
- **SECCION 2 DISCRIMINACION VISUAL:** Esta sección incluye ejercicios que conllevan y requieren el desarrollo de una buena discriminación visual: análisis de elementos visuales y percepción de diferencias entre ellos, así como orientación izquierda-derecha.

- **SECCION 3 ORIENTACION VISO-ESPACIAL:** Compuesta por fichas cuya ejecución colleva y requiere el desarrollo de una buena orientación visual en dos dimensiones.
- **SECCION 4 ORGANIZACION VISO-MOTORA:** Incluye ejercicios en los cuales se hace necesario el desarrollo de una buena orientación visual y espacial en dos dimensiones, análisis de los pasos necesarios para reproducir una tarea y su ejecución posterior.
- **SECCION 5 ORGANIZACION VISUAL:** Requiere el uso de destrezas de organización visual en dos dimensiones.

Indicaciones:

Este tipo de ejercicios es particularmente útil para el trabajo con pacientes que presentan lateralidad mixta y sobre todo cruzada, tal y como se puede evidenciar en instrumentos tales como:

- Test de Fuerza Manual
- Test de Destreza Dáctilo-Motora
- Test de Clavijas
- Test ABC de Visión
- Test de Discriminación Izquierda-Derecha (MSCA)

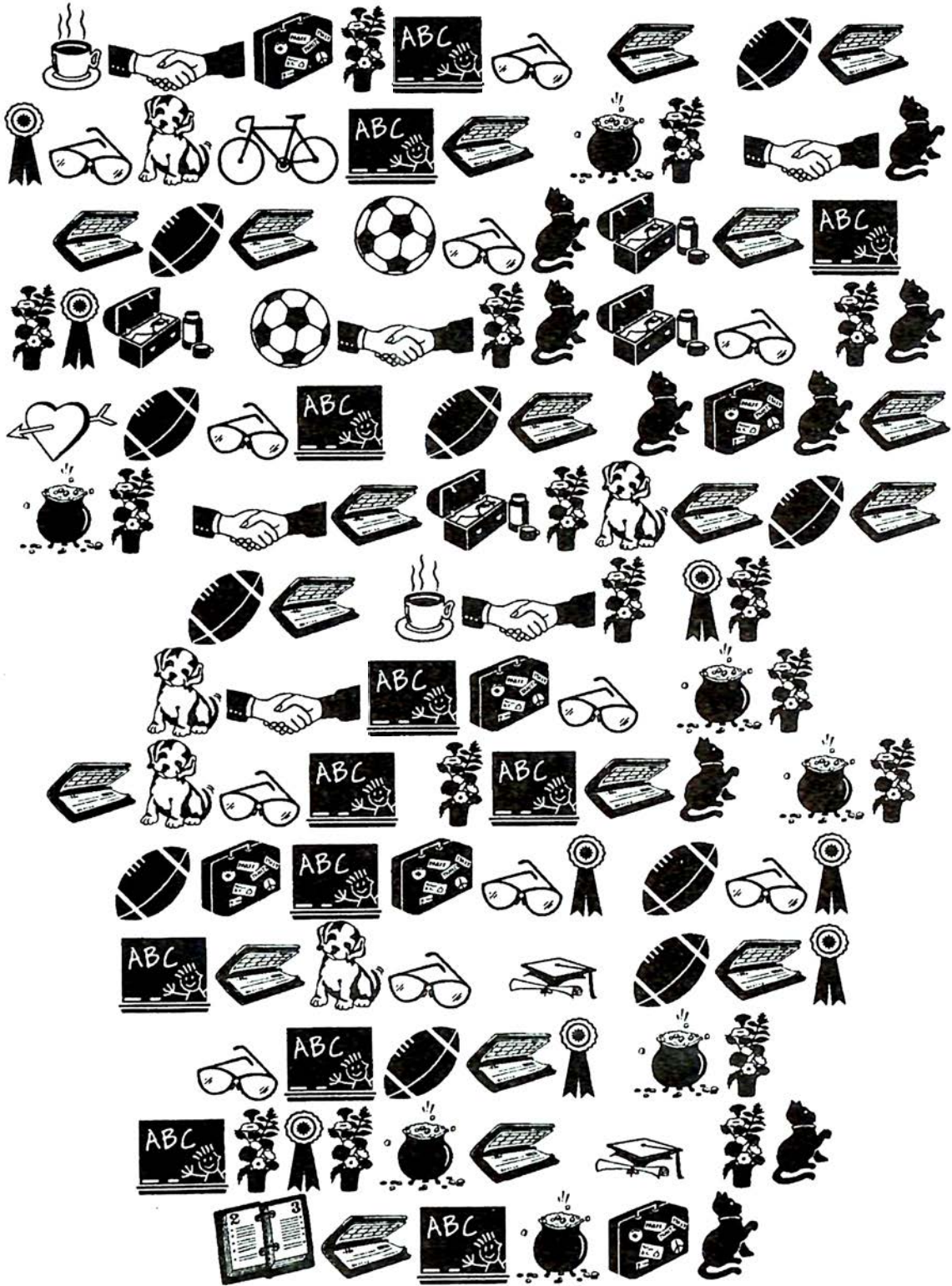
También son útiles para la intervención frente a trastornos de praxis visuo-constructiva, tal y como se puede determinar por medio de instrumentos tales com:

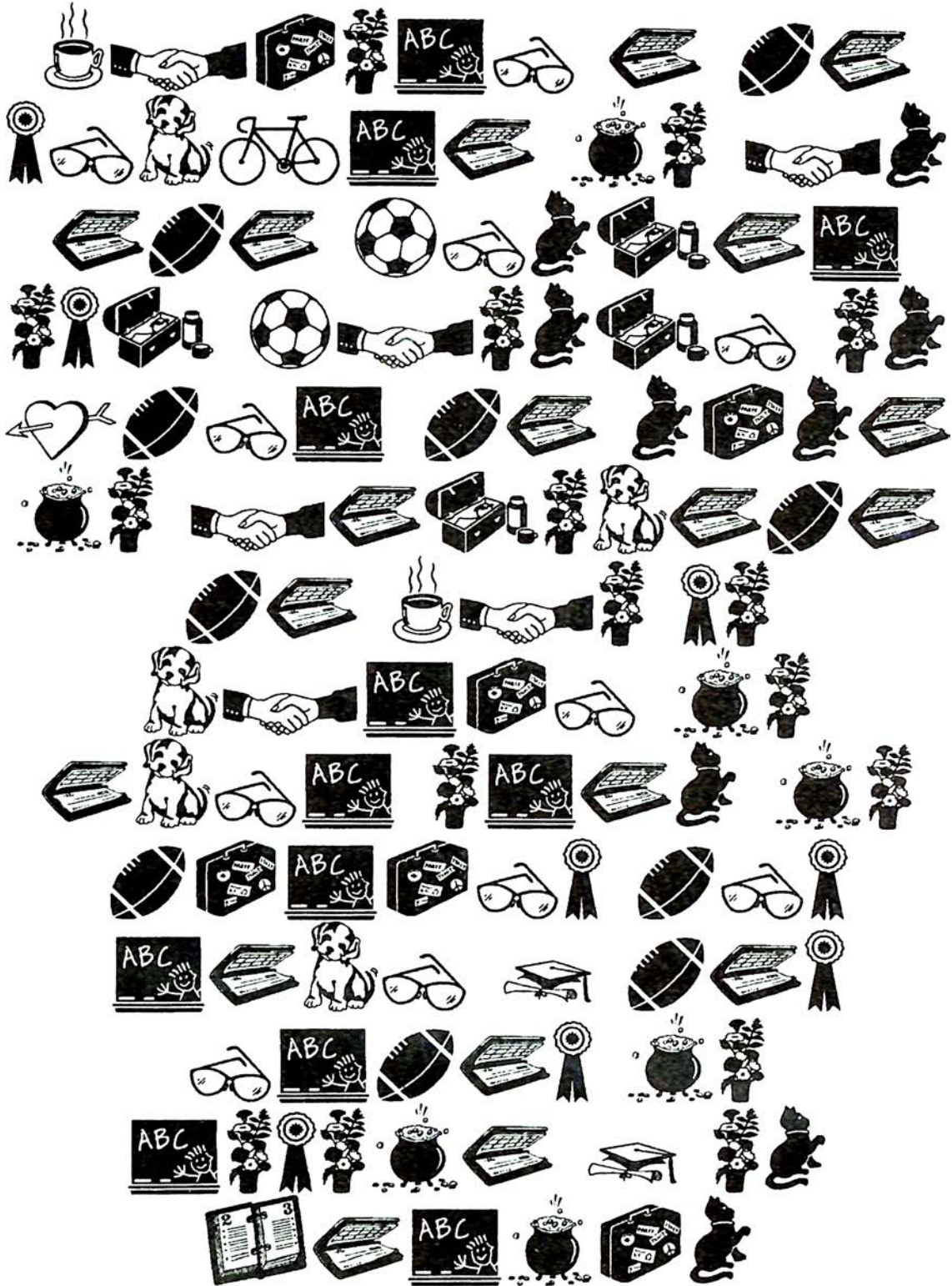
- Test de Construcción con Bloques
- Test de la Figura Compleja de Rey Osterrieth

Otra área en que estos ejercicios pueden ser de suma utilidad es en el caso de los déficits de atención, tal y como se evidencian en la capacidad para enfocar y ejecutar, así como la capacidad para sostener la atención en los siguientes instrumentos:

- Test de Cubos de Knox
- Test de Palabras y Colores de Stroop
- Test de Nombrar Colores de Stroop
- Test de Vigilancia de Dígitos

- Test de Ejecución Continuada de Conners
- Test de Símbolos y Dígitos
- Test de Trazados (Rastreo)
- Test de Formas y Colores
- Test de Figuras Progresivas





Ejercicios para Focalización de la Atención

***INSTITUTO NEUROCONDUCTUAL DE
SANTO DOMINGO***

***NEUROBEHAVIORAL INSTITUTE OF
MIAMI***

**EJERCICIOS PARA LA
FOCALIZACION DE
LA ATENCION**

SERIE 1

2000







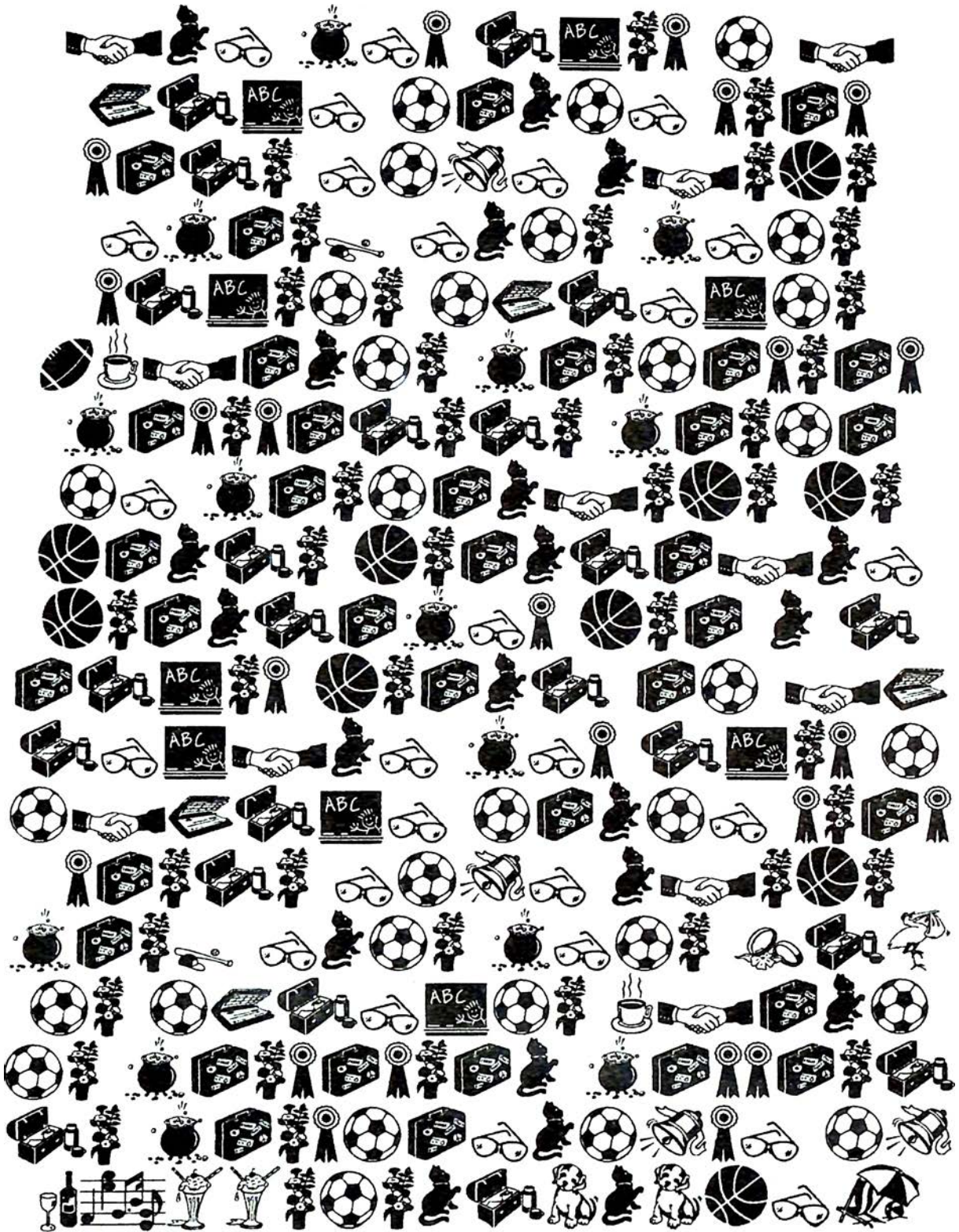


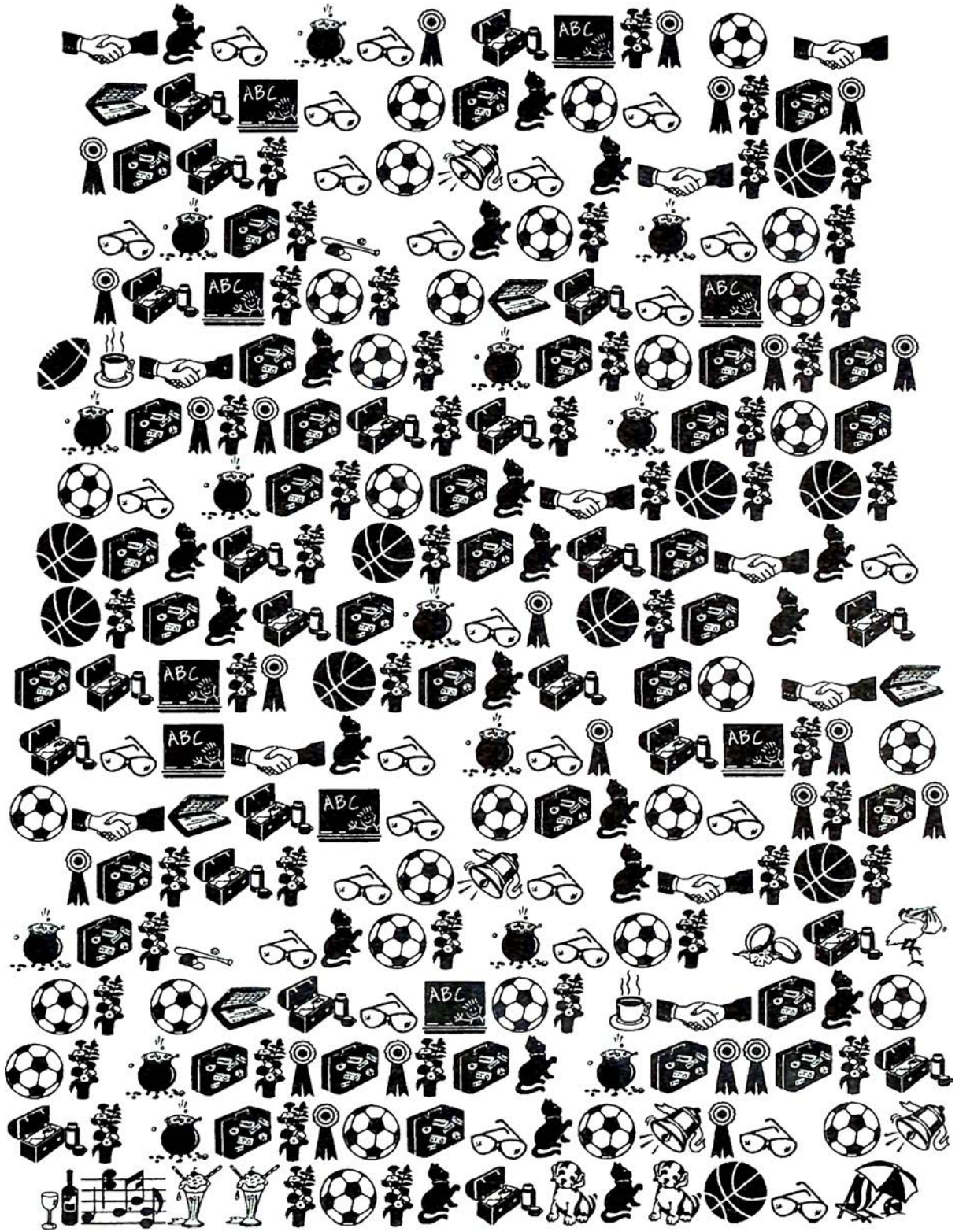




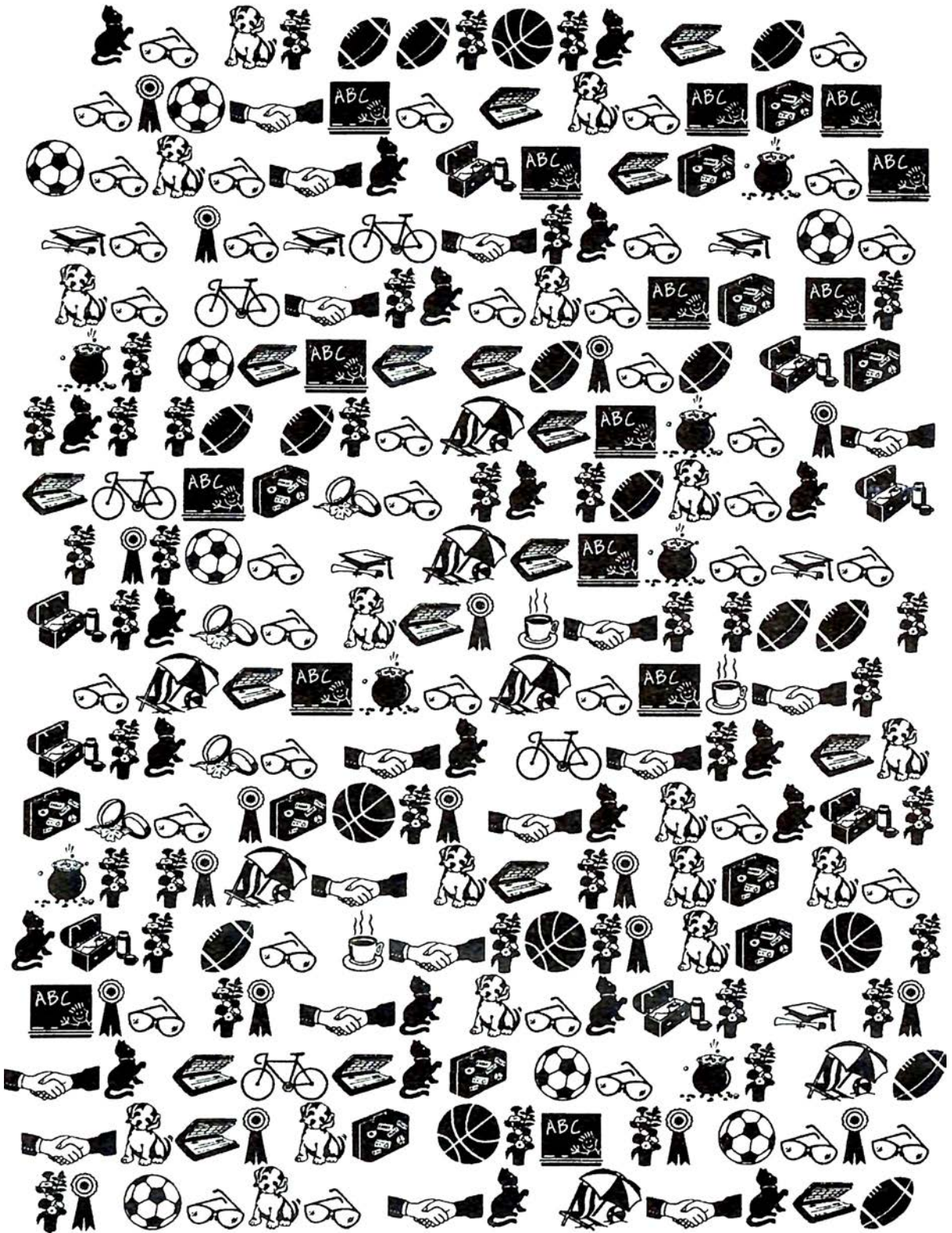














▽□ □◆✕၎□□ ၎◆ခ■ဠ□ ○၎
 ○◆၎□ခ ◆✕■ □ခ◆□✕ခ □၎□□
 ◆✕■ ခ○□ ◆၎■၎□ ၎■ ○✕
 ◆◆○ဝိခ ◆■ □ခ○□ ဠ၎ ✕●□□၎◆
 ▽ ◆■ခ ဝိခ■ဠ□ခ ◆✕၎■၎ ၎●
 ●၎□□ခ□ဠ□ ◆◆ ခဝိ□✕၎□ ၎■
 ၎● ○□■◆၎ ◆၎၎□ ▽ □ခ□ဠ□
 ▽□ ◆၎■၎□ ○ခ◆ □◆၎ ၎●
 ●၎□□ခ□ဠ□ □□□□◆၎ ◆၎■၎□
 ◆■ ဝိ◆၎■ ခ○✕၎□ ◆✕ ✕၎◆ ◆■
 ○□■◆၎ ဠ၎ ၎◆□◆○ခ◆ ၎◆ ○✕
 ✕၎□◆□ ●□ □◆၎ ✕၎◆ ○✕
 ✕၎□◆□ ၎◆ ◆■ ○□■◆၎ ▽ ၎◆
 ◆■ ခဝိခ■✕၎□ ဠ၎ □●◆○ခ◆ ▽□
 ✕၎■၎□ ဠ၎ ◆□ဠခ◆ □ခ□◆၎◆ ▽
 ခခ၎✕ခ ◆□ဠခ◆ □ခ□◆၎□ ✕□▽
 ခ□◆၎ ◆□▽ ၎■◆□၎ ●ခ◆ ခ□◆၎◆
 ၎■◆□၎ ○□■◆၎◆ ○□◆◆၎ ◆□▽
 ✕၎◆□ ■□◆ ခခဝိ●ခ■ ဠ၎◆ ◆■
 ဠ✕□◆ ခ ဠ□■ဠ၎ ✕ခ■ ●□◆
 ဠ✕✕◆■◆□◆ ✕၎□◆□ □ □■◆
 ၎□■ဠ၎■ခ■ ခ◆■◆□◆ □ ■□◆
 ●✕●ခခ○□◆ ●□◆ ဠ□◆ ○✕ ၎◆✕၎□□
 ၎◆ ၎□○□ ◆■ □◆■ခ◆ □◆၎
 □□□ ၎● □◆■□ ၎၎ခခ ✕●□□
 ○✕ ✕၎□◆□ ၎◆ ◆■ ◆◆□◆✕ဠ□□ □

▢□ □◆✕୩□□ ୩◆ଓ■୧□ ○୩
 ○◆୩□ଓ ✕■ □ଓ◆□✕ଓ □୩□□
 ✕■ ଓ○□ ◆୩■୩□ ୩■ ○✕
 ◆◆○୧ଓ ◆■ □ଓ○□ ୧୩ ✕●□□୩◆
 ▢ ◆■ଓ ୧ଓ■୧୩□ଓ ◆✕୩■୩ ୩●
 ●୩□□ଓ□୧□ ◆◆ ଓ୧□✕୩□ ୩■
 ୩● ○□■◆୩ ◆୩୩□ ▢ □ଓ□୧□
 ▢□ ◆୩■୩□ ○ଓ◆ □◆୩ ୩●
 ●୩□□ଓ□୧□ □□□◆୩ ◆୩■୩□
 ◆■ ୧◆୩■ ଓ○✕୩□ ✕ ✕୩◆ ◆■
 ○□■◆୩ ୧୩ ୩◆□◆○ଓ ୩◆ ○✕
 ✕୩□◆□ ●□ □◆୩ ✕୩◆ ○✕
 ✕୩□◆□ ୩◆ ◆■ ○□■◆୩ ▢ ୩◆
 ◆■ ଓ୧ଓ■✕୩□ ୧୩ □●◆○ଓ ▢□
 ✕୩■୩□ ୧୩ ◆□୧ଓ □ଓ□◆୩ ▢
 ୟଓ୩✕ଓ ◆□୧ଓ □ଓ□◆୩ ✕□▢
 ଓ□◆୩ ◆□▢ ୩■◆□୩ ●ଓ ଓ□◆୩◆
 ୩■◆□୩ ○□■◆୩◆ ○□◆୩◆ ◆□▢
 ✕୩◆□ ■□◆ ୟଓ୧●ଓ■ ୧୩ ◆■
 ୧✕□◆ ଓ ୧□■୧୩ ✕ଓ■ ●□◆
 ୧✕✕◆■◆□◆ ✕୩□◆□ □ □■◆
 ୩□■୧୩■ଓ ୧◆■◆□◆ □ ■□◆
 ●✕◆ଓ○□◆ ●□◆ ୧□◆ ○✕ ୩◆୩□□
 ୩◆ ୩□○□ ◆■ □◆■ଓ● □◆୩
 □□ ୩● □◆■□ ୩୩୩ଓ ✕●□□
 ○✕ ✕୩□◆□ ୩◆ ◆■ ◆◆□◆✕୧□□ □

▣□ □◆✠ℳ□□ ℳ◆☉■□ ○ℳ
 ○◆ℳ□☉ ✠■ □☉◆□✠☉ □ℳ□□
 ✠■ ☉□ ◆ℳ■ℳ□ ℳ■ ○✠
 ◆◆○☉☉ ◆■ □☉□□ □ℳ ✠●□□ℳ◆
 ▣ ◆■☉ ☉☉■□□☉ ◆✠ℳ■ℳ ℳ●
 ●ℳ□□☉□□ ◆◆ ☉☉□✠☉□ ℳ■
 ℳ● ○□■◆ℳ ◆ℳℳ□ ▣ □☉□□□
 ▣□ ◆ℳ■☉□ ○☉ □◆ℳ ℳ●
 ●ℳ□□☉□□ □□□□◆ℳ ◆ℳ■☉□
 ◆■ ☉◆ℳ■ ☉○✠☉□ ◆✠ ✠ℳ◆ ◆■
 ○□■◆ℳ □ℳ ℳ◆□◆○☉ ℳ◆ ○✠
 ✠ℳ□◆□ ●□ □◆ℳ ✠ℳ◆ ○✠
 ✠ℳ□◆□ ℳ◆ ◆■ ○□■◆ℳ ▣ ℳ◆
 ◆■ ☉☉☉■✠ℳ□ □ℳ □●◆○☉ ▣□
 ✠ℳ■☉□ □ℳ ◆□□☉ □☉□◆ℳ ▣
 ☉☉☉✠☉ ◆□□☉ □☉□◆ℳ□ ✠□▣
 ☉□◆ℳ ◆□▣ ℳ■◆□ℳ ●☉ ☉□◆ℳ◆
 ℳ■◆□ℳ ○□■◆ℳ◆ ○□◆ℳ ◆□▣
 ✠ℳ◆□ ■□◆ ☉☉☉●☉■ □ℳ ◆■
 □✠◆ ☉ □□□□ℳ ✠☉ ●□◆
 □✠✠◆◆◆□◆ ✠ℳ□◆□ □ □■◆
 ℳ□■□ℳ■☉ er◆■◆□◆ □ ■□◆
 ●☉◆☉□◆ ●□◆ □□◆ ○✠ ℳ◆✠ℳ□□
 ℳ◆ ℳ□○□ ◆■ □◆■☉● □◆ℳ
 □□□ ℳ● □◆■□ ℳℳ☉☉ ✠●□□
 ○✠ ✠ℳ□◆□ ℳ◆ ◆■ ◆◆□◆✠□□ □



▽□ □◆✕ℳ□□ ℳ◆☉□ □ℳ
 ○◆ℳ□☉ ✕■ □☉◆□✕☉ □ℳ□□
 ✕■ ☉□ ◆ℳ■ℳ□ ℳ■ ○✕
 ◆◆○☉☉ ◆■ □☉○□ □ℳ ✕●□□ℳ◆
 ▽ ◆■☉ ☉☉□□□ℳ□☉ ◆✕ℳ■ℳ ℳ●
 ●ℳ□□☉□□□ ◆◆ ☉☉□✕☉□ ℳ■
 ℳ● ○□■◆ℳ ◆ℳℳ□ ▽ □☉□□□
 ▽□ ◆ℳ■☉□ ○☉ □◆ℳ ℳ●
 ●ℳ□□☉□□□ □□□□◆ℳ ◆ℳ■☉□
 ◆■ ☉◆ℳ■ ☉○✕☉□ ✕◆ℳ◆ ◆■
 ○□■◆ℳ □ℳ ℳ◆□◆○☉ ℳ◆ ○✕
 ✕ℳ□◆□ ●□ □◆ℳ ✕ℳ◆ ○✕
 ✕ℳ□◆□ ℳ◆ ◆■ ○□■◆ℳ ▽ ℳ◆
 ◆■ ☉☉☉□✕ℳ□ □ℳ □●◆○☉ ▽□
 ✕ℳ■☉□ □ℳ ◆□□☉ □☉□◆ℳ◆ ▽
 ☉☉☉☉☉ ◆□□☉ □☉□◆ℳ□ ✕□▽
 ☉□◆ℳ ◆□▽ ℳ■◆□ℳ ●☉ ☉□◆ℳ◆
 ℳ■◆□ℳ ○□■◆ℳ◆ ○□◆◆ℳ ◆□▽
 ✕ℳ◆□ ■□◆ ☉☉☉☉☉ □ℳ ◆■
 □✕□◆ ☉ □□□□□ℳ ✕☉■ ●□◆
 □✕✕◆■◆□◆ ✕ℳ□◆□ □ □□◆
 ℳ□■□□ℳ■☉ er◆■◆□◆ □ ■□◆
 ●☉◆☉○□◆ ●□◆ □□◆ ○✕ ℳ◆ℳ□□
 ℳ◆ ℳ□○□ ◆■ □◆■☉● □◆ℳ
 □□□ ℳ● □◆■□ ℳℳ☉☉ ✕●□□
 ○✕ ✕ℳ□◆□ ℳ◆ ◆■ ◆◆□◆✕□□ □



▣□ □◆✕ℳ□□ ℳ◆☉■□ ○ℳ
 ○◆ℳ□☉ ✕■ □☉◆□✕☉ □ℳ□□
 ✕■ ☉□ ◆ℳ■ℳ□ ℳ■ ○✕
 ◆◆○☉☉ ◆■ □☉□□ □ℳ ✕●□□ℳ◆
 ▣ ◆■☉ ☉☉■□□□ ◆✕ℳ■ℳ ℳ●
 ●ℳ□□☉□□ ◆◆ ☉☉□✕☉□ ℳ■
 ℳ● ○□■◆ℳ ◆ℳℳ□ ▣ □☉□□□
 ▣□ ◆ℳ■☉□ ○☉ □◆ℳ ℳ●
 ●ℳ□□☉□□□ □□□□◆ℳ ◆ℳ■☉□
 ◆■ ☉◆ℳ■ ☉○✕☉□ ✕ ◆ℳ◆ ◆■
 ○□■◆ℳ □ℳ ℳ◆□◆○☉ ℳ◆ ○✕
 ✕ℳ□◆□ ●□ □◆ℳ ✕ℳ◆ ○✕
 ✕ℳ□◆□ ℳ◆ ◆■ ○□■◆ℳ ▣ ℳ◆
 ◆■ ☉☉☉■✕ℳ□ □ℳ □●◆○☉ ▣□
 ✕ℳ■☉□ □ℳ ◆□□☉ □☉□◆ℳ ▣
 ☉☉☉☉ ✕◆□□☉ □☉□◆ℳ□ ✕□▣
 ☉□◆ℳ ◆□▣ ℳ■◆□ℳ ●☉ ☉□◆ℳ◆
 ℳ■◆□ℳ ○□■◆ℳ◆ ○□◆ℳ ◆□▣
 ✕ℳ◆□ ■□◆ ☉☉☉☉ □ℳ ◆■
 □✕□◆ ☉ □□□□□ ✕☉ ●□◆
 □✕☉◆◆◆□◆ ✕ℳ□◆□ □ □□◆
 ℳ□■□□☉ er◆◆◆□ □ □□◆
 ●☉☉☉☉□◆ ●□◆ □□◆ ○✕ ℳ◆ℳ□□
 ℳ◆ ℳ□○□ ◆■ □◆■☉● □◆ℳ
 □□□ ℳ● □◆■□ ℳℳ☉☉ ✕●□□
 ○✕ ✕ℳ□◆□ ℳ◆ ◆■ ◆◆□◆✕□□ □

5 6 **8 1 0** 9 6 **හ 1** 5 5 6 4 9
 4 **1** 9 9 10 0 5 7 5 **0** 9 0 5
 7 9 6 10 0 5 5 4 6 **0** 9 5 9
 9 5 4 0 **0 1 4** 5 5 **1 5** 9 5 4 6
 9 9 3 6 9 9 10 **5** **1 5** 5
 5 5 5 9 9 5 **0 0** 9 5 9 9 3
 3 9 6 7 5 9 6 10 **1** 5 5 9 0 6
 9 5 9 3 4 6 5 **0** 9 10 9 6 **5**
 7 5 9 6 **5 6** **0** 9 5 6 4 5 10
 8 1 9 9 3 3 9 6 7 5 9 6
 7 6 9 8 **1** 9 **0** 9 5 6 **1 5**
 5 **1** 9 5 5 4 0 6 10 0 **2** 9 10
1 5 4 6 5 **0** 9 9 9 9 10 7 **1 4** 5 10
 9 10 4 0 **2** 9 9 10 6 3 6 8 **1** 9
2 9 10 4 0 **2** 9 9 10 6 9 10 **1 5**
 4 6 5 **0** 9 **5** 9 10 **1 5**
 5 5 5 0 6 9 9 7 3 **1 4** 5 10
5 6 **2** 9 5 6 9 9 **0 6** 5 10
 7 5 9 **0** 9 10 **5** 5 5 6 0 5
 0 6 5 10 7 5 9 **0** 9 9 **2 6 5**
 5 9 **0** 9 10 6 **5** 9 5 **0** 9 9 3 5 10
 5 9 **0** 9 10 9 5 **0** 9 9 4 6 5 **0** 9 10

5 6 8 1 0 9 6 1 5 5 6 4 9
4 1 9 9 10 0 5 7 9 0 9 0 9
7 9 6 10 0 5 9 4 6 0 9 5 9
9 5 4 0 0 1 4 9 1 5 9 9 4 6
9 3 6 9 10 5 1 5 9
9 5 9 9 0 0 9 5 9 9 3
3 9 6 7 9 9 6 10 1 9 9 0 6
9 5 9 3 4 6 5 0 9 10 9 6 5
7 9 9 6 5 6 0 9 5 6 4 9 10
8 1 9 9 3 3 9 6 7 9 9 6
7 6 9 8 1 9 0 9 5 6 1 5
9 1 9 5 9 4 0 6 10 0 2 9 10
1 5 4 6 5 0 9 9 9 10 7 1 4 9 10
9 10 4 0 2 9 9 10 6 3 6 8 1 9
2 9 10 4 0 2 9 9 10 6 9 10 1 5
4 6 5 0 9 5 9 10 1 5
9 9 5 0 6 9 7 3 1 4 9 10
5 6 2 9 5 6 9 0 6 9 10
7 9 9 0 9 10 5 9 9 0 9
0 6 9 10 7 9 9 0 9 2 6 5
9 9 0 9 10 6 5 9 5 0 9 9 3 9 10
9 9 0 9 10 9 5 0 9 9 4 6 5 0 9 10

5 6 8 **1** 0 ຈ 9 6 ກ**1** ອ 5 ລ 6 4 ຈ
 4 **1** ຈ 9 ອ 10 0 5 7 ອ 0 9 0 ອ
 7 ຈ 9 6 10 0 5 ອ 4 6 0 ຈ 5 ຈ 9
 ຈ 5 4 0 0 **1** 4 ກ ອ **1** 5 9 ອ 4 6
 ລ ຈ ຈ 3 6 9 ຈ 10 **5** **1** 5 ອ
 ກ ອ 5 ລ ຈ 9 ອ 0 0 ຈ 5 ຈ ຈ 3
 3 ຈ 6 7 ອ 9 ລ 6 10 **1** ອ ກ 9 0 ລ 6
 ຈ 5 ຈ 3 4 6 5 0 ຈ 10 ຈ ກ 6 **5**
 7 ອ 9 ລ 6 **5** 6 0 ຈ 5 ລ 6 4 ອ 10
 8 **1** ຈ ຈ 3 3 ຈ 6 7 ອ 9 ລ 6
 7 6 9 8 **1** ຈ 0 ຈ 5 ລ 6 **1** 5
 ກ **1** ຈ 5 ອ 4 0 ລ 6 10 0 **2** ຈ 10
1 5 4 6 5 0 ຈ ລ ຈ ຈ 10 7 **1** 4 ອ 10
 ຈ 10 4 0 **2** ຈ 9 10 6 3 6 8 **1** ຈ
2 ຈ 10 4 0 **2** ຈ 9 10 6 ຈ 10 **1** 5
 4 6 5 0 ຈ **5** ຈ 10 **1** 5
 ອ ກ ອ 5 0 ກ 6 ລ ຈ 7 3 **1** 4 ອ 10
5 6 **2** ຈ 5 ລ 6 ລ ຈ 0 6 ລ ອ 10
 7 ອ 9 0 ຈ 10 **5** ອ ອ ກ 0 ອ
 0 6 ລ ອ 10 7 ອ 9 0 ຈ 9 **2** 6 **5**
 ອ 9 0 ຈ 10 6 **5** ຈ 5 0 9 ຈ 3 ອ 10
 ອ 9 0 ຈ 10 ຈ 5 0 9 ຈ 4 6 5 0 ຈ 10

ଓ

5 6 8 1 0 ନି 9 6 ନି 1 ଓ 5 ର 6 4 ନି
 4 1 ନି 9 ଓ 10 0 5 7 ଓ 0 9 0 ଓ
 7 ନି 9 6 10 0 5 ଓ 4 6 0 ନି 5 ନି 9
 ନି 5 4 0 0 1 4 ଧ ଓ 1 5 9 ଓ 4 6
 ର ନି ନି 3 6 9 ନି 10 5 1 5 ଓ
 ଧ ଓ 5 ର ନି 9 ଓ 0 0 ନି 5 ନି ନି 3
 3 ନି 6 7 ଓ 9 ର 6 10 1 ଓ ଧ 9 0 ଧ 6
 ନି 5 ନି 3 4 6 5 0 ନି 10 ନି ନି 6 5
 7 ଓ 9 ର 6 5 6 0 ନି 5 ଧ 6 4 ଓ 10
 8 1 ନି ନି 3 3 ନି 6 7 ଓ 9 ର 6
 7 6 9 8 1 ନି 0 ନି 5 ଧ 6 1 5
 ଧ 1 ନି 5 ଓ 4 0 ଧ 6 10 0 2 ନି 10
 1 5 4 6 5 0 ନି ର ନି ନି 10 7 1 4 ଓ 10
 ନି 10 4 0 2 ନି 9 10 6 3 6 8 1 ନି
 2 ନି 10 4 0 2 ନି 9 10 6 ନି 10 1 5
 4 6 5 0 ନି 5 ନି 10 1 5
 ଓ ଧ ଓ 5 0 ନି 6 ର ନି 7 3 1 4 ଓ 10
 5 6 2 ନି 5 ଧ 6 ର ନି 0 6 ର ଓ 10
 7 ଓ 9 0 ନି 10 5 ଓ ଓ ନି 0 ଓ
 0 6 ର ଓ 10 7 ଓ 9 0 ନି 9 2 6 5
 ଓ 9 0 ନି 10 6 5 ନି 5 0 9 ନି 3 ଓ 10
 ଓ 9 0 ନି 10 ନି 5 0 9 ନି 4 6 5 0 ନି 10

୯

5 6 8 1 0 ୯ 6 ୩ 1 ୪ 5 ୨ 6 4 ୯
4 1 ୯ ୪ 10 0 5 7 ୪ 0 9 0 ୪
7 ୯ 6 10 0 5 ୪ 4 6 0 ୯ 5 ୯ 9
୯ 5 4 0 0 1 4 ୩ ୪ 1 5 9 ୪ 4 6
୨ ୯ ୪ 3 6 9 ୯ 10 5 1 5 ୪
୩ ୪ 5 ୨ ୯ ୪ 0 0 ୯ 5 ୯ ୯ 3
3 ୯ 6 7 ୪ 9 ୨ 6 10 1 ୪ ୩ 9 0 ୨ 6
୯ 5 ୯ 3 4 6 5 0 ୯ 10 ୯ ୩ 6 5
7 ୪ 9 ୨ 6 5 6 0 ୯ 5 ୨ 6 4 ୪ 10
8 1 ୯ ୯ 3 3 ୯ 6 7 ୪ 9 ୨ 6
7 6 9 8 1 ୯ 0 ୯ 5 ୨ 6 1 5
୩ 1 ୯ 5 ୪ 4 0 ୨ 6 10 0 2 ୯ 10
1 5 4 6 5 0 ୯ ୨ ୯ ୯ 10 7 1 4 ୪ 10
୯ 10 4 0 2 ୯ 9 10 6 3 6 8 1 ୯
2 ୯ 10 4 0 2 ୯ 9 10 6 ୯ 10 1 5
4 6 5 0 ୯ 5 ୯ 10 1 5
୪ ୩ ୪ 5 0 ୩ 6 ୨ ୯ 7 3 1 4 ୪ 10
5 6 2 ୯ 5 ୨ 6 ୨ ୯ 0 6 ୨ ୪ 10
7 ୪ 9 0 ୯ 10 5 ୪ ୪ ୩ 0 ୪
0 6 ୨ ୪ 10 7 ୪ 9 0 ୯ 9 2 6 5
୪ 9 0 ୯ 10 6 5 ୯ 5 0 9 ୯ 3 ୪ 10
୪ 9 0 ୯ 10 ୯ 5 0 9 ୯ 4 6 5 0 ୯ 10

ψο θυιερο χυανδο με μυερα σιν
 πατρια περο σιν αμο τε νερ εν μι
 τυμβα υν ραμο δε φλορες ψ υνα
 βανδερα τιενε ελ λεοπαρδο συ
 αβριγο εν ελ μοντε σεχο ψ
 παρδο ψο τε νγο μας θυε ελ
 λεοπαρδο πορθυε τε νγο υν βυεν
 αμιγο σι πεσ υν μοντε δε
 εσπυμασ εσ μι περσο λο θυε
 πεσ μι περσο εσ υν μοντε ψ εσ
 υν αβανιχο δε πλυμασ ψο
 πενγο δε τοδασ παρτεσ ψ ηαχια
 τοδασ παρτερ ποψ αρτε σοψ
 εντρε λασ αρτεσ εντρε μοντεσ
 μοστε σοψ πεσο νοσ ηαβλασ

ο

ψο θυιερο χυανδο με μυερα σιν
 πατρια περο σιν αμο τενερ εν μι
 τυμβα υν ραμο δε φλορες ψ υνα
 βανδερα τιενε ελ λεοπαρδο συ
 αβριγο εν ελ μοντε σεχο ψ
 παρδο ψο τενγο μας θυε ελ
 λεοπαρδο πορθυε τενγο υν βυεν
 αμιγο σι πεσ υν μοντε δε
 εσπυμασ εσ μι περσο λο θυε
 πεσ μι περσο εσ υν μοντε ψ εσ
 υν αβανιχο δε πλυμασ ψο
 πενγο δε τοδασ παρτεσ ψ ηαχια
 τοδασ παρτερ ποψ αρτε σοψ
 εντρε λασ αρτεσ εντρε μοντεσ
 μοστε σοψ πεσο νοσ ηαβλασ

ψο θυιερο χυανδο με μυερα σιν
 πατρια περο σιν αμο τε νε ρ εν μι
 τυμβα υν ραμο δε φλορες ψ υνα
 βανδερα τιενε ελ λεοπαρδο συ
 αβριγο εν ελ μοντε σεχο ψ
 παρδο ψο τε νγο μας θυε ελ
 λεοπαρδο πορθυε τε νγο υν βυεν
 αμιγο σι πεσ υν μοντε δε
 εσπυμασ εσ μι περσο λο θυε
 πεσ μι περσο εσ υν μοντε ψ εσ
 υν αβανιχο δε πλυμασ ψο
 πενγο δε τοδασ παρτεσ ψ ηαχια
 τοδασ παρτερ ποψ αρτε σοψ
 εντρε λασ αρτεσ εντρε μοντεσ
 μοστε σοψ πεσο νοσ ηαβλασ

ψο θυιερο χυανδο με μυερα σιν
 πατρια περο σιν αμο τενερ εν μι
 τυμβα υν ραμο δε φλορες ψ υνα
 βανδερα τιενε ελ λεοπαρδο συ
 αβριγο εν ελ μοντε σεχο ψ
 παρδο ψο τενγο μας θυε ελ
 λεοπαρδο πορθυε τενγο υν βυεν
 αμιγο σι πεσ υν μοντε δε
 εσπυμασ εσ μι περσο λο θυε
 πεσ μι περσο εσ υν μοντε ψ εσ
 υν αβανιχο δε πλυμασ ψο
 πενγο δε τοδασ παρτες ψ ηαχια
 τοδασ παρτερ ποψ αρτε σοψ
 εντρε λασ αρτες εντρε μοντες
 μοστε σοψ πεσο νοσ ηαβλασ

ESCePI.

**Programa de Enseñanza de Habilidad Social,
Educación en Valores para la Convivencia**

**INSTITUTO NEUROCONDUCTUAL DE SANTO DOMINGO
NEUROBEHAVIORAL INSTITUTE OF MIAMI**

**ESCePI: PROGRAMA DE ENSEÑANZA DE HABILIDADES SOCIALES
Y EDUCACION EN VALORES PARA LA CONVIVENCIA**

E. Manuel García y Angela Magaz 1997

Descripción:

Programa de desarrollo de destrezas para la resolución de problemas interpersonales basado en los conceptos de Lev Vygostki y Alexander R. Luria sobre el valor del lenguaje como segundo sistema de señales capaz de regular la conducta. Se enmarca dentro de las nociones de que el papel del lenguaje en la regulación de la conducta se internaliza con la edad. Cabe también dentro de los conceptos de Russell Barkley sobre el papel de la desinhibición conductual y la falta de regulación cortical mediada por los lóbulos frontales en casos de déficit de atención e hiperactividad.

Composición:

ESCePI está compuesto por seis (6) secciones, las cuales a su vez está constituida por seis (6) unidades didácticas las cuales giran alrededor de una historia distinta:

- “Jorge está en el parque y otro niño le quita el columpio”
- “A Miguel le quitan el balón”
- “Carlos no tiene una pintura azul y se pone nervioso”
- “Rubén rompe una lámpara”
- “A Marta le quitan el estuche”
- “Mario quiere ir al baño”

La SECCION 1: IDENTIFICAR UNA SITUACION-PROBLEMA tiene una unidad didáctica (historia) adicional:

- “Ricardo termina sus vacaciones”

Contenidos y Objetivos:

A continuación se detallan las seis (6) secciones que componen el EScePI, conjuntamente con sus respectivos objetivos:

SECCION 1: IDENTIFICAR UNA SITUACION PROBLEMA

- **Objetivo General:** Lograr que los niños sean capaces de identificar situaciones de interacción social que constituyen un problema.

- **Objetivo Específico:** Identificar una situación de interacción social que constituye un problema por la presencia de sentimientos de malestar en las personas involucradas.
- **Objetivo Específico:** Identificar la ausencia de una situación de interacción social que constituye el un problema por la presencia de sentimientos de calma o tranquilidad.

SECCION 2: DESCRIBIR UNA SITUACION PROBLEMA

- **Objetivo General:** Lograr que los niños sean capaces de describir de manera concreta, clara y operativa situaciones de interacción social que constituyen un problema.
- **Objetivo Específico:** Lograr que los niños describan correctamente los elementos de una situación de interacción social que constituyen un problema, relacionando los sentimientos manifestados con la situación desencadenante.

SECCION 3: GENERAR ALTERNATIVAS DE COMPORTAMIENTO EN UNA SITUACION DE CONFLICTO INTERPERSONAL

- **Objetivo General:** Lograr que los niños sean capaces de considerar que ante cualquier situación de interacción social que represente un problema, siempre existen diversas posibilidades de actuación.
- **Objetivo Específico:** Lograr que los niños generen múltiples alternativas de actuación y de diferentes clases, ante situaciones de interacción social que constituyan un problema.

SECCION 4: ANTICIPAR POSIBLES CONSECUENCIAS DE UN COMPORTAMIENTO SOCIAL

- **Objetivo General:** Lograr que los niños sean capaces de considerar las consecuencias de cualquier comportamiento de interacción social.
- **Objetivo Específico:** Lograr que los niños, para cada comportamiento de interacción social concreto, anticipen múltiples consecuencias posibles.

SECCION 5: TOMAR DECISIONES

- **Objetivo General:** Lograr que los niños que se encuentran en una situación de conflicto interpersonal sean capaces de elegir una alternativa para su solución, valorando las posibles consecuencias de su actuación.

- **Objetivo Específico:** Lograr que los niños que se encuentren en una situación de conflicto interpersonal con diversas alternativas, sean capaces de relacionar el posible costo y los posibles beneficios de cada una de ellas.
- **Objetivo Específico:** Lograr que los niños que se encuentren en una situación de conflicto interpersonal con diversas alternativas, sean capaces de elegir la que consideran mejor en función de la relación costo-beneficio para ellos.
- **Objetivo Específico:** Lograr que los niños que se encuentren en una situación de conflicto interpersonal con diversas alternativas, sean capaces de eliminar como una posible solución aquella que produzca daños y perjuicios a otros.

SECCION 6: PLANIFICAR UNA ESTRATEGIA DE ACTUACION

- **Objetivo General:** Lograr que los niños sean capaces de planificar una estrategia para llevar a cabo la solución de un conflicto interpersonal.
- **Objetivo Específico:** Indicar de manera clara y concreta los pasos sucesivos con los que se llevará a cabo una solución para un problema de interacción social.

Indicaciones:

Este programa puede ser de mucha utilidad para el manejo de niños cuyas puntuaciones en la cuestionarios de hiperactividad es alto, tales como la:

- Escala de Hiperactividad Wender-Utah

Sirve para la regulación de la conducta dentro del marco de las funciones ejecutivas mediadas por los lóbulos frontales, tal y como se valoran en los siguientes instrumentos de exploración neuropsicológica:

- Test de Clasificación de Tarjetas de Wisconsin
- Test de Categorías (BNHR)

Por último, es también de utilidad en la regulación de la conducta impulsiva, tal y como se refleja en las puntuaciones de errores de comisión hechos en el:

- Test de Ejecución Continuada de Connors