



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales
" IZTACALA "



UNAM CAMPUS
IZTACALA

DISEÑO Y APLICACION DE UN PROGRAMA DE
ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES
EN SUJETOS HIPOACUSICOS.

COI
31921
DI
1986-1

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN "PSICOLOGIA"

P R E S E N T A N
LEONOR "DIAZ DE LEON FLORES
ANDRES VILLA SOTO



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A MI PADRE: Alfonso Díaz de León R.

Como respuesta a sus esperanzas.

A MI MADRE: Margarita F. de Díaz de León.

Por su entereza como mujer, apoyo
y cariño.

A MIS HERMANOS:

Alfonso y Lety

Adan, Jesús

Margarita

Y

Paty

Por su afecto y ayuda

Leonor

A MI PADRE, CON RESPETO:

Como una muestra de agradecimiento por
su esfuerzo, cariño y dedicación.

CON AMOR A MI MADRE:

Por su cariño, comprensión
y ternura.

A MIS ABUELITOS, CON CARINO:

Por la esperanza.

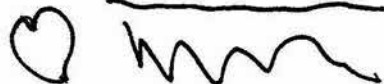
A MIS HERMANOS: Juan Carlos y Ma. Elena

Por su compañerismo y apoyo

Andrés

A ti Leonor:

Porque te quiero como AMI SIRVIENKA



A mis maestros

A quienes me han brindado su amistad y afecto

Andrés

INDICE

INTRODUCCION	IZT. 1000592	1
I FUNDAMENTOS TEORICOS DEL PROGRAMA		
I.1 Justificación		4
I.2 Hipoacdsia		12
I.3 Habilidades Sociales		20
II DESCRIPCION DEL PROGRAMA		
II.1 Antecedentes		32
II.2 Descripción del programa		33
II.3 Objetivos del programa		39
III METODO		
III.1 Tipo de diseño		42
III.2 Descripción de sujetos		43
III.3 Procedimiento		48
IV RESULTADOS		
IV.1 Descripción		56
IV.2 Análisis		91
V DISCUSION Y CONCLUSION		103

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos la constante orientación, apoyo y confianza de nuestros asesores, para la elaboración de este trabajo:

Antonia Rentería R., Antonieta Dorantes y Andrés Mares M.

Un reconocimiento especial para nuestros amigos: Fernando Quintanar y Claudio Carpio R., quienes nos apoyaron y orientaron en todo momento

Leonor y Andrés.

BIBLIOGRAFIA	108
--------------	-----

ANEXOS

1) Cuadro de Categorías, instancias y situaciones a evaluar	114
2) Descripción de sesiones de evaluación	116
3) Cuadros de componentes	133
4) Formatos de entrevista	140
5) Otros resultados del programa	143
6) Otras aplicaciones del programa	146
7) Formato de registro y economía de fichas	147
8) Manual para registradores	149

En ocasiones nos hemos encontrado con personas "diferentes a nosotros, aquellas personas que requieren de una escuela especial; aquellas a las que no nos acercamos, a las que miramos con curiosidad. Son muchas las personas, entre ellas niños, que por alguna carencia o limitación, necesitan de atención: educación especial.

La educación especial es el componente educativo de la rehabilitación. Es necesaria para aquellos que experimentan dificultades para aprender y para someterse a las oportunidades de educación comunes para otras personas.

Entre los individuos que requieren de esta educación están los hipoacúsicos; personas que tienen alteración o disfunción en el canal auditivo y que por ello no tienen las mismas posibilidades que otras personas, pero si se les brinda la ayuda y los medios pueden desarrollarse en forma normal.

Una de nuestras funciones como psicólogos es colaborar con otros especialistas creando programas de enseñanza y desarrollo de los individuos a todos los niveles. La creación de métodos y técnicas que enriquezcan y doten de medios a --

a los encargados de la educación especial.

Este trabajo intenta ser una muestra de esta tarea. Hemos diseñado un programa de habilidades sociales para personas con problemas de audición y lenguaje que les permita integrarse más a su comunidad y a la vez poder incorporarse a centros de educación que les permita rehabilitarse completamente.

Esta es pues, una propuesta de programa de apoyo y complemento para los programas de rehabilitación ya establecidos y una invitación a la investigación.

La presentación de este trabajo se ha dividido en 5 capítulos, en el primero se marca la importancia y necesidad de este tipo de programas, las carencias que existen y la forma general en que se ha trabajado. A partir de ahí damos una idea general de lo que es la hipoacúsia, sus causas y clasificaciones luego comentamos lo que se ha trabajado en habilidades sociales, la importancia que tienen en nuestra sociedad.

En el segundo capítulo hacemos una descripción del pro-

grama que proponemos, marcando las ventajas que puede representar este tipo de programas.

En el capítulo tres pasamos directamente con el método, especificando el procedimiento que se siguió para la aplicación del programa. En el capítulo cuatro damos los resultados, haciendo una descripción y representando gráficas y analizando los mismos.

Por último en el capítulo cinco se hace una discusión sobre el trabajo y se dan algunas conclusiones generales, mencionando otras posibles aplicaciones.

Además se anexa al final material complementario (cuadros de clasificación, formatos de registro, cuestionarios etc.) que pueden aclarar y da una idea más precisa del como se aplico el programa, y que pueden servir de modelo para otros programas.

CAPITULO I

FUNDAMENTO TEORICO DEL PROGRAMA

I.1 Justificación.

Los trastornos de la audición han sido ubicados dentro de la Educación Especial y se han definido en dos formas: -- "sordos que son aquellos cuya audición no es funcional para los requerimientos de la vida cotidiana, debido a causas congénitas, enfermedad o accidentes. Hipoacúsicos: son personas en las cuales la audición es defectuosa pero funcional para los requerimientos de la vida cotidiana, con o sin ayuda de un auxiliar auditivo" (La Educación Especial en México, SEP 1980)

La Dirección General de Educación Especial propone que los programas de educación especial en esta área se apliquen según el grado de pérdida auditiva y la edad de iniciación..

El objetivo de estos programas es dotar a las personas, con dificultades de audición de los instrumentos de comunicación indispensables para su adaptación a la sociedad de oyentes, mediante la lectura de labio y un adiestramiento que -

les permita el máximo aprovechamiento del auxiliar auditivo.

El objetivo final de la Dirección General de Educación Especial en esta área es la integración de estos sujetos en la escuela común y/o en la actividad productiva.

Para lograr esto, es necesario que el sujeto hipoacúsico posea una serie de repertorios que le permitan integrarse a la sociedad.

A pesar de que se reconoce la importancia social del niño sordo son pocos los intentos que se han hecho por solucionar este problema.

La forma tradicional de abordar el problema es la aplicación de pruebas psicométricas para conocer el coeficiente-intelectual o grado de desarrollo cognitivo, sin dar una alternativa concreta a los problemas de socialización, además se maneja el enfoque clínico en donde el sujeto es un paciente enfermo que debe ser curado (Colin, 1980; Gary Nix, 1978; -Lowe, 1982) todo enfocado a entrenar el lenguaje del niño - hipoacúsico.

Por otro lado, se han diseñado programas de habilidades sociales para personas con retardo, por ejemplo Ribes(1978) propone un programa de conducta social, el cual contempla solo repertorios básicos de convivencia en grupo pero no se llega a un programa mas abundante que pueda ser aplicado a sujetos hipoacúsicos, creemos que siendo distintos, este tipo de sujetos se deben crear programas enfocados a superar y enfrentar el déficit que presentan, aún cuando se compartan características conductuales.

Consideramos que el Análisis Conductual Aplicado es de las aproximaciones teóricas de la Psicología que mas aportaciones ha hecho a los tratamientos de sujetos con déficit -- conductual creando técnicas y procedimientos de entrenamiento; que sin embargo aún no han sido adaptados para cada tipo de problema específico. Los postulados teóricos básicos son los mismos, pero la forma particular de aplicación difiere y debe ser investigado.

Con el desarrollo de los programas de entrenamiento y modificación de conducta se han abarcado varios aspectos en la rehabilitación de personas con algún déficit conductual.- Y en lo que respecta al sujeto hipoacúsico estos programas -

solo se han enfocado a la enseñanza del lenguaje y lecto-es--critura. (ver Galindo, 1981; ~~Gary Nix~~, 1978; Nicherson, 1975; Hinojosa, s/f)

conclusiones

Podemos decir que el entrenamiento en habilidades sociales en sujetos hipocásicos no ha sido estudiado lo suficiente, hasta ahora no existe literatura que aborde este aspecto. De tal forma que hay un gran vacío, ya que las habilidades sociales se pueden considerar entre los repertorio básicos de -entrenamiento para la rehabilitación de los individuos, dado que para incorporarse a cualquier actividad educativa o de --grupo se requiere de un repertorio mínimo de habilidades so--ciales incluso para ser mas independientes (en el traslado, -en el trabajo, etc.) se requiere de este repertorio.

Por otra parte, en la sociedad en que vivimos ocurren --una serie de relaciones conflictivas y agresivas, donde predom_{in}an la competencia y el abuso, por ello mucha gente que es "normal" en sus funciones básicas requieren de un entrenamiento en habilidades sociales para desarrollarse y poder vivir en --ese núcleo social. (Yates, 1975)

Es claro que para los individuos con algún déficit es -

mucho mas difícil esa incorporación a la sociedad y deben poseer mas repertorios, entre los que se destacan los de habilidades sociales; para poder enfrentarse a situaciones conflictivas y agresivas.

Al hacer nuestra práctica de trabajo en rehabilitación - observamos que el entrenar repertorios de lecto-escritura no era suficiente para que los sujetos se integraran a su ambiente social y familiar de una forma positiva y que se posibilitara el desarrollo, mas aún, al no tener una forma de relacionarse socialmente, las habilidades de lecto-escritura no eran utilizadas en situaciones cotidianas y de enfrentamiento social, limitándoles a un uso muy restringido y de poca utilidad real para esto sujetos.

Por otra parte existe un número importante de sujetos con problemas de audición. Los datos mas recientes que da la Dirección General de Educación Especial y el Instituto Nacional de la Comunicación Humana, muestran que el 10% de la población son sujetos hipoacúsicos, este porcentaje corresponde a los -- sujetos atendidos y faltan aún los no registrados, con lo que este porcentaje aumente (datos del I.N.C.H. Investigación, 1980)

Nos parece importante cubrir el aspecto de las habilidades sociales ya que si no se tienen éstas por parte de los sujetos se dificulta en un primer momento el poder entrenar habilidades de otro tipo, o aplicar las habilidades ya entrenadas.

Otro aspecto importante es el hecho de que estos sujetos son de los que menor problema tienen en cuanto a desarrollo - laboral, ya que los niveles de aprendizaje no están afectados, su coordinación motriz generalmente es buena y pueden adquirir repertorios de habilidades académicas o aprender actividades manuales, por lo que consideramos que si se les entrenan en ciertas habilidades sociales se puede tener una fuerza de trabajo que se incorpore a la producción.

El sólo hecho de poder desplazarse sin ningún problema y el poder tener elementos de relación social es un avance importante en su vida particular y familiar.

De ahí que veamos la importancia y necesidad de diseñar e implementar programas que estén diseñados para entrenar y desarrollar estas habilidades, específicamente en sujetos hipoacúsicos.

Al realizar este programa buscamos dar una respuesta para los encargados de dar rehabilitación a los sujetos hipoacú-
sicos, como complementos y/o apoyo a los programas ya existen-
tes.

Se intenta complementar la parte de entrenamiento de ha-
bilidades sociales, tratando de que este supere los programas
básicos.

Las características del programa van encaminadas a ser de
fácil y rápida aplicación aún en circunstancias poco favora-
bles para los sujetos marginados socialmente ya que aquí se -
juega una triple problemática, la socioeconómica, la biológi-
ca y la psicológica.

Finalmente, al crear programas de entrenamiento que fun-
cionen y que en la misma aplicación se pueda adaptar y corre-
gir para un mayor éxito en su aplicación, se crea tecnología-
que se incorpora a la ya establecida y queda como propuesta -
para una investigación más profunda.

En suma este programa busca cubrir un hueco en cuanto a
programas (tecnología) que ayude a un sector importante de la

población, tanto para los que trabajan con hipoacúsicos como para los mismos hipoacúsicos.

I.2 Hipoacúsia

Dado que en este estudio se trabajará con sujetos hipoacúsicos, es necesario dar un panorama general de dicho problema, mencionando solo algunos aspectos que permitan tener una idea de los tipos de hipoacúsia y sus clasificaciones.

Comenzaremos por hacer una distinción entre los términos: sordo e hipoacúsico, que se han utilizado para designar a este tipo de sujetos.

Se considera a un sujeto sordo a "aquella persona cuya audición esta dañada (generalmente de 70 decibeles o mayor) - que imposibilita el entrenamiento del habla a través del oído con o sin el uso del aparato protético. Hipoacúsico: es una persona cuya audición esta dañada generalmente de 35 a 79 decibeles (dB) la cual hace difícil, pero no imposibilita la recepción del habla a través del oído con o sin aparato auditivo." (Moore, 1977 p 19).

En base a las definiciones presentadas anteriormente se puede decir, que estas consideran a un sujeto hipoacúsico - cuando la pérdida de audición esta dentro del rango de 35 a 69 dB y a una persona sorda cuando su pérdida es de 70 dB en

adelante.

Sin embargo existe una gran controversia en el uso adecuado de estos términos; Galindo, (1980) y otros especialistas - en esta área, mencionan que es más conveniente hablar de hipoacúsia que de sordera ya que este último término etimológicamente significa sin audición, pero no existen personas que no oigan absolutamente nada, ya que si perciben el sonido o algunos de ellos reportan sentir vibraciones; por lo que es más adecuado decir que la capacidad de la audición esta disminuida y emplear el término hipoacúsico.

2.
→ Los déficits auditivos alcanzan diferentes grados que van desde muy severos hasta leves. Además, pueden ocurrir en ambos oídos (bilateral) ó en un solo oído (unilateral).

Las deficiencias auditivas se pueden clasificar de acuerdo a 4 factores:

- a) Grado de severidad
- b) Edad en la que se inicia el problema
- c) Origen físico
- d) Factores causales (etiología)

a) Grado de severidad

Este tipo de clasificación esta basada en el grado de pérdida auditiva en relación a la cantidad de decibeles. Es así - como se presentan seis clases de deficiéts auditivos:

Clase A: No significativa (25 dB). La habilidad para entender el habla no esta deteriorada.

Clase B: Leve (29-39dB) Estos sujetos tienen dificultad para entender el habla a un sonido sonoro muy bajo.

Clase C: Moderado (40-54dB) Estos sujetos tienen dificultad - para calibrar la intensidad del habla.

Clase D: Profundo (55-69 dB) Dificultad para hablar en voz - alta.

Clase E: Severo (70-89 dB) Pueden entender solamente gritando o amplificandó el sonido de la voz.

Clase F: Extrema (90 ó mas dB) Generalmente no pueden entender el lenguaje aunque se amplifique este) (Mc Conell 1973) .

b) Edad en la qué se inicia el problema

La edad en la cual una pérdida de la audición ocurre es extremadamente importante desde el punto de vista educacional. Esto es, cuando la pérdida ocurre después de que el niño ha - empezado a adquirir el lenguaje oral (pérdida post-lingual) - es considerada menos dañina en comparación a una pérdida pre-lingual (niños quienes nunca han tenido una audición normal

ó que son afectados auditivamente antes de que haya empezado a desarrollar el lenguaje puesto que los niños dañados post-lingualmente reciben más estimulación por medio de la cual adquieren el habla y posteriormente el lenguaje, incluyendo más vocabulario y probablemente conceptos lingüísticos.

Los niños sordos prelinguales no pueden adquirir el lenguaje (elemento primordial para un desarrollo satisfactorio, tanto social como académico) por los procesos normales, sino que necesitan ayuda especial para adquirir otros sistemas de comunicación como puede ser: el sistema manual, entre otros.-

Es por esto, que este tipo de niños dependen además de la visión como un elemento necesario para establecer uno u otro sistema de comunicación que de alguna forma lo ayude para una mejor adaptabilidad a su medio (Mc Conell, 1973)

c) Origen físico

Para propósitos médicos, es necesario hacer una clasificación la cual nos indique donde ha ocurrido la lesión dentro del sistema auditivo. → Esto es, si hay anomalías o lesiones en el oído medio u oído externo; el tipo de daño es llamado "Conductivo", el cual implica una obstrucción en la transmisión de los sonidos a través del aparato que conduce el sonido dentro

dentro del oído.

7 Por otra parte, si el daño ocurre en los nervios del oído interno o cóclea, este tipo de daño es conocido como "Sensorineural" el cual indica que el área receptora sensorial del oído está involucrada. Si las ondas sonoras que se convierten ahí en impulsos neurales no son transmitidas por vía del octavo nervio craneal a los lobulillos temporales del cerebro, podemos hablar de disfunciones auditivas centrales, la cual sería una hipoacusia extrema.

d) Factores causales (etiología)

Los problemas auditivos también son clasificados de acuerdo a factores causales, para referirse a este factor se utilizan términos como: endógeno y exógeno.

-) El factor de ^o tipo endógeno se refiere a las condiciones donde el origen del daño está basado en características genéticas del individuo, es decir, que existe una alteración contenida en el gen de un individuo y se trasmite según las posibles combinaciones de los genes.

-) Los de tipo exógeno son aquellos provocados por agentes externos los cuales provocan un daño en cualquier parte del -

sistema auditivo. Estos pueden ser de dos tipos los prenatales y los postnatales.

Prenatal: Es la producida por la acción de un factor infeccioso, tóxico o traumático sobre ambos oídos en la fecundación o durante el desarrollo prenatal: fisiológicos, dificultades en el parto, etc.

Es decir, las causas pueden ser: infecciones tóxicas y traumáticas. Dentro de las infecciones están las encefalitis, meningitis cerebro-espinal, rubeola, sífilis, otitis y tuberculosis. Tóxicos: estreptomycin, y derivados, kanamicina, neomicina y otros tóxicos.

Traumáticos: partos de tiempo prolongados y mala aplicación de fórceps; otras causas son la epilepsia, otosclerosis, etc. Además la aparición de la rubéola durante los primeros meses de gestación puede ser causa de sordera.

Otras causas prenatales incluye infecciones neurales tales como paperas, gripe, sarampión. También los defectos auditivos pueden ocurrir en el nacimiento debido a las complicaciones en el proceso de nacimiento tales como: partos de tiempo prolongado, nacimiento prematuro o nacimiento repentino, -

debido a un accidente, mala utilización de los instrumentos - obstétricos. Otro factor importante es la incompatibilidad - sanguínea del grupo sanguíneo entre los padres.

Post-natales: También los niños pueden perder la audición en la infancia como resultado de enfermedad tales como: paperas, meningitis, escarlatina, sarampión y algunas veces a consecuencia de accidentes, altas temperaturas y exposición a ruidos con altas intensidades.

Por último los desordenes fisiológicos como bloqueo o infecciones del oído medio (otitis media) y lesión o afección del oído interno también producen hipoacusia.

Podemos decir que es muy extenso el número y tipo de clasificaciones hechas en base a una gran cantidad de factores, pero es claro, que la importancia no radica en ponerse de acuerdo en los tipos de clasificaciones que deben hacerse, sino en la creación de técnicas más eficientes para tratar en lo posible de integrar a estos sujetos a la sociedad.

Así de manera paralela a la clasificación se deben de dar opciones de tratamiento y entrenamiento para que esto sea funcional.

Los niños diagnosticados como hipoacúscicos, se enfrentan con frecuencia a problemas de índole social, vocacional y educativo. Estos sujetos, la mayoría de las veces, son rechazados por la sociedad ya que no identifican ni expresan sus necesidades a otros oyentes mediante comunicación escrita o hablada.

Es decir, el lenguaje, tanto a nivel de recepción como de emisión es tan deficiente que la comunicación se torna difícil inclusive a nivel gestural.

En cuanto a las habilidades sociales, los sujetos deteriorados auditivamente muestran deficiencias en el comportamiento apropiado de acuerdo a las normas de la sociedad, en los ambientes sociales comunes; además se les dificulta interpretar correctamente las acciones y motivaciones de la gente alrededor de ellos; y sus funciones como ciudadanos en la comunidad se ven disminuidas.

I.3 Habilidades Sociales

El presente programa está dirigido al desarrollo de las habilidades sociales en sujetos hipoacúsicos; con el fin de contextualizar el programa hacemos una breve revisión de lo que son las habilidades sociales y sus aplicaciones.

Para empezar debemos hacer una distinción entre lo que son las habilidades sociales como conducta y lo que es el entrenamiento en habilidades sociales como procedimiento. Las primeras son conductas que emite el sujeto ante situaciones particulares y el segundo es la forma en que estas conductas pueden ser entrenadas para ser adquiridas por el sujeto. (Gil, 1980).

Al buscar una definición de lo que son las habilidades sociales, encontramos que existe una gran variedad, las que difieren en los elementos y factores que toman en cuenta.

Como ejemplo de esto tenemos que Bellak y Hersen (1977) entienden por habilidad social "la capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos en situaciones interpersonales sin perder el refuerzo social". Mientras que Liberman y cols. (1977) las definen como "los procesos cognitivos nece-

sarios para recibir, comprender y procesar los mensajes interpersonales y que se presenta en tres dimensiones: conductas no verbales, el contenido de la conversación y la reciprocidad de la comunicación."

Quizá la más conocida es la de Libet y Lewinson (1973) - quienes señalan que habilidad social es: "la habilidad compleja que permite emitir conductas que hacen máxima la tasa de re fuerzos positivos y mínimo el número de castigos que reciben - de los otros."

Así, existen muchas más definiciones que se caracterizan por su falta de especificidad conductual. Es decir, que no se distinguen con claridad las formas de conducta a las que llamar sociales de aquellas a las que no se aplica tal nombre.

Una alternativa a la situación es ofrecida por Curran - (1981) y Carrasco (1984) quienes proponen que para que una conducta pueda considerarse como indicador de habilidades sociales, deberán considerarse las variables situacionales, debiendo ser determinadas sobre una base empírica para cada una de las situaciones criterio. Además la probabilidad de aparición de esas respuestas en la misma situación viene dada por factores disposicionales, ambientales, organismicos y la inte

racción entre ambos.

Trower (1984) afirma que no hay un consenso de habilidades sociales ya que no hay uniformidad en los conceptos que se manejan dentro de lo que serian las habilidades sociales. Al haber errores en la concepción y enfoque de lo que es la estructura y función de las conductas sociales se propician equivocaciones en el diseño del programa de entrenamiento. -- Así se hace énfasis en los componentes de la habilidad más que en la enseñanza generativa de habilidades. Lo que propone el modelo generativo es dotar al sujeto de la capacidad de monitorear eventos internos y externos; que desarrolle una aptitud en la ejecución, que establezca metas y que pueda representar situaciones a nivel cognitivo y funciones lógicas.

Todas estas herramientas le permitirán al sujeto generar nuevas habilidades adecuadas a situaciones diferentes, se propone un entrenamiento dinámico en donde el sujeto sea activo-promotor de sus propios cambios.

Al hacer la revisión bibliográfica se encuentra que dentro de las habilidades sociales se halla un rubro que se denomina conducta asertiva. Para algunos autores la conducta asertiva o asersión está dentro de lo que son las habilidades so-

ciales (Esten 1976) otros como Hersen y Bellak (1977) y Gil (1980) los consideran como sinónimos y mientras que Carrasco (1984) afirma que el término habilidades sociales debe ser -- eliminado y usado el de asersión por ser este último más espe- cífico y su definición cubre de manera más diversa la conduc- ta a entrenar, se puede decir que es más operativo.

Aún así hay muchas definiciones de lo que es la asersión o conducta asertiva. Desde la que dio Wolpe (1973) al acuñar el término, quien la defino como "la expresión adecuada de -- cualquier emoción que no sea la ansiedad hacia otras personas." Hasta las últimas de algunos autores como Carrasco (1984) -- quien ha definido la conducta asertiva como: "la que afirma, - asegura o ratifica las opiniones propias en situaciones inter- personales y que tiene como consecuencia el producir y mante- ner auto refuerzos sin utilizar conductas aversivas para los otros" (pag. 435)

Esta definición es hasta ahora la más descriptiva de lo que se entiende por conducta asertiva; ya que hace énfasis en cuatro componentes característicos de este tipo de conducta : 1) afirmación de opiniones personales, 2) situaciones inter- personales, 3) consecuencia de auto refuerzo, 4) no utiliza- ción de conductas aversivas.

Sin embargo la definición anterior aún contiene elementos carentes de claridad y especificidad que originan, como lo mencionamos al principio confusiones con lo que son las habilidades sociales o que se tomen como sinónimos. Consideramos que la asertividad es uno más de los elementos de las habilidades sociales, que es importante pero no abarca todas aquellas conductas que se establecen en la relación personal.

Para nosotros las habilidades sociales es un amplio rubro que abarca toda aquella conducta que se establece ante el contacto social o como producto de este; así se incluyen conductas de auto cuidado, lenguaje, o relación con otros, asertividad, formas de vestido y expresión corporal entre otras. Así la mayoría de nuestras conductas son sociales. Se pueden considerar de forma separada, pero siguen siendo elementos de la totalidad que no deben confundirse con el todo. Tomando en cuenta el momento, el lugar, y la situación en la que se presenta dicha conducta.

Creemos que nuestra definición puede tener fallas y omisiones, sin embargo cumple con describir lo que entendemos en este trabajo por habilidad social.

Consideramos que aunque los programas se enfocan a aspec

tos restringidos tienen efecto en toda la conducta del sujeto; así la forma más descriptiva de discutir este programa es el de entrenamiento en habilidades sociales.

Por lo anterior, al elegir y definir las categorías para este trabajo se tomó en cuenta esta definición.

El entrenamiento en habilidades sociales se ha aplicado con diferentes objetivos, ya que la carencia de estas se debe también a diferentes factores, entre los que sobresalen:

1) Factores Culturales: aquí se hace referencia a los mecanismos mediante los cuales un grupo cultural enseña a sus miembros las diferentes formas de comportamiento en situaciones sociales (Carrasco, 1984). Aquí se hablaría fundamentalmente de grupos minoritarios, sociedades con diferentes patrones culturales, diferencias étnicas.

Como ejemplo están los trabajos dirigidos a las relaciones familiares y de pareja. (Berah, 1981) (Magers, 1980) --- (Roth y Borth, 1980) entre otros.

Programas preventivos para niños agresivos; Gesham ó -- para adolescentes que presentan problemas de delincuencia, -

(Wood, 1980; Bandura y Ribes 1984)

Se han aplicado en la formación de profesionales; programando cursos en relaciones interpersonales (Morgan, 1980) -- (Blair y Fretz, 1980)

En la educación y la enseñanza se ha enfocado a la interacción social y escolar de los niños enfatizando problemas específicos (Cartledge, 1980)

2) Factores Psicológicos: Entre éstos se encuentra la ansiedad y la depresión, causados por la falta de habilidades sociales y la falta de control del sujeto de su propia conducta, que llega a niveles tales, en donde se requiere tratamiento clínico.

En el uso clínico como procedimiento psicoterapéutico lo han utilizado Kazdin (1979); Curran (1975); Trower (1980), han empleado las habilidades sociales como procedimiento terapéutico en ansiedad y depresión con tendencias suicidas; alcoholismo y drogadicción (Hamilton, 1979); (Twentyman 1982). Se ha usado en pacientes psiquiátricos (Bellak, Hersen 1976) --- (Goldsmith, 1975)

3) Factores físicos: Por algún déficit que a los sujetos les afecte en la forma de relacionarse, ciegos, disminuidos físicos (motor) o sujetos con retardo. Que al no estar en las mismas condiciones de desarrollo no pueden adquirir estas habilidades de forma natural ó que al verse disminuidos deben fortalecer estas habilidades para poder "sobrevivir" en esas condiciones de una manera independiente y productiva en forma positiva.

Se han realizado trabajos encauzados a grupos minoritarios (Alberti, 1977). Se han aplicado también a sujetos disminuidos físicamente (Mishel, 1978) (Browns 1980) (Matson, -- 1980) (Page, 1978) entrenamiento en transporte a sujetos retardados (Bates, 1980) entrenamiento en habilidades sociales a sujeto moderadamente retardados adultos, (Blachard y Miller, 1975) (Masson y Stephens 1978).

Entre los trabajos dirigidos a sujetos con algún déficit destacan los que les permiten una actividad social más independiente, están dirigidos a establecer interacciones sociales adecuadas, al desplazamiento y a mejorar su relación laboral o académicas.

Las técnicas usadas no varían mucho de sujeto a sujeto,

hasta ahora se ha visto que gran parte del apoyo del trabajo en habilidades sociales está en la conducta verbal, en la expresión oral. Así los trabajos se han dirigido a sujetos con expresión verbal como repertorio básico. Son pocos realmente los trabajos desarrollados en esta área (ya sea educativa, -- clínica, laboral y rehabilitación). Como ejemplo de trabajos en esta área están los sujetos medianamente retardados para entrenarlos en algunas habilidades sociales, como el trabajo de Bates (1980) quién implementó un programa de entrenamiento para adultos medianamente retardados obteniendo resultados satisfactorios ya que los sujetos adquirieron nuevas habilidades sociales y fueron probadas en situaciones de juego de roles y la generalización se probó en situaciones no entrenadas. Las técnicas usadas fueron el modelamiento, juego de roles, -- incentivos contingentes y tareas de casa así también utilizó -- la instrucción verbal.

Otro trabajo en este sentido fué el realizado por Brian, Page y Neef (1978), en donde se les entrenó la habilidad de desplazarse en transporte público a sujetos retardados, las técnicas empleadas son: instrucción verbal, juego de roles y modelamiento en diferentes formas.

Así se han desarrollado otros programas para sujetos re-

tardados, como la discriminación de situaciones para presentar conductas asertivas (Eisler, Hersen y Miller, 1975) ó la habilidad de llamar por teléfono (Leff, 1974) o el entrenamiento - en el manejo de dinero (Lowe y Cuvo 1976 citado en Neef 1978)

Con la característica de que estos programas hacen énfasis en las técnicas ya mencionadas, el juego de roles, ensayo conductual, retroalimentación, contingencias incentivas y sobre todo de la instrucción verbal.

Se puede decir que estos trabajos y como la mayoría que - entrenan habilidades sociales se han enfocado a entrenar los componentes de la respuesta de conducta social, como es el contacto visual, el tono de voz y contenido del habla. Así como también se han centrado en la generalización de situaciones - que son similares a aquellas que se aplican en el entrenamiento. En general la mayoría de los programas tienen éxito relativo a las situaciones o componentes en que son entrenados, pero fallan en la generalización a otros ambientes, y no son generativos de otras habilidades; por lo que se pueden considerar -- limitados en su aplicación.

Morrison y Bellack (1981) para dar una respuesta a lo anterior mencionan la importancia de la percepción en las habili

dades sociales; esto es que el sujeto conozca como y cuando - aplicar las respuestas entrenadas; así el sujeto puede discriminar las situaciones en las cuales es apropiado ser asertivo.

La propuesta que hacemos, en nuestro programa, es el uso de las técnicas pero sin instrucción verbal directa, como se ha utilizado hasta ahora; un programa para sujetos sin habla - vocal y con un mínimo de comprensión de lenguaje hablado. Es decir, el diseño de un programa para sujetos hipoacúsicos en donde se hace énfasis en otras técnicas usadas en el entrenamiento en conducta asertiva, lo que hasta ahora no hemos encontrado en la literatura y que es un tema interesante e importante para ser investigado. Así como el entrenar la situación en donde es conveniente aplicar las habilidades sociales y que el sujeto distinga aquellas en las cuales debe responder en -- forma diferente, lo que manejamos como situaciones propicias - y no propicias. Este programa intenta ser generativo de - habilidades, haciendo énfasis en la discriminación y elección, adaptándose a las condiciones particulares del sujeto.

De aquí se pueden derivar algunas conclusiones importantes, como el efecto de las técnicas sin el apoyo verbal; la - respuesta de los sujetos hipoacúsicos en esta habilidad; estas derivaciones serán comentadas con amplitud en el desarrollo -

final del trabajo.

Tomando lo anterior como base pasamos a explicar las particularidades del programa.

CAPITULO II
DESCRIPCION DEL PROGRAMA

II.1 Antecedentes

Para la elaboración del presente programa fué necesaria la convivencia con sujetos hipoacústicos adolescentes y niños.

Durante 8 meses aproximadamente se aplico un programa de conductas preacadémicas, al mismo tiempo que se observaban y registraban el tipo de interacciones sociales que presentaban estos sujetos.

Se realizaron evaluaciones para caracterizar el repertorio conductual básico para así determinar las conductas precu_rrentes necesarias para la aplicación de un programa de habilidades sociales, tales como seguimiento de instrucciones, -- autocuidado, y nivel de atención. A partir de estas observaciones se definieron las conductas que creímos eran necesarias para los sujetos y los componentes que deben de tener establecidos para lograr interacciones, de estas observaciones se eligieron 3 categorías a entrenar en diferentes instancias y situaciones.

Se realizó una revisión bibliográfica para establecer el diseño del programa; no se encontró ningún antecedente de este tipo de trabajo. Así la realización se basa en artículos teóricos en habilidades sociales y programas con diferentes sujetos.

II.2 Descripción del programa

Este programa busca dar una alternativa en el entrenamiento de habilidades sociales a sujetos con déficit auditivo, -- sin habla vocal. Dos elementos fundamentales caracterizan su estructura: a) su economía de tiempo y recursos (materiales y humanos) y b) su carácter abierto, es decir la posibilidad de ser empleado en el entrenamiento de habilidades sociales no contempladas en este estudio, sin grandes modificaciones.

Hemos seleccionado tres categorías conductuales que a diferencia de las definiciones topográficas, están definidas funcionalmente. Esto nos permite eliminar criterios absolutos en la identificación de la conducta, y como ya se mencionó en el apartado de habilidades sociales, se hace necesario el uso de criterios relativos en la situación en que se emite la conducta y los efectos que esta produce en la respuesta de las otras personas.

En esta perspectiva, por ejemplo, la definición de la -- conducta de saludar no se restringe a decir o escribir "Buenos días", "hola", "Que tal", etc. Sino a todas aquellas conductas que tengan como función establecer o iniciar una interacción con otros individuos sin perturbar o violentar la actividad que los últimos estén desarrollando. Como se observa en este ejemplo, no se incluyen restricciones topográficas o situacionales, así tenemos que se puede presentar la conducta de muchas formas dependiendo de los repertorios del sujeto y de la situación particular. Esto hace más general y precisa la definición funcional.

Este tipo de definición resulta de singular importancia en el presente programa en virtud de que está dirigido a sujetos cuya morfologías de respuestas se encuentran restringidas por la hipoacusia.

Justamente las características de restricción en los niveles sensoriales susceptibles de estimulación de los sujetos a los que se dirige el programa, son las que se tornan cruciales en la elección de las técnicas y modalidades de estimulación, para maximizar el aprovechamiento de los recursos.

A diferencia de los programas existentes, aquí no se ha-

ce tanto énfasis en la conducta verbal.

En este sentido, se han elegido aquellas técnicas que no requieren instrucción verbalizada, procurando dar mayor importancia a los aspectos visuales de la instrucción.

Puntualizando, el empleo de definiciones funcionales de las categorías conductuales seleccionadas para el entrenamiento permite evaluar un rango mucho más amplio de conductas que cuando se categoriza topográficamente. Al mismo tiempo, se abre la posibilidad de evaluar funciones conductuales más que topografías conductuales en sujetos cuya estructura anatómico--funcional impide o dificulta interacciones fundamentales en un entorno social y, con ello, se posibilita un tratamiento más eficaz de los problemas conductuales que de ello se derivan. (Bijou, 1981)

Además de lo anterior, la definición funcional permite que la metodología empleada en el entrenamiento sea más amplia y rica, en tanto que no se busca entrenar conductas topográficamente específicas, sino habilidades genéricas, aún cuando las primeras deban ser consideradas con fines de registro y programación.

Así pues, el programa es un intento que pretende dar respuesta a las limitaciones ya identificadas en los programas - tradicionales en cuanto a definiciones de conductas y técnicas.

El programa esta construido en cuatro secciones:

- a) Evaluación Inicial
- b) Fase I de entrenamiento
- c) Fase II de entrenamiento
- d) Evaluación Final

En las fases de evaluación se presentan situaciones propicias y no propicias para la emisión de cada una de las categorías seleccionadas para el entrenamiento en tres escenarios distintos, escuela, casa y otros (ver anexos 1 y 2)

Debe aclararse que aún cuando no son las mismas instancias conductuales, la comparabilidad entre estas viene dada por la funcionalidad y los componentes definitorios.

Igualmente debe apuntarse que aún cuando no son las mismas conductas los elementos definitorios de cada categoría - son compartidos, tal como se indica en la sección de definición de categorías y variables.

En las fases de entrenamiento se eligen algunas de las -
instancias de las categorías a entrenar y se organizan secuen-
cialmente las técnicas de modelamiento, ensayo conductual y -
juego de roles, en combinación con una economía de fichas y
un sistema de retroalimentación gráfica. (ver anexo 7)

A continuación se mencionarán las técnicas a utilizar -
y las diferencias entre estas:

Modelamiento: En esta técnica se parte de que toda con-
ducta social adquirida se debe al aprendizaje y que en su ma-
yoría se da por medio del modelamiento. El procedimiento bá-
sico del modelamiento es muy simple, consiste en exponer al
paciente ante uno o más individuos (modelamiento en vivo) o
sujetos filmados (modelamiento simbólico) que realizan aque-
llas conductas que el individuo aprenderá. Los modelos de-
ben emitir la conducta con todos sus componentes, dicha pre-
sentación incluye las señales y situaciones que rodean a la
conducta modelada, con la cual no solo se emite la conducta-
en si sino también ante los estímulos que la señalan. Las
funciones básicas que presenta el modelamiento son: el permi-
tir la adquisición de patrones de conducta nuevos y adecua-
dos ante diferentes situaciones, y el facilitar la emisión -
de la conducta social apropiada. (Rimm y Masters, 1981) (Ma-

nual de procedimiento clínicos, ENEP Iztacala.)

Ensayo Conductual: Consiste en la actuación de segmentos de conducta (en situaciones problemáticas para el individuo). Este actúa en la forma que lo hace típicamente ante esa situación y recibe información del terapeuta enfatizando los aspectos positivos de su actuación y sugiriendo mejoras en conductas verbales y no verbales apropiadas a este tipo de interacción. El individuo nuevamente actúa y recibe retroalimentación; esta secuencia se continúa hasta que el individuo ha logrado cierto nivel de eficiencia en su ejecución.

Juego de Roles: La persona interpreta el papel típico de su interlocutor en una situación particular, mientras que el terapeuta desempeña el papel de la propia persona. La meta del juego de roles es permitir que la persona practique una conducta que de otra manera podría inhibir y darle además una oportunidad para ver la situación desde el punto de vista de la otra persona y así adquiriera una perspectiva de su propia conducta.

La principal diferencia entre esta técnica y el ensayo conductual es que en este último se practica solo un segmento de conducta, mientras que en el juego de roles se practica



U.N.A.M. CAMPUS
IZTACALA

toda una situación sin que sea segmentada, es decir, se practica toda la situación con todas las conductas entrenadas en el ensayo conductual. (Rimm y Masters, 1980; Manual de procedimiento clínicos. ENEP IZTACALA)

II.3 Objetivos del programa

IZT. 1000592

Objetivo Particular: "Al final de la aplicación del programa los sujetos exhibirán las habilidades sociales entrenadas en situaciones y ante personas diferentes."

Objetivos Específicos

- 1) "Que los sujetos presenten las conductas entrenadas estando ante: a) personas conocidas; b) desconocidas y c) familiares.
- 2) Que los sujetos exhiban el repertorio entrenado en los siguientes ambientes: a) casa; b) calle y c) escuela.

DEFINICION DE HABILIDADES

A) Iniciar, mantener y terminar interacciones: Es la habilidad de emitir conductas ante otros individuos de tal manera que estos se orienten hacia el sujeto y respondan ante éste, generando una serie de interacciones o cadena interactiva, donde las respuestas de uno funcionan como estímulo -- para el otro y viceversa; así como la emisión de conductas - cuyo efecto sea interrumpir o concluir dicha cadena interac-

tiva.

B) Pedir Ayuda: Es la emisión de conductas que modifi--
quen la conducta de otras personas de tal manera que se reduz
can ó facilite alguna tarea o actividad del sujeto, en situa-
ciones propicias para ello.

C) Ofrecer Ayuda: Es la presentación de conductas que -
resultan en la disminución o facilitación de alguna activi--
dad o tarea de otras personas, en situaciones propicias pa-
ra ello.

COMPONENTES CONDUCTUALES

- 1.- Contacto Visual: Mantenimiento de orientación visual cons
tante hacia la otra persona.
- 2.- Desplazamientos: Modificación de la localización geográ-
fica original para la interacción con -
la otra persona.
- 3.- Movimiento Corporal: Movimientos de piernas, brazos y/o
manos que sean adecuados a la situación
y que sirvan como estímulos discrimina-
tivos para terminar interacción o ini-
ciarla.

4.- Movimientos faciales: Emisión de gestos adecuados a la -
situación que sirvan como estímulos
discriminativos para que la otra --
persona continúe la interacción.

Para las situaciones no propicias estos componentes se defi-
nen así:

- 1.- Contacto visual: Identificación de la situación y
dirigir la orientación visual ha-
cia otro lado.
- 2.- Desplazamientos: Modificación de la localización -
geográfica original de acuerdo al
tipo de interacción (alejamiento).
- 3.- Movimiento corporal: Movimientos de piernas, brazos, y/o
manos que sean adecuados a la situa-
ción y que sirvan como estímulos --
discriminativos para terminar la in-
teracción o no iniciarla.
- 4.- Movimientos faciales: Emisión de gestos adecuados a la --
situación que sirvan como estímulos
discriminativos para que se termine
la interacción o que no se inicie!

CAPITULO III

METODO

III.1 Tipo de diseño

El tipo de diseño para este programa es un "diseño de programas multiples" (Hersen y Barlow 1976; citado en el Manual de Modificación de Conducta; Mayor, 1984).

La principal característica de este tipo de diseño es que está basado en el aprendizaje por discriminación. Es decir, la misma conducta se trata de diferentes formas en presencia de diferentes estímulos físicos o sociales y supone que en consecuencia exhibirá características distintas en presencia de estímulos diferentes.

Por otra parte, Ribes (1972) menciona este diseño como "línea base múltiple" el cual consiste en el registro sucesivo de dos conductas diferentes en una misma situación, o de una misma conducta en situaciones diferentes. Los elementos que pueden configurar una línea base múltiple son 4: la situación física, la topografía conductual, la persona emisora de la conducta y el momento en que se emite la conducta. Así se pueden obtener varias combinaciones.

Específicamente la combinación que se dio para este pro

grama fué de tres sujetos, tres conductas distintas (categorías), tres situaciones físicas (casa, escuela, calle). Así -- también se dio el aprendizaje por discriminación al proponerse las situaciones propicias y no propicias.

VARIABLES

Variable Independiente: Categorías y conductas a entrenar.

Variable dependiente: Programa de entrenamiento (paquete de técnicas empleadas).

III.2 DESCRIPCION DE SUJETOS

Los sujetos con los que se trabajo son fueron 3 adolescentes con problema de hipoacusia, cuyas edades estan entre los-- 13 y 15 años. Estos sujetos se seleccionaron de la CUSI. Todos han estado en un programa de lecto-escritura por 2 años -- aproximadamente. Se eligieron por la edad que tenian y requerir de una pronta integración a la producción e independencia familiar; dependen economicamente de su padre o madre, su nivel socioeconomico es sumamente bajo. Su relación social se limita a la familia y en ocasiones solo a uno o dos miembros de ella y a los compañeros de la CUSI.

A continuación se describen las características de cada sujeto:

SUJETO 1

Edad: 15 años

Grado de Hipoacúsia: Bilateral Profunda

Características del sujeto:

Es el mayor de 4 hermanos; vive con su madre y abuela; - la madre trabaja y es la única aportación económica de la familia.

El niño nació con una malformación en el oído izquierdo.- No se reportan problemas durante el periodo de gestación y parto. Fue atendido a los 2 años de edad en el I.N.C.H. durante 1 año aproximadamente. Después estuvo en una escuela de educación especial. En 1982 ingreso a la CUSI, donde ha recibido ayuda académica.

La abuela reporta que el niño no tiene amistades, solo se limita a una persona y compañeros de la CUSI; los demás niños se burlan de él, no hace mandados a otros lugares; solo se traslada por sí mismo a la escuela y a la tienda. El sujeto no coopera en casa, no tiene ninguna obligación, la relación con sus hermanos es mala solo convive con ellos para pelear. El sujeto no pide ni ofrece ningún tipo de ayuda a personas -- conocidas ni desconocidas.

SUJETO 2

Edad: 15 años

Grado de hipoacusia: Unilateral izquierdo profundo, unilateral derecho medio.

Características del sujeto:

Es el tercero de 6 hijos, vive con sus padres y hermanos, el padre trabaja y es la única aportación económica de la familia. El sujeto nació con parálisis facial del lado izquierdo, fue operado 2 veces del ojo izquierdo, en el cual padece ceguera. Fue atendido a los 5 años en el I.N.C.H hasta los 10 años de edad. Logro pronunciar algunas palabras. Después fue atendido en la CUSI, donde ha recibido ayuda hasta la fecha.

La madre reporta que el sujeto no tiene amistades, no hace mandados a ningún lugar, se traslada en forma independiente a la escuela. La relación con sus hermanos es deficiente y conflictiva, no hay convivencia con él. El sujeto no coopera en casa, no pide ni ofrece ayuda a ningún tipo de persona. El sujeto usa prótesis en el oído izquierdo, pronuncia algunas palabras, pero no utiliza lenguaje verbal, la madre reporta que es muy tímido y prefiere comunicarse a señas.

SUJETO 3

Edad: 13 años

Grado de Hipoacusia: Unilateral izquierdo profunda

Características del sujeto ;

Es producto de un parto doble, que se realizó por cesarea. El hermano no padece ningún defecto físico. El sujeto y su -- hermano son los mayores de 5 hijos, el padre es chofer y la -- Sra y sus hijos trabajan en una tienda en su casa. El sujeto padece de hemiplejia parcial del lado derecho, a los 3 mese de edad padecio de temperaturas altas. Desde hace dos años asiste a la CUSI recibiendo ayuda en actividades preacadémicas. La madre reporta que el sujeto no tiene amistades, cn algunas oca siones juega con sus hermanos, no hace mandados solo; a la escuela lo lleva su hermano. El sujeto ayuda un poco en casa, -- y no tiene conductas de auto-cuidado. El sujeto en algunas -- ocasiones pide u ofrece ayuda pero no lo hace en forma adecuada. Por lo que su interacción con otras personas es restringi da.)

MATERIAL

El material que se utilizó fué formatos de registro, (-- ver anexo 7) cronómetros, lápiz. Para algunas situaciones de las fases de evaluación se utilizo la camara de Gesell. Para cada situación se anotan los diferentes materiales utilizados (ver anexo 2).

SITUACIONES

Las sesiones de evaluación se realizaron en la camara de

Gesell, en la calle y en las aulas. Para las sesiones se utilizo un aula de la CUSI.

TIPO DE REGISTRO

Para las evaluaciones inicial, final y el entrenamiento, se eligio el registro de Pla-Check. Este registro se usa cuando se observan varios sujetos: consiste en contar el número de personas en una situación de grupo, que estan emitiendo una -- conducta de interes en el momento de una observación dad. El sistema pla-check permite evaluar de este modo el porcentaje -- de conductas previamente definidas, que emiten los sujetos. El registro pla-check no se limita forzosamente a la medición de una sola categoria conductual, sino que puede incluir varias. ("La fragmentación del continuo y los sistemas de registro" -- Modulo 1 psicología aplicada lab. ENEP Iztacala.)

Especficamente se uso el registro Pla-check sucesivo, ya que se les puso un número a los sujetos para identificarlos, y en cada intervalo de tiempo se registro a cada sujeto señalando si estaba emitiendo o no la conducta con sus compañeros, -- previamente definidos por los observados.

III. 3 PROCEDIMIENTO

OBJETIVO GENERAL: Al término del programa los sujetos podrán: a) iniciar, mantener y concluir interacciones con otras -- personas (conocidas y/o extrañas) b) solicitar y/o prestar ayuda a otras personas.

FASE I EVALUACION INICIAL

Objetivo Particular: Determinar el nivel de ocurrencia y las características de las conductas meta.

Procedimiento:

a) Colocar a los sujetos en situaciones propicias para -- iniciar, mantener y terminar interacciones con sujetos complicés.

b) Colocar a los sujetos en situaciones propicias para -- solicitar ayuda en presencia de sujetos complicés.

c) Colocar a los sujetos en situaciones propicias para -- prestar ayuda a otras personas (ver anexo 2)

FASE II Entrenamiento

Objetivo Particular: Que los sujetos, inicien, mantengan y terminen interacciones con personas conocidas y extrañas en situaciones y con duraciones apropiadas.

Objetivos específicos: Que los sujetos se aproximen físicamente a otras personas.

- Que los sujetos soliciten atención de otras personas en forma apropiada.

- Que mantengan la interacción con otras personas, con la duración necesaria y /o apropiada.

- Que concluyan la interacción en los momentos y en la forma más adecuada a la situación.

FASE III

Objetivo Particular; Que los sujetos soliciten y presten ayuda en forma adecuada en situaciones propicias a personas conocidas y extrañas.

- Que los sujetos discriminen entre formas adecuadas y no adecuadas de solicitar ayuda.

- Que los sujetos discriminen entre formas adecuadas y no adecuadas de ofrecer ayuda.

- Que los sujetos discriminen situaciones propicias y no propicias para solicitar ayuda.

Al programar el orden de entrenamiento de las categorías se busco que fuese un orden lógico, de lo más simple a lo mas complejo; así la primera categoría (iniciar, mantener y termi

nar interacción) sería la más simple en componentes, discriminación y reperotio global. Las siguientes categorías incluyen a la anterior; tanto en componentes como en niveles de discriminación y se complejiza la conducta.

A partir de los resultados que se obtuvieron en la fase de evaluación inicial, es decir, una vez que se conocieron las habilidades y/o componentes conductuales que requerian entrenamiento, se procedio a diseñar situaciones específicas (propicias y no propicias) para llevar a cabo el entrenamiento, empleando las técnicas de modelamiento, ensayo conductual y juego de roles.

SITUACIONES DE ENTRENAMIENTO

FASE II

- Saludar a un conocido, en la calle y en la escuela.
- Comprar en la papelería o tienda.
- Revisión de lo ya entrenado.
- Variación de las situaciones entrenadas.
- Narrar una situación o anécdota.
- Iniciar, mantener y terminar interacción con desconocidos.
- Revisión de lo ya entrenado.

FASE III

- Cambiar un billete.
- Pedir informes con dirección escrita
- Ensayo General.
- Preguntar sobre duda en clase
- Uso de mapas de localización de direcciones.
- Conducta en camión.
- Variación de situaciones y sujetos.
- Preguntar por que camión tomar.
- Ayudar a algún compañero en clase.
- Enfrentar agresión física o verbal.
- Ofrecer ayuda en situaciones de quehaceres del hogar.
- Ofrecer ayuda en situaciones de peligro.
- Ensayo de lo anterior.
- Corrección de conductas.

Es conveniente recordar que estas instancias se presentan en situaciones propicias y no propicias.

Las instancias se diseñaron de tal modo que las categorías se mantuvieran en su funcionalidad; pero no fueron similares a las evaluadas.

En esta fase de entrenamiento del programa se resalta nuevamente su carácter abierto y económico; abierto en el sentido de que al definirse a posteriori las situaciones de entre

namiento, se abre la posibilidad de trabajar diversos elementos conductuales (habilidades e intancias); y su caracter económico en cuanto que se restringen las situaciones exclusivamente a aquellas donde debe entrenarse las conductas deficitarias de cada sujeto, evitandose así el entrenamiento de lo ya establecido.

a) Modelamiento:

Se realizó la fase de modelamiento con las situaciones -- elegidas. Dicho modelamiento consistio en lo siguiente: El modelo (instructor) se traslado junto con los sujetos al escenario correspondiente, buscando garantizar que estos estuvieran en contacto visual con todos los elementos presentes. En seguida, los ubico en el lugar que permitiera que dicho contacto visual se mantuviera y procedio a realizar la instancia conductual apropiada. Una vez realizado lo anterior se pidió a cada sujeto que realizara la instancia conductual. En cada sesión se ensayaron 2 situaciones propicias y 2 no propicias , para la emisión de la instancia conductual. Cada sesión consto de 5 ensayos por sujeto.

La fase concluyo una vez que cada sujeto se expuso a todas las situaciones elegidas. En cada ensayo se registro si el sujeto ejecutaba o no la instancia conductual, así como la

duración de las respuestas del sujeto.

b) Ensayo Conductual

Con los resultados de la fase anterior, se identificaron las instancias o componentes conductuales que presentaron deficiencias (falta de discriminación, no ocurrencia, sobreocurrencia, etc) en cada sujeto.

Se procedió a ensayar los componentes con deficiencias en las situaciones más apropiadas para esto. El ensayo consistió en que el sujeto repitiera en la situación elegida el componente, hasta que fuera emitido correctamente. Los ensayos fueron individuales pero siempre observados por el resto de los sujetos.

Una vez que todos los sujetos emitieron correctamente todos los componentes conductuales, se eligieron aleatoriamente, algunas de las situaciones de entrenamiento y sin modelamiento se pidió al sujeto que emitiera la instancia conductual apropiada. En caso de error, se repitió al paso anterior. En caso de acierto se pasó a la siguiente fase.

c) Juego de roles

Se eligieron 5 situaciones y se le pidió a los sujetos -

que presentaran los diferentes roles contenidos en aquellas.

En cada situación los roles fueron distintos para cada sujeto, de tal manera que cada uno de ellos representó al menos 5 roles diferentes. Después de cada representación, el instructor indico a cada sujeto sus errores y sus aciertos.

Como elemento de apoyo se estableció una economía de fichas a lo largo de toda la fase de entrenamiento. Esto consistió en el otorgamiento de puntos a cada sujeto, visibles, permanentemente en una tabla de retroalimentación (anexo 6) cada vez que el sujeto emitía una respuesta correcta se le anotaba un punto.

La acumulación de puntos fue canjeable cada cierto número de sesiones por diversos objetos (juguetes, material escolar, dulces).

FASE IV EVALUACION FINAL

Objetivo Particular: Determinar el nivel de ocurrencia y las características de las conductas meta.

Procedimiento

a) Colocar a los sujetos en situaciones propicias para iniciar, mantener y terminar interacciones con sujetos complicés.

- b) Colocar a los sujetos en situaciones propicias para pedir ayuda en presencia de sujetos complices.
- c) Colocar a los sujetos en situaciones propicias para prestar ayuda a otras personas.

CAPITULO IV

RESULTADOS

IV.1 Descripción.

En este capítulo se exponen los datos recabados de la pre y post evaluación; se presentan haciendo comparaciones inter e intra sujetos. Se comparan los porcentajes de los 4 componentes, las 3 categorías y los 3 escenarios; procurando presentar todas las relaciones posibles.

Se hace la comparación entre los datos de la evaluación inicial con los de la evaluación final, marcando los cambios, incrementos o decrementos en las respuestas.

Se realizaron gráficas de comparación entre los niveles de discriminación en las situaciones no propicias, comparando la discriminación en las 3 categorías, en los diferentes escenarios y por sujeto, así también comparando el porcentaje de discriminación para cada sujeto, tanto en la evaluación inicial como en la final.

Todas las medidas se hacen en porcentajes ya que consideramos que es una forma adecuada de igualar las ejecuciones para que estas se puedan comparar ,

Finalmente se presenta el análisis de resultados en donde se comentan las diferentes ejecuciones de los sujetos así como las variaciones de estas dentro de la evaluación final.

SUJETO 1

En las gráficas 1 a-b-c, se representan los datos de la primera evaluación en los 3 escenarios y para todas las categorías.

En la gráfica 1 a se puede observar que hay variación entre componentes, principalmente ante compañeros.

En las situaciones propicias para presentar la conducta se obtuvieron los porcentajes más elevados para el contacto visual (33% y 66%) y decrecientan en los otros componentes (12% y 0%) esto para la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción y de ofrecer ayuda. En la categoría de pedir ayuda todos los componentes obtuvieron 0%. Los porcentajes más bajos fueron obtenidos ante familiares con 33% en pedir ayuda y 0% en las otras dos categorías. Ante desconocidos se obtuvo un porcentaje de 33% en la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción y pedir ayuda, en todos los componentes.

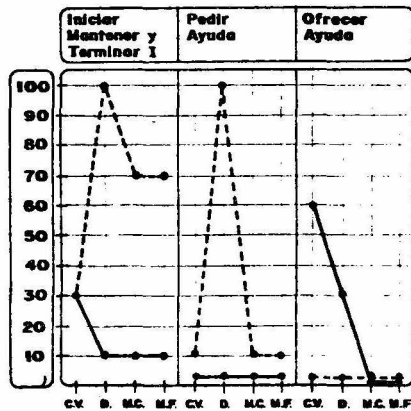
En la categoría de ofrecer ayuda el contacto visual fue el componente con mayor porcentaje (33%) mientras que los otros

bajaron al 0%.

En las gráficas 3 a-b-c se observa que la ejecución en la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción se obtuvo un mayor porcentaje ante desconocidos que ante familiares y compañeros. En la categoría de solicitar ayuda fué igual ante desconocidos y familiares y más bajo ante compañeros. Mientras que en ofrecer ayuda todas las ejecuciones fueron bajas.

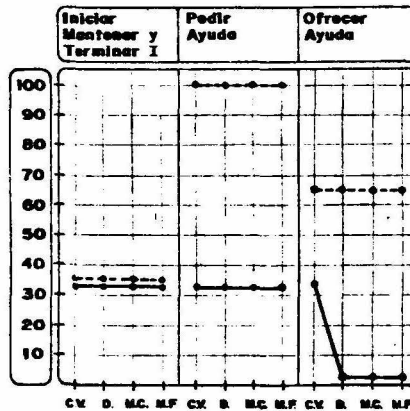
Con lo que respecta a las situaciones no propicias que se diseñaron para establecer la discriminación de escenarios y la elección de respuestas adecuadas. Se registro que conducta presentaba y si esta corespondía a las condiciones de la situa---ción.

La variabilidad entre componentes fué más marcada ante -- compañeros, tanto en la categoría de pedir ayuda como en la de iniciar, mantener y terminar interacción, el desplazamiento es el componente con mas porcentaje 100%, mientras que los otros están por debajo del 5%. En la categoría de ofrecer ayuda todos los componentes permanecen en 0%. En los otros escenarios hay menor variabilidad, entre componentes, aunque hay diferentes porcentajes para cada categoría.



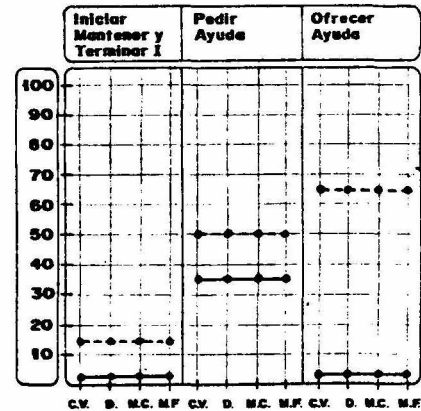
Compañeros

1a



Desconocidos

1b



Familiares

1c

C.V. - Contacto Visual

D. - Desplazamiento

M.C. - Movimientos Corporal

M.F. - Movimientos Facial

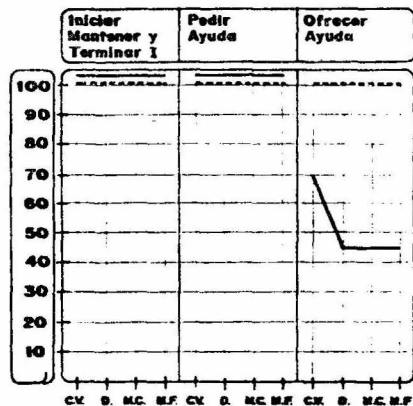
————— Situaciones propicias

- - - - - Situaciones no propicias

EVALUACION INICIAL

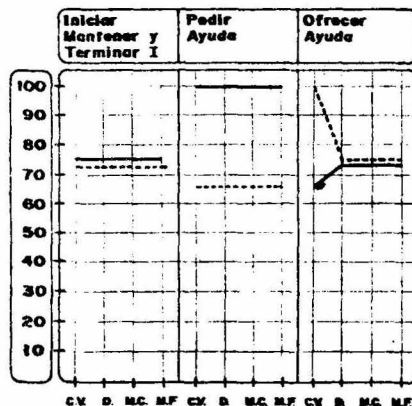
SUJETO 1

Las gráficas representan los porcentajes obtenidos por el sujeto 1 en la evaluación inicial, se representan las 3 categorías en cada escenario comparando los respectivos componentes. Las líneas continuas representan las situaciones propicias, las líneas punteadas las situaciones no propicias.



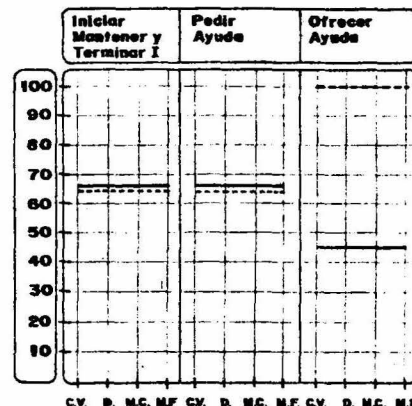
2a

Compañeros



2b

Desconocidos



2c

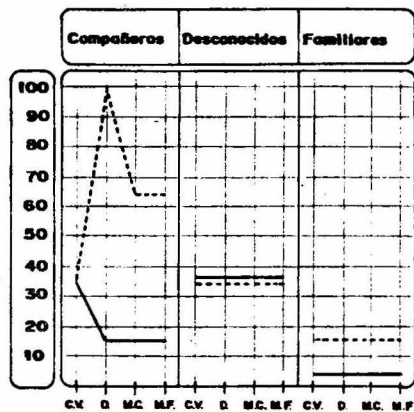
Familiares

C.V. - Contacto Visual ——— Situaciones propicias
 D. - Desplazamiento - - - - - Situaciones no propicias
 M.C. - Movimientos Corporal
 M.F. - Movimientos Facial

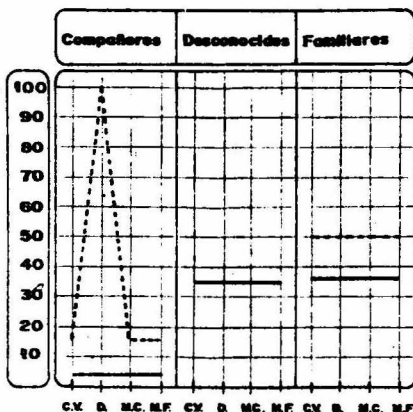
EVALUACION FINAL

SUJETO 1

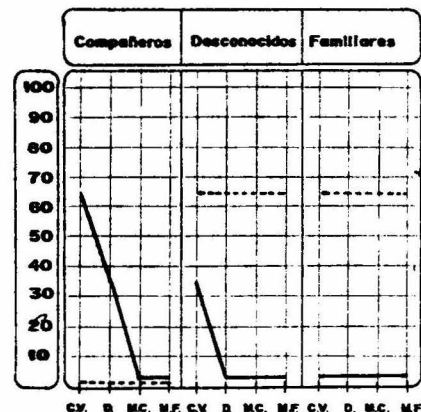
Las gráficas representan los porcentajes obtenidos por el sujeto 1 en la evaluación final. Cada gráfica presenta las 3 categorías con los porcentajes en cada escenario, comparando los diferentes componentes.



3a



3b



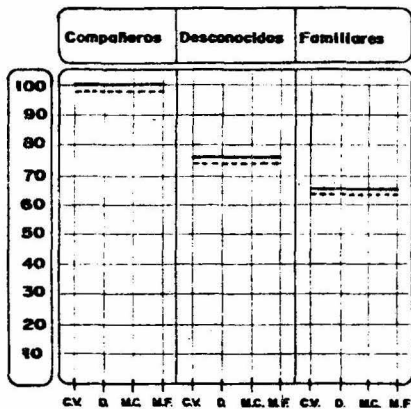
3c

CV - Contacto Visual ——— Situaciones propicias
 D - Desplazamiento - - - - - Situaciones no propicias
 M.C - Movimiento Corporal
 M.F - Movimiento Facial

EVALUACION INICIAL

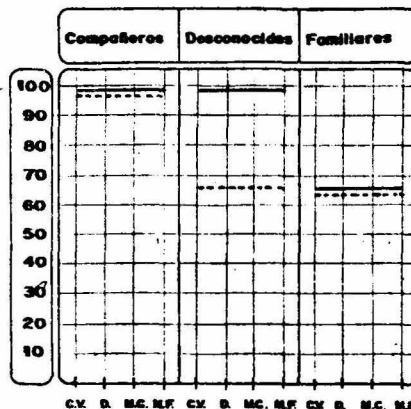
SUJETO 1

En estas gráficas se presentan los porcentajes obtenidos por el sujeto 1 en la evaluación inicial. Cada gráfica representa una categoría, comparando cada componente en los 3 escenarios, tanto en situaciones propicias como en situaciones no propicias.



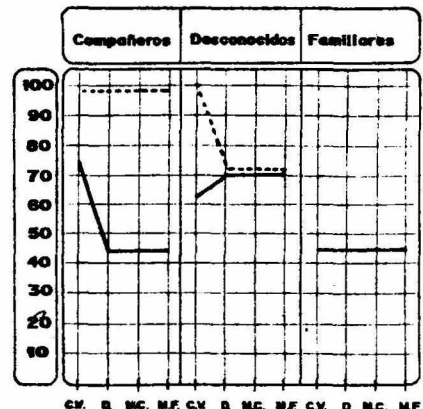
Iniciar, Mantener y Terminar Interacción

4a



Solicitar Ayuda

4b



Ofrecer Ayuda

4c

C.V. - Contacto Visual

D. - Desplazamiento

M.C. - Movimiento Corporal

M.F. - Movimiento Facial

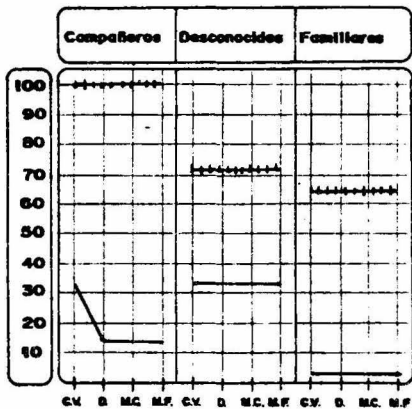
———— Situaciones propias

----- Situaciones no propias

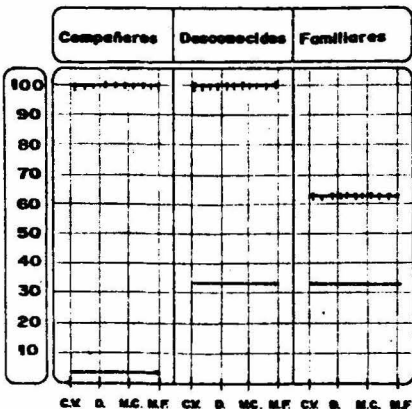
EVALUACION FINAL

SUJETO 1

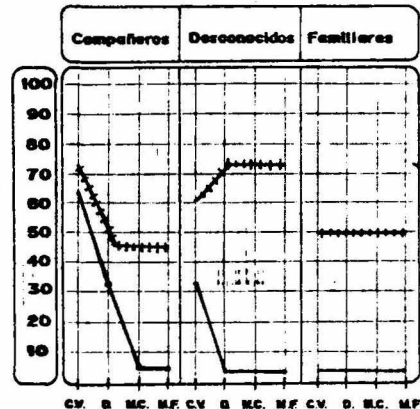
En estas gráficas se presentan los porcentajes obtenidos por el sujeto 1 en la evaluación final. Cada gráfica representa una categoría, comparando cada componente en los 3 escenarios, en situaciones propias y en situaciones no propias.



13a



13b

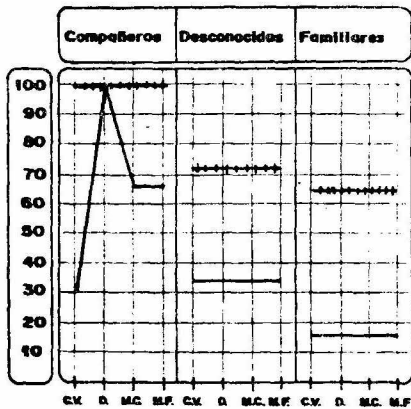


13c

— Evaluación Inicial
 - - - - - Evaluación Final

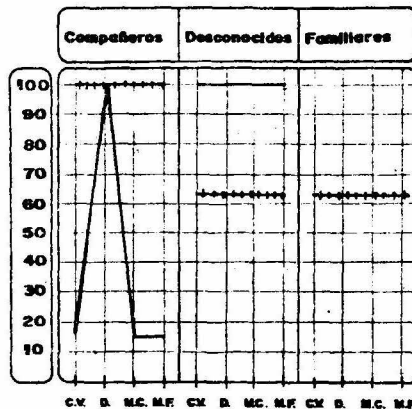
COMPARACION ENTRE EVALUACIONES INICIAL-FINAL SITUACIONES PROPICIAS SUJETO 1

En estas gráficas se comparan los porcentajes obtenidos en la evaluación inicial y en la evaluación final. Cada gráfica representa una categoría. Comparando los componentes en los 3 escenarios, en las situaciones propicias.



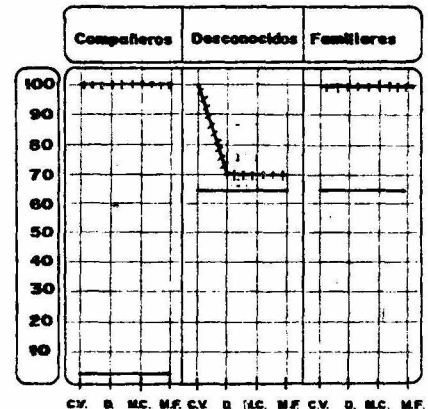
14a

Iniciar, Mantener y Terminar Interacción



14b

Solicitar Ayuda



14c

Ofrecer Ayuda

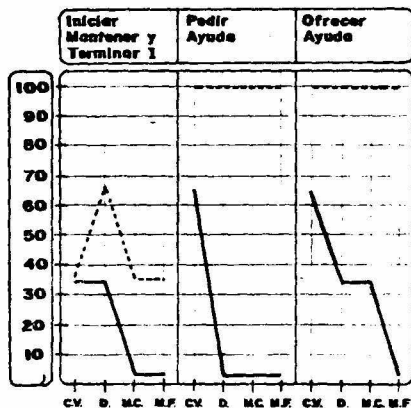
———— Evaluación Inicial
 Evaluación Final

COMPARACION ENTRE EVALUACION INICIAL - FINAL SITUACIONES NO PROPICIAS SUJETO 1

En estas gráficas se comparan los porcentajes obtenidos por el sujeto 1 en la evaluación inicial y en la evaluación final. Comparando los tres escenarios para cada categoría en las situaciones no propicias.

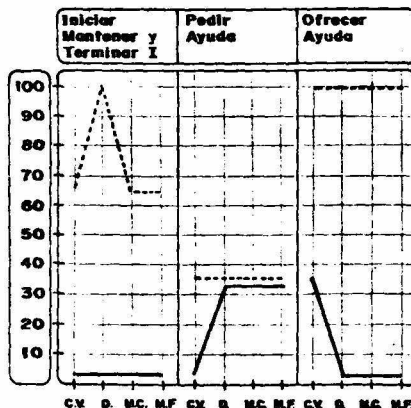
Faltan páginas

N° 65-66



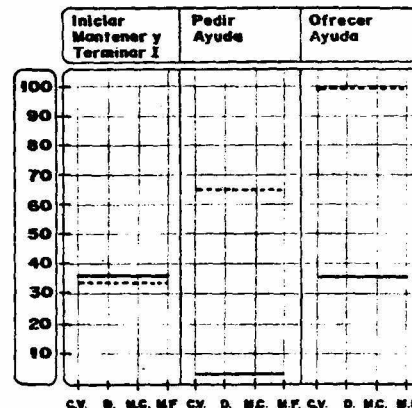
7a

Compañeros



7b

Desconocidos



7c

Familiares

C.V. - Contacto Visual

D. - Desplazamiento

M.C. - Movimientos Corporal

M.F. - Movimientos Facial

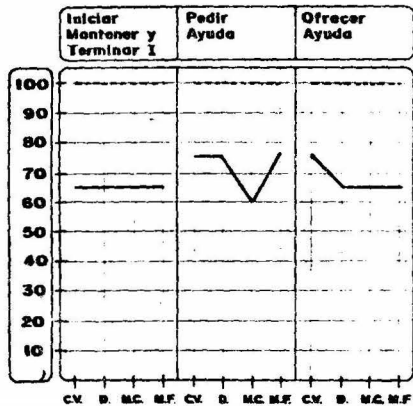
————— Situaciones propias

----- Situaciones no propias

EVALUACION INICIAL

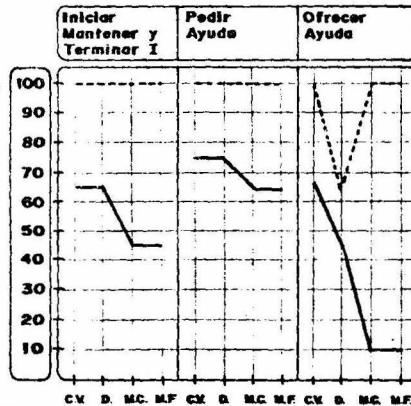
SUJETO 2

Las gráficas representan los porcentajes obtenidos por el sujeto 2 en la evaluación inicial. Cada gráfica representa cada escenario comparando las 3 categorías y sus respectivos componentes.



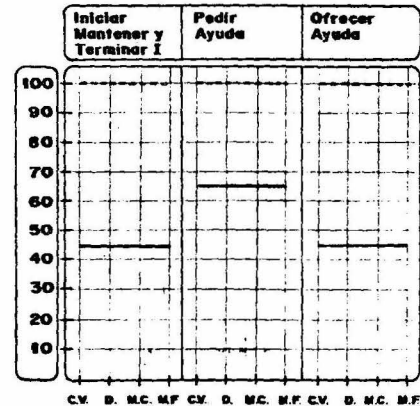
8a

Compañeros



8b

Desconocidos



8c

Familiares

C.V. - Contacto Visual

D. - Desplazamiento

M.C. - Movimientos Corporal

M.F. - Movimientos Facial

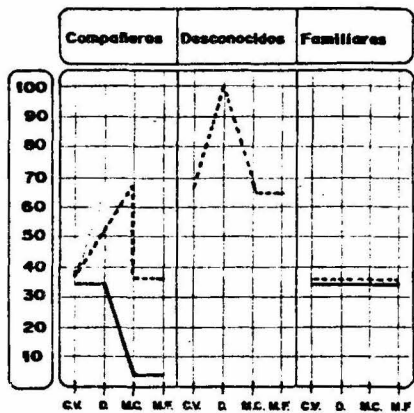
————— Situaciones propias

- - - - - Situaciones no propias

EVALUACION FINAL

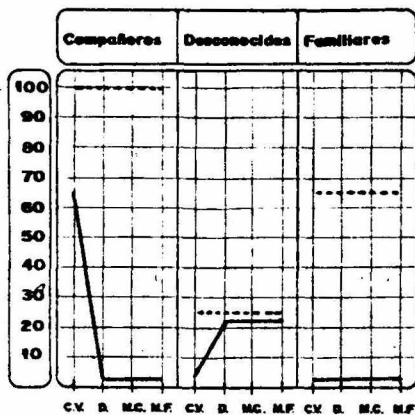
SUJETO 2

En estas gráficas se presentan los porcentajes obtenidos por el sujeto 2 en la evaluación final. Cada gráfica representa un escenario, comparando los componentes en las 3 categorías.



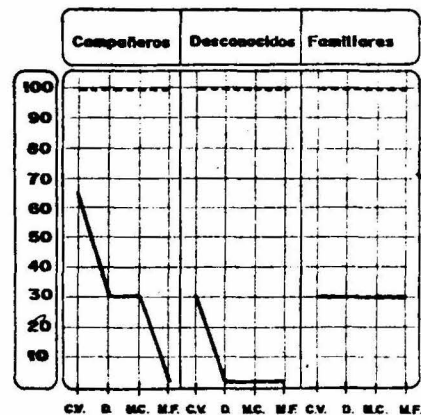
9a

Iniciar, Mantener y Terminar Interacción



9b

Solicitar Ayuda



9c

Ofrecer Ayuda

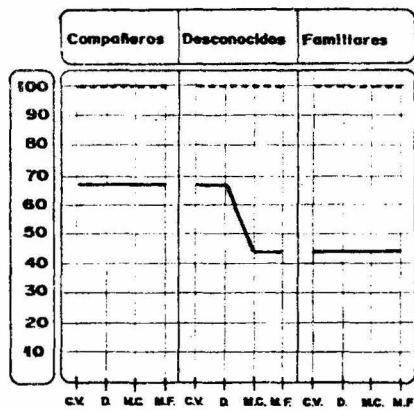
CV - Contacto Visual
 D - Desplazamiento
 M.C. - Movimiento Corporal
 M.F. - Movimiento Facial

———— Situaciones propias
 - - - - - Situaciones no propias

EVALUACION INICIAL

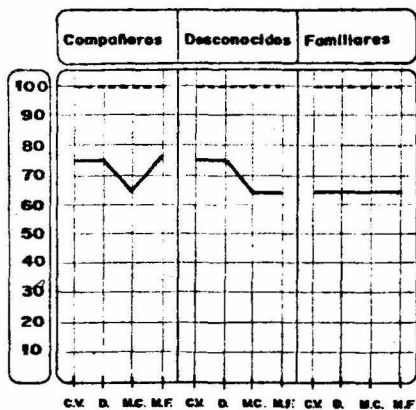
SUJETO 2

En estas gráficas se presentan los porcentajes obtenidos por el sujeto 2 en la evaluación inicial. Cada gráfica representa una categoría, comparando cada componente en los 3 escenarios, tanto en situaciones propias como en las no propias.



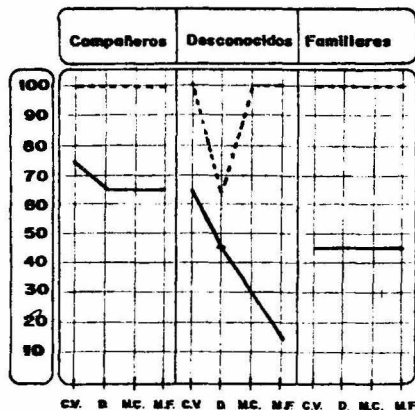
Iniciar, Mantener y Terminar Interacción

10a



Solicitar Ayuda

10b



Ofrecer Ayuda

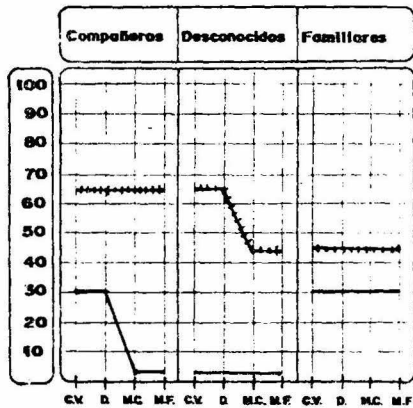
10c

C.V. - Contacto Visual
 D. - Desplazamiento
 M.C. - Movimiento Corporal
 M.F. - Movimiento Facial
 ——— Situaciones propicias
 - - - - - Situaciones no propicias

EVALUACION FINAL

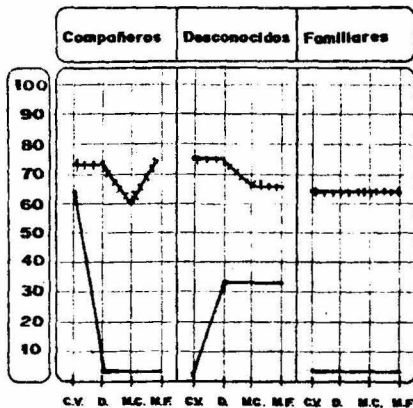
SUJETO 2

Estas gráficas representan los porcentajes obtenidos por el sujeto 2 en la evaluación final. Cada gráfica representa una categoría, se compara cada componente en los 3 escenarios, en situaciones propicias y no propicias.



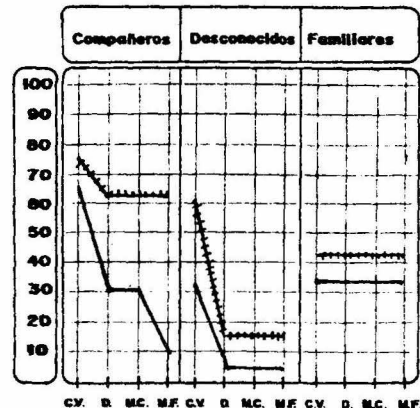
11a

Iniciar, Mantener y Terminar Interacción



11b

Solicitar Ayuda



11c

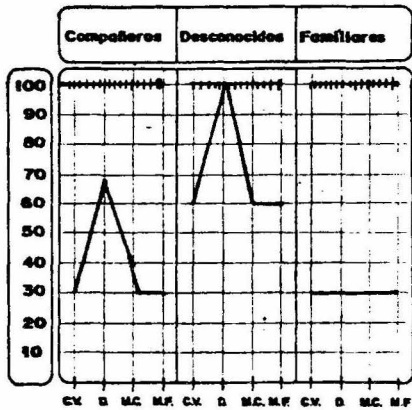
Ofrecer Ayuda

———— Evaluación Inicial

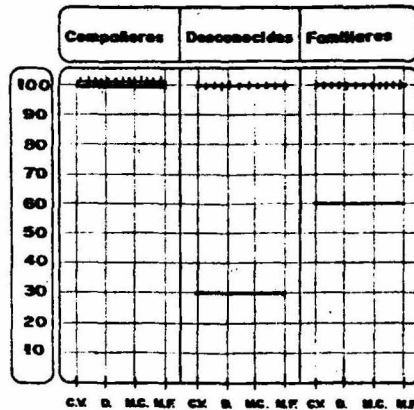
- - - - - Evaluación Final

COMPARACION ENTRE EVALUACION INICIAL- FINAL EN SITUACIONES PROPICIAS, SUJETO 2

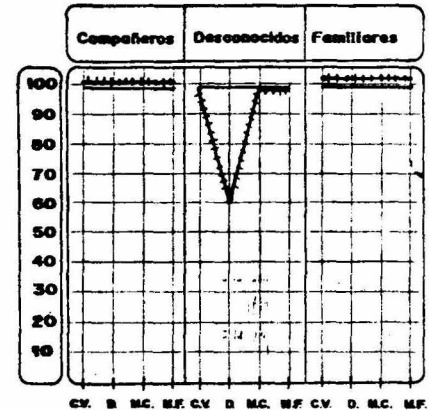
Las gráficas se comparan los porcentajes obtenidos por el sujeto 2 en la evaluación inicial y en la evaluación final; Cada gráfica representa una categoría y se comparan los componentes en los 3 escenarios para las situaciones propicias.



12a



12b



12c

— Evaluación Inicial
 - - - - - Evaluación Final

COMPARACION ENTRE EVALUACION INICIAL-FINAL SITUACIONES NO PROPICIAS, SUJETO 2

En estas gráficas se comparan los porcentajes obtenidos por el sujeto 2 en la evaluación inicial y en la evaluación final en situaciones no propicias. Se comparan los componentes en los 3 escenarios.

esto es tanto para las situaciones no propicias como para las propicias.

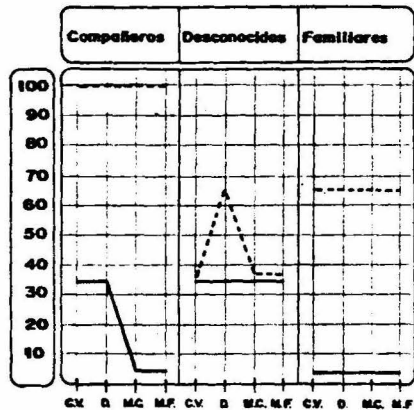
SUJETO 3

En las gráficas 13 a-b-c y 15 a-b-c se muestran los porcentajes obtenidos en la evaluación inicial para el sujeto 3.

Se puede observar que en todas las categorías se obtuvo un porcentaje bajo. Siendo el más bajo ante familiares que se obtuvo el 0% en las tres categorías (gráfica 13 c). Ante compañeros y desconocidos los porcentajes fueron variables y se observan con la misma tendencia (gráficas 13 a y c) en donde el contacto visual es el más alto, decreciendo en los otros componentes.

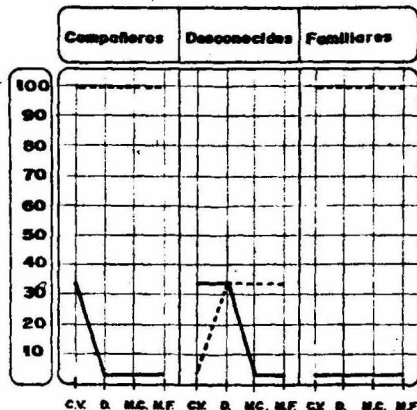
Para la evaluación final los porcentajes se elevaron siendo los más notables ante familiares, que se elevaron al 70 y - 80% aunque no se logró que se elevaran en forma homogénea los componentes.

En los tres escenarios, gráficas 14 a-c, también se elevaron aunque no tanto y se mantuvo la variabilidad de los componentes aunque en menor grado.



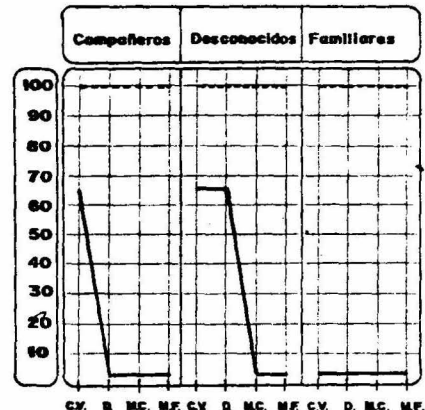
15a

Iniciar, Mantener y Terminar Interacción



15b

Solicitar Ayuda



15c

Ofrecer Ayuda

CV. - Contacto Visual

D. - Desplazamiento

M.C. - Movimiento Corporal

M.F. - Movimiento Facial

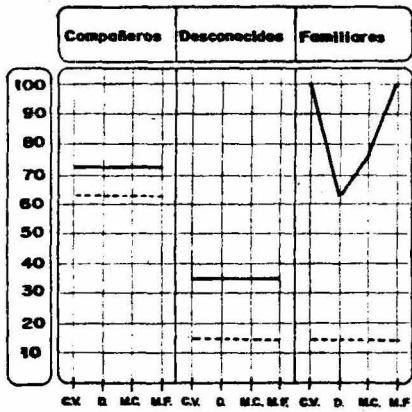
————— Situaciones propicias

- - - - - Situaciones no propicias

EVALUACION INICIAL

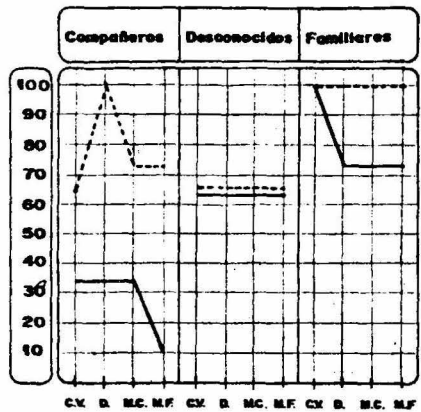
SUJETO 3

Las gráficas representan los porcentajes obtenidos por el sujeto 3 en la evaluación inicial. En cada gráfica se presenta una categoría, comparando cada componente en los 3 escenarios, tanto en situaciones propicias como no propicias.



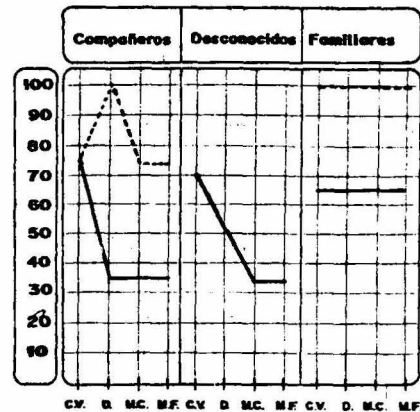
16a

Iniciar, Mantener y Terminar Interacción



16b

Solicitar Ayuda



16c

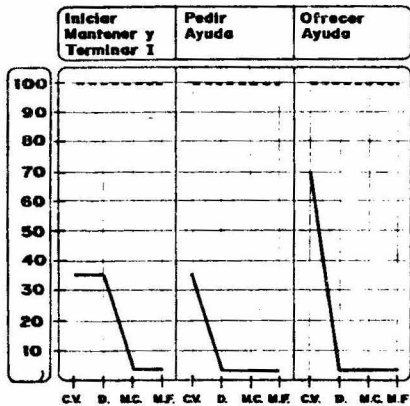
Ofrecer Ayuda

CV - Contacto Visual ——— Situaciones propicias
 D - Desplazamiento - - - - - Situaciones no propicias
 MC - Movimiento Corporal
 MF - Movimiento Facial

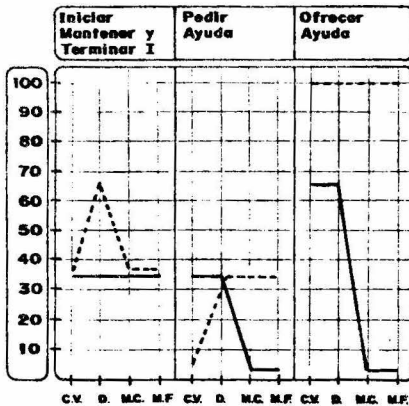
EVALUACION FINAL

SUJETO 3

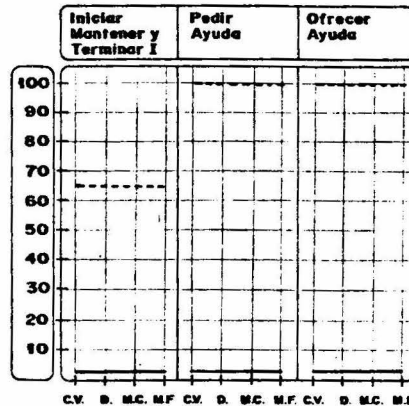
En las gráficas se presentan los porcentajes obtenidos por el sujeto 3 en la evaluación final, cada gráfica representa una categoría, comparando cada componente en los 3 escenarios, tanto en situaciones propicias como en las no propicias.



13a

Compañeros

13b

Desconocidos

13c

Familiares

C.V. - Contacto Visual

D. - Desplazamiento

M.C. - Movimientos Corporal

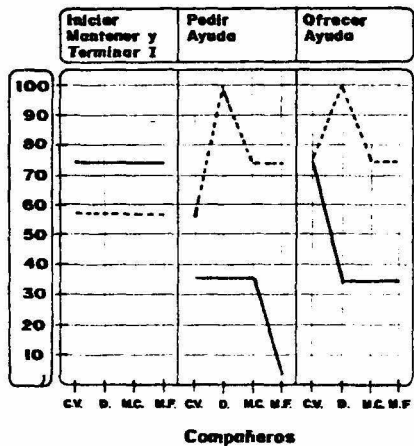
M.F. - Movimientos Facial

————— Situaciones propicias

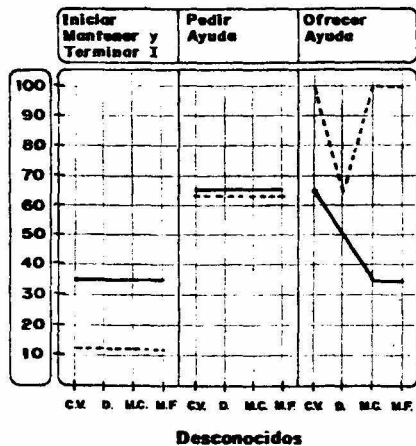
----- Situaciones no propicias

EVALUACION INICIAL**SUJETO 3**

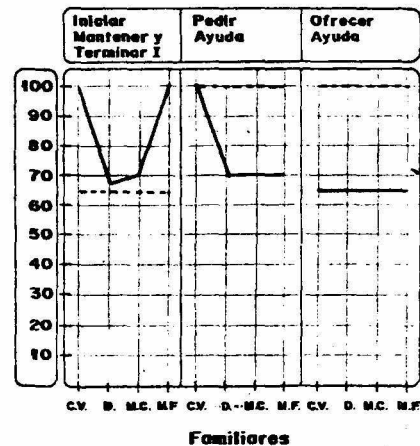
Las gráficas representan los porcentajes obtenidos por el sujeto 3 en la evaluación inicial. Cada gráfica representa las 3 categorías en cada escenario comparando los componentes.



14a



14b



14c

C.V. - Contacto Visual

D. - Desplazamiento

M.C. - Movimientos Corporal

M.F. - Movimientos Facial

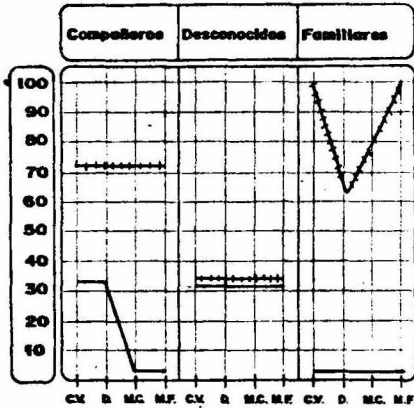
————— Situaciones propicias

----- Situaciones no propicias

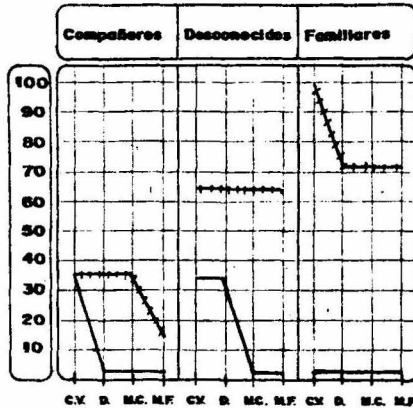
EVALUACION, FINAL

SUJETO 3

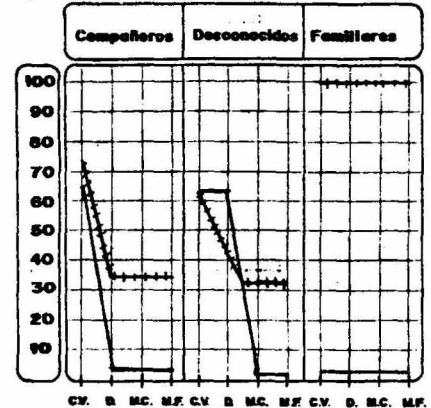
Las gráficas representan los porcentajes obtenidos por el sujeto 3 en la evaluación final. Cada gráfica presenta las 3 categorías con los porcentajes en cada escenario, comparando los componentes.



17a



17b

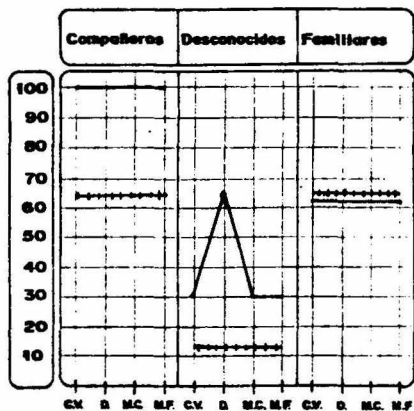


17c

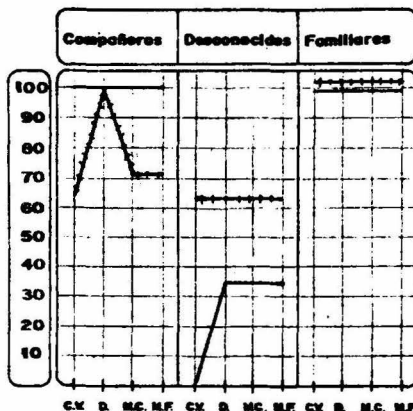
———— Evaluación Inicial
 - - - - - Evaluación Final

COMPARACION ENTRE EVALUACION INICIAL- FINAL. SITUACIONES PROPICIAS, SUJETO 3

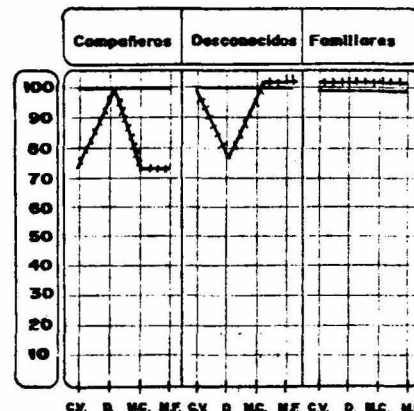
En las gráficas se comparan los porcentajes obtenidos por el sujeto 3 en la evaluación inicial y en la evaluación final. Cada gráfica representa una categoría comparando los 4 componentes en los 3 escenarios, en las situaciones propicias.



18a Iniciar, Mantener y Terminar Interacción



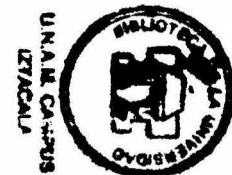
18b Solicitar Ayuda



18c Ofrecer Ayuda

————— Evaluación Inicial
 - - - - - Evaluación Final

IZT. 1000592



COMPARACIÓN ENTRE EVALUACION INICIAL-FINAL SITUACIONES NO PROPICIAS SUJETO 3
 En estas gráficas se comparan los porcentajes obtenidos por el sujeto 3 en la evaluación inicial y en la evaluación final. Cada gráfica representa una categoría comparando los 4 componentes en los 3 escenarios en las situaciones no propicias.

En las situaciones no propicias en la evaluación inicial los porcentajes más altos fueron ante compañeros en donde se obtuvo el 100% en las 3 categorías (gráficas 18 a-b-c) y ante familiares con el mismo porcentaje 100%, en la categoría de pedir y ofrecer ayuda; bajaron a 66%, en iniciar, mantener y terminar interacción. Los resultados más variables fueron ante desconocidos.

Para la evaluación final (gráficas 18 a-b-c y 14 a) se obtuvieron los mismos porcentajes ante familiares, no se observó variación de una evaluación a otra en estas situaciones. Mientras que ante compañeros los porcentajes disminuyeron bajando a 70% y se observa una variación en los componentes. Ante desconocidos se homogenizó al 100% los componentes para la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción y pedir ayuda. Mientras que en la categoría de ofrecer ayuda disminuyó y perdió homogeneidad en componentes.

COMPARACION ENTRE SUJETOS

En este apartado se establecerá una comparación de la media de los porcentajes de la ejecución de cada sujeto, tanto en la evaluación inicial como en la evaluación final.

En las gráficas 19 a-b-c se presentan los datos de la evaluación inicial en situaciones propicias. En la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción en la situación con compañeros la ejecución de los sujetos estuvo por debajo del 20%; con desconocidos se observa que el sujeto 1 y 2 obtuvieron el 33% y con familiares el 0%, mientras que la ejecución del sujeto 3 fué inversa, con desconocidos tuvo el 0% y con familiares el 33%.

En la categoría de pedir ayuda el mayor porcentaje de ejecución con desconocidos y familiares lo presentó el sujeto 1 y con compañeros el sujeto 2.

Para la categoría de ofrecer ayuda el sujeto 1 y 2 presentaron mayor porcentaje con compañeros (22%), es menor con desconocidos (8%) y no se presenta la conducta con familiares, mientras que en estos dos últimos escenarios el sujeto 2 es el que presenta un porcentaje más elevado.

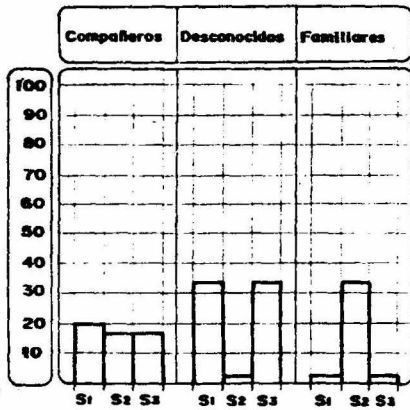
Se puede observar que este caso la ejecución de los sujetos estuvo por debajo del 40%; también se puede decir que en el escenario con familiares los sujetos 1 y 2 obtuvieron el menor porcentaje mientras que el sujeto 3 presentó el mayor porcentaje de sus ejecuciones en dicho escenario.

Para las situaciones no propicias (gráficas 20 a-b-c) se observa que el sujeto 3 obtuvo un mayor porcentaje en las 3 categorías aunque con desconocidos disminuye el porcentaje. El sujeto 1 fué el que presentó el menor porcentaje a excepción de la categoría de pedir ayuda a desconocidos, ya que fué mayor su ejecución en comparación con los otros dos sujetos.

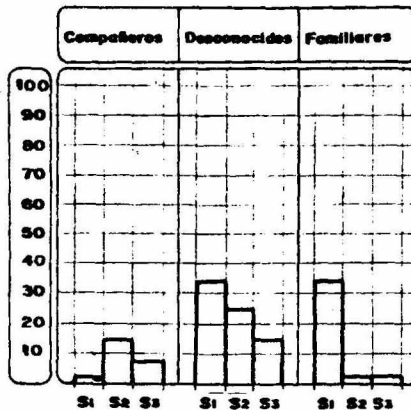
En la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción se presenta el menor porcentaje para todos los sujetos y es mayor en la categoría de ofrecer ayuda.

Para la evaluación final se presentan los siguientes resultados: En la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción se presentó la ejecución más elevada en el sujeto 1 en las situaciones con compañeros y desconocidos. Con familiares el sujeto 3 fué el que tuvo un mayor porcentaje. En la siguiente categoría, pedir ayuda, se observa una ejecución similar; el sujeto 1 tuvo el 100% con compañeros y desconocidos. - Con familiares el sujeto 3 tuvo el 72% .

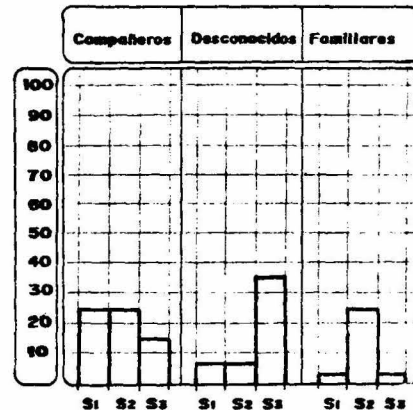
Para la categoría de ofrecer ayuda, se presenta el menor porcentaje para los 3 sujetos en comparación con las otras 2 categorías; en este caso con compañeros el sujeto 2 tuvo una mejor ejecución, mientras que con desconocidos fué el sujeto 1



19a Iniciar, Mantener y Terminar Interacción

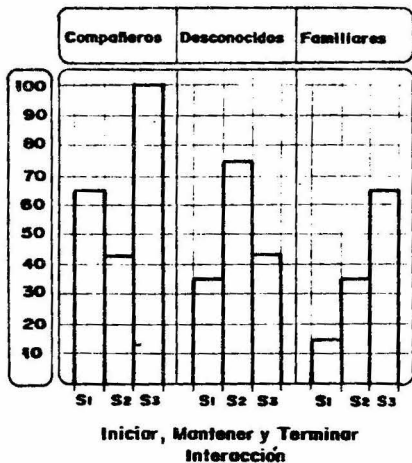


19b Solicitar Ayuda

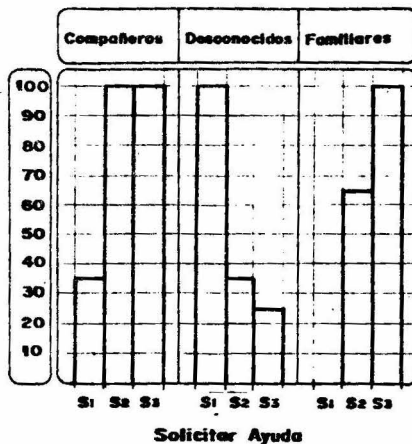


19c Ofrecer Ayuda

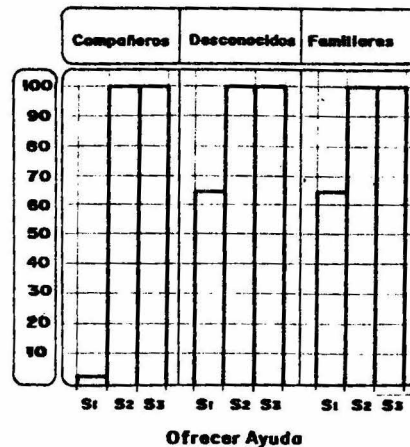
EVALUACION INICIAL, COMPARACION ENTRE SUJETOS. SITUACIONES PROPICIAS.
 En las gráficas se representan los porcentajes comparativos obtenidos por los sujetos en la evaluación inicial en situaciones propicias. Cada gráfica representa una categoría y se comparan los porcentajes de cada sujeto en los diferentes escenarios.



20a



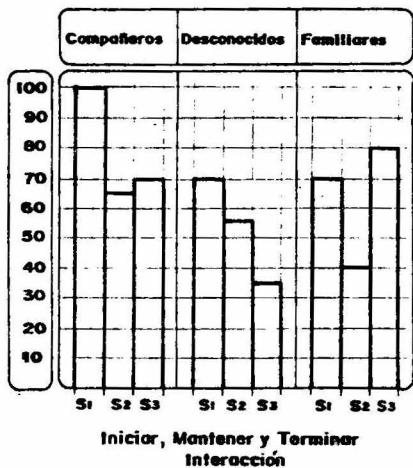
20b



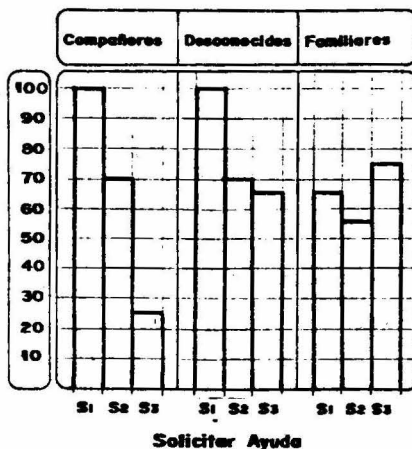
20c

EVALUACION INICIAL, COMPARACION ENTRE SUJETOS, SITUACIONES NO PROPICIAS

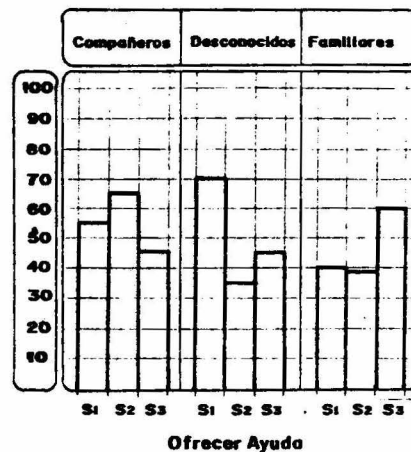
En las gráficas se representan los porcentajes comparativos obtenidos por los sujetos en la evaluación inicial en situaciones no propicias. Cada gráfica representa una categoría y se comparan los porcentajes de los sujetos en los diferentes escenarios.



21a



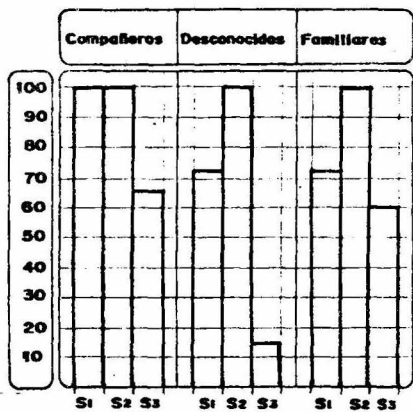
21b



21c

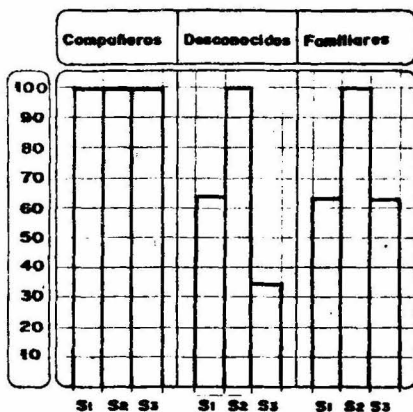
EVALUACION FINAL. COMPARACION ENTRE SUJETOS, SITUACIONES PROPICIAS.

En estas gráficas se presentan los porcentajes obtenidos por cada uno de los sujetos en la evaluación final. Cada gráfica representa una categoría comparando los porcentajes de cada sujeto en los diferentes escenarios.



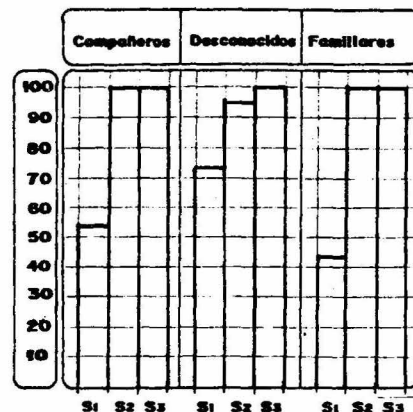
Iniciar, Mantener y Terminar Interacción

22a



Solicitar Ayuda

22b



Ofrecer Ayuda

22c

EVALUACION FINAL. COMPARACION ENTRE SUJETOS, SITUACIONES NO PROPICIAS

Las gráficas muestran los porcentajes comparativos obtenidos por cada uno de los sujetos en la evaluación final, para las situaciones no propicias. Cada gráfica representa una categoría y se comparan los porcentajes de cada sujeto en los diferentes escenarios.

quien obtuvo la mejor ejecución y con familiares el sujeto 3.

En general el sujeto 1 fué el que tuvo el mayor porcentaje de ejecución después del entrenamiento, y la menor ejecución la presentó el sujeto 3 observandose que con familiares este sujeto fué el que presentó un mayor porcentaje en sus respuestas.

En las gráficas 22 a-b-c se presentan las situaciones no propicias de la evaluación final, se observa que en las tres categorías el sujeto 2 obtuvo el mayor porcentaje en los diferentes escenarios, mientras que el sujeto 1 presentó en las categorías de iniciar, mantener y terminar interacción y pedir ayuda el 100% con compañeros y desconocidos, con familiares se presenta por debajo del 70%, en la categoría de ofrecer ayuda su porcentaje es menor. En comparación con estos dos sujetos, el sujeto 3 obtuvo el más bajo porcentaje ya que sus respuestas fueron muy variables en todas las categorías y escenarios.

DISCRIMINACION DE SITUACIONES, COMPARACION ENTRE SUJETOS

En general se observa que hubo un incremento en la discriminación de situaciones para la evaluación final siendo el incremento muy similar para los 3 sujetos y fué la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción la más estable en los

3 escenarios.

En las gráficas 23 a-b-c se observa la discriminación comparando a los 3 sujetos en las 3 categorías en la evaluación - inicial.

Se puede observar que los 3 sujetos tienen un nivel de discrimination en la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción en los 3 escenarios, solo el sujeto 3 obtuvo un 0% - con compañeros y el sujeto 2 también tuvo el 0% ante desconoci dos. Tanto en pedir ayuda como en ofrecer ayuda los 3 sujetos obtuvieron el 0% ante desconocidos.

En pedir ayuda el nivel de discriminación de los sujetos - 2 y 3 fué similar- en 66% mientras que el sujeto 1 obtuvo el - 33% ante compañeros, mientras que ante familiares el nivel fué de 33% para los 3 sujetos.

En ofrecer ayuda el sujeto 1 obtuvo el 0% ante compañeros siendo el más bajo, los sujetos 2 y 3 obtuvieron el 20%.

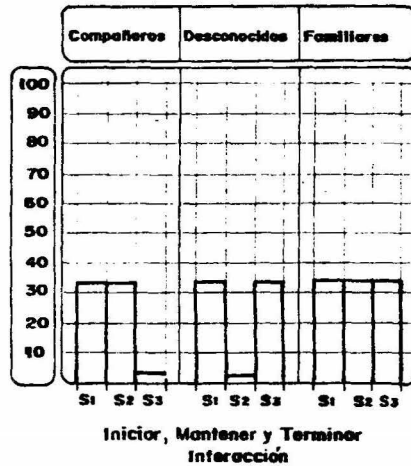
Ante familiares el sujeto 1 y 2 obtuvieron el 66% mientras que el sujeto 3 obtuvo el 0%.

En general, los 3 sujetos obtuvieron un nivel de discriminación similar en la primera evaluación.

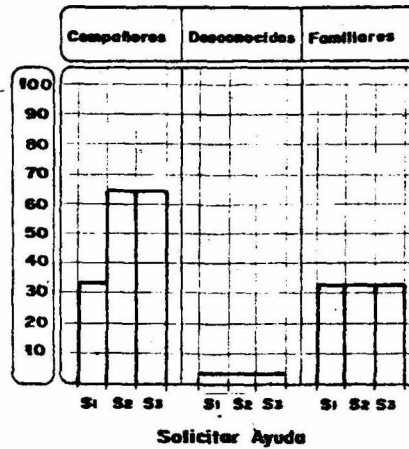
Para la evaluación final el nivel de discriminación se incremento en forma notable.

En la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción se obtuvo un porcentaje promedio entre el 60 y 70% (gráficas 24 a-b-c), elevandose el sujeto 1 con compañeros llego al 100%. Para la categoría de pedir ayuda también se obtuvo un promedio del 60 70%. Observandose que el sujeto 3 ante familiares obtuvo el 100%, y siendo el sujeto 1 el más bajo con 35 % ante desconocidos.

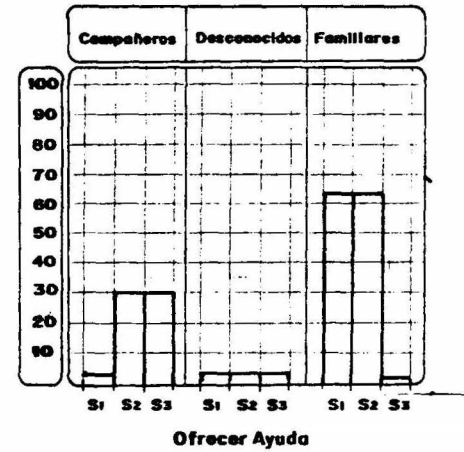
En la categoría de ofrecer ayuda se obtuvo un porcentaje de 60 y 70% en promedio; elevandose el sujeto 1 y 2 ante compañeros con el 100% y el más bajo fué el sujeto 2 con 35% ante familiares.



23a

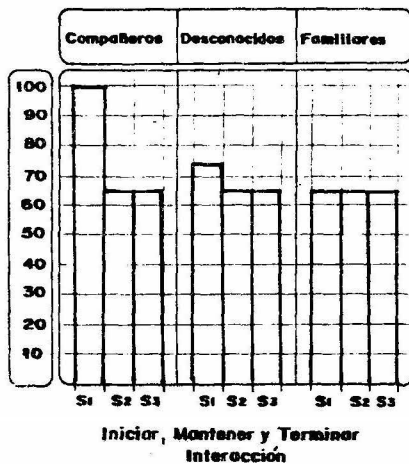


23b

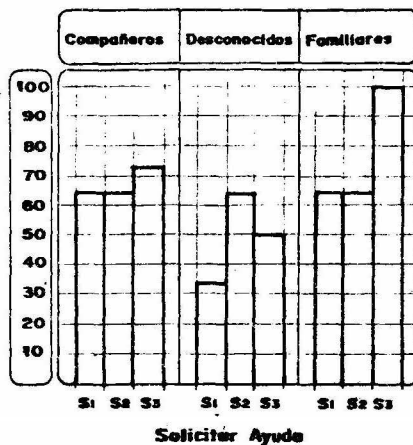


23c

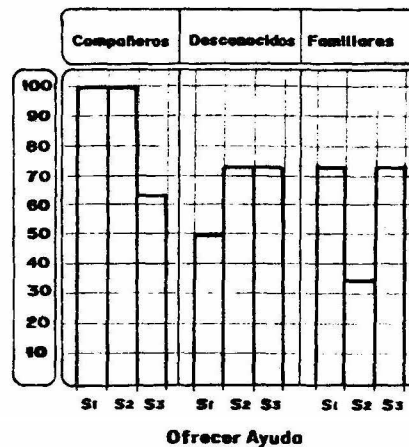
EVALUACION INICIAL. DISCRIMINACION EN SITUACIONES NO PROPICIAS, COMPARACION ENTRE SUJETOS.
 Las gráficas muestran los porcentajes obtenidos por cada uno de los sujetos en la evaluación inicial, sobre discriminación en situaciones no propicias. Cada grafica representa una categoría; y se comparan los porcentajes para los diferentes escenarios.



24a



24b



24c

EVALUACION FINAL. DISCRIMINACION EN SITUACIONES NO PROPICIAS . COMPARACION ENTRE SUJETOS

Aquí se presentan los porcentajes obtenidos para cada uno de los sujetos en la evaluación final sobre discriminación en situaciones no propicias. Cada gráfica representa una categoría y se comparan los diferentes escenarios.

IV. 2 Análisis de Resultados

En este primer apartado se analizarán los resultados por sujeto y después haremos el análisis general.

Para cada categoría se eligieron diferentes escenarios - se diseñaron situaciones propicias (aquellas en que los elementos son favorables para presentar la conducta) y situaciones no propicias (son aquellas en que existe uno o mas elementos desfavorables o contrarios a la presentación de la conducta). Se presentaron situaciones cotidianas a las que denominamos instancias, todo con el objetivo de que hubiese una riqueza y variedad de estímulos y condiciones tal que las respuestas no se presentaran en forma estereotipada, que ante estímulos determinados se presentara siempre una misma respuesta invariable, se pretendió que la característica definitoria -- fuera la funcionalidad, que ante la constelación de estímulos el sujeto eligiera como responder, variando quizá en forma -- pero que al final consiguiera la meta de tal modo que la conducta del sujeto fuese dinámica.

SUJETO 1

En la evaluación inicial el porcentaje en las ejecuciones para las situaciones propicias fué bajo en todas las catego--

riás (gráficas 1a. -b-c) y para las situaciones no propicias las ejecuciones fueron variables e inestables lo que interpretamos como un bajo nivel de discriminación, cuando existe discriminación las respuestas serian consistentes, aquí se presentaron en forma aleatoria.

En resumen los resultados en la evaluación inicial hacen suponer que el sujeto no tenfa en su repertorio las conductas requeridas. Los cambios en la siguiente evaluación, post entrenamiento son notables ya que se incrementaron todas las respuestas. Los cambios más interesantes son en el escenario -- con compañeros, ya que se obtuvieron respuestas del 100% en las dos primeras categorías.

Es probable que los altos porcentajes ante compañeros se debieron a que el entrenamiento fué con ellos mismo. Esto se confirmo en los 3 sujetos.

Otro resultado es que los incrementos en la ejecución ante familiares fueron bajos, esto puede interpretarse como un efecto ante ambientes diferentes al entrenado.

Los porcentajes se incrementaron también en las situaciones no propicias, lo que indica un aumento en la discrimina--

ción. Sin embargo en la categoría de pedir ayuda descendió en las situaciones no propicias, esto puede deberse al efecto mismo del entrenamiento y que en esta categoría existe confusión en la discriminación de las situaciones. Por otro lado, en categoría de ofrecer ayuda fue la que obtuvo un menor porcentaje, consideramos que quizá se debe a que es la categoría con mayor complejidad en la discriminación y en la ejecución; porque en ella se integran las dos categorías anteriores, se requiere discriminar entre los elementos del medio, la actividad misma y la posibilidad física de realizarla. Además de como abordar la situación. Por ejemplo, el sujeto debe discriminar si la persona requiere ayuda, que clase de ayuda, si el sujeto puede ayudar físicamente y como acercarse a ofrecer esa ayuda.

El aspecto más importante que observamos en el resultado final fue la homogeneidad de los componentes en la ejecución de la mayor parte de las respuestas, lo que refiere una ejecución de más calidad.

SUJETO 2

Los resultados en la evaluación inicial fueron bajos y con una inestabilidad en las respuestas, tanto en las situaciones propicias como en las no propicias. En el escenario donde fueron más estables las conductas fue ante familiares.

Para la evaluación final se elevaron todos los porcentajes en las 3 categorías en ambas situaciones.

Aunque no se logró estabilizar los componentes de las categorías sí disminuyó la variabilidad.

La ejecución que se observó más estable fue en las situaciones no propicias en donde llegó al 100% en la mayor parte de las categorías.

La variación de los resultados se debe probablemente a que la presentación de las conductas entrenadas no logró llegar a un nivel homogéneo. Sin embargo la discriminación sí se incrementó, logrando elevarse los porcentajes y estabilizarse.

El escenario con menos cambios fue ante familiares, se mantuvo una ejecución muy similar después del entrenamiento, probablemente porque ante familiares los patrones de relación y conducta son muy rígidos y estáticos, y no hubo cambios ya que los familiares siguieron tratando igual al sujeto; dándole el mismo lugar, las mismas tareas, el mismo aislamiento; por ejemplo, a pesar de que se sugirió a los familiares que se relacionaran más con ellos no lo hicieron, no se les dieron -

responsabilidades, como salir a la tienda por mandados, la frecuencia de esto siguió igual.

SUJETO 3

En la primera evaluación se obtuvieron porcentajes muy -- bajos e inestables en los componentes. Ante familiares fué ante quienes presento mayor estabilidad, pero fué de cero en las situaciones propicias y de 70 a 100% en las no propicias, esto indica que el sujeto 3 no presentaba ninguna de las categorías evaluadas ante familiares.

Ante compañeros la ejecución fué similar, bajo en situaciones propicias y alto en situaciones no propicias. Ante desconocidos se presentó una ejecución muy variable con bajos porcentajes: en ambas situaciones incluso se cruzan en la categoría de pedir ayuda. Esto se debió probablemente a que no se mantenía contacto con desconocidos y la presencia de estos o el estar en ambientes nuevos afectaba su conducta propiciando patrones inestables.

Todo esto confirma que el sujeto no manejaba en su repertorio de conductas las categorías evaluadas y su nivel de discriminación era bajo.

En la evaluación final se conservaron los patrones inestables de ejecución, aunque se elevaron positivamente para las situaciones propicias y bajaron para las no propicias.

Creemos que fué el efecto del entrenamiento el que produjo este patrón de ejecución en donde el sujeto no logró llegar a un nivel de discriminación adecuado y presentaba las respuestas entrenadas en forma generalizada aunque no en todos los escenarios. Fué ante compañeros en donde se más claro este efecto y en los otros escenarios se da en forma más moderada.

Fué en la categoría de iniciar, mantener y terminar interacción en donde se estabilizaron más las respuestas, y en la de ofrecer ayuda en donde fué más variable la ejecución.

Uno de los posibles factores que produjeron estos resultados fué que no se le dió el mismo entrenamiento ya que faltó con frecuencia a las sesiones.

Es interesante observar que aunque fué el que mantuvo respuestas más inestables fué el sujeto que más cambios tuvo ante familiares creemos que influyo mucho el ambiente mismo en estos cambios. Ya que con el si hubo cambios de los familiares, se

siguieron algunas sugerencias de darla más libertad y de tratarlo igual que a sus hermanos.

ANALISIS GLOBAL

Se observaron muchos elementos constantes en las ejecuciones de los sujetos; con los porcentajes más notables en la categoría de ofrecer ayuda; esto fue una situación esperada, ya que consideramos que fue de las 3 categorías la más compleja, por su ejecución y nivel de discriminación requerido, además de las mismas condiciones del sujeto, ambientales físicas e históricas. Ambientales e históricas porque siempre se les ha tenido como personas no activas, dependientes; lo que los ha limitado en sus actividades.

Por otro lado la limitación física aparte de la auditiva, se mezclaba con afecciones motoras y/o visuales, particularmente en ellos limita la posibilidad real de ofrecer ayuda a otras personas.

Un factor similar que se presentó en los sujetos 1 y 2 fue el poco cambio ante familiares, que como ya se mencionó, fue que la familia no cambió junto con ellos.

SITUACIONES NO PROPICIAS

Las situaciones no propicias se diseñaron para establecer si existía discriminación en la elección de las respuestas ante determinadas condiciones del medio y propias del sujeto en interacción. En estas situaciones se registraron respuestas diferentes a la que se daría en una situación propicia, incluyendo el alejamiento o la inmovilidad del sujeto.

En la evaluación inicial se observó un alto porcentaje de aciertos en las situaciones no propicias, y surge el cuestionamiento de si este nivel se debe a la discriminación o a la falta de la respuesta en el repertorio del sujeto. Para ello se hizo una gráfica en donde se marcan los niveles de discriminación comparando los niveles iniciales con los finales.

Lo que se observó es que no era la discriminación sino una falta de habilidad en el repertorio. Esto se confirmó después del entrenamiento en donde algunos porcentajes en la ejecución de situaciones no propicias bajaron lo que interpretamos como un efecto negativo del programa y un error en la discriminación, es decir, respuestas estereotipadas ante una situación. Sin embargo este error no es muy significativo ya que el nivel de discriminación incrementó para la evaluación final, por otra parte, cada categoría se registró en diferentes esce-

narios, con diferentes instancias y situaciones cotidianas lo mas cercano a la realidad, lo que implica que en cada registro los elementos contextuales cambiaron promoviendo una riqueza - en la estimulación.

Así las respuestas no podrán ser mecánicas en su mayoría sino funcionales, respondiendo a una situación global y no a un solo estímulo. En este sentido el programa cumple los objetivos de establecer discriminación entre situaciones y emitir conductas más adecuadas en ese momento.

CALIDAD DE LA RESPUESTA

El como se presente la conducta es un factor importante en el éxito de esta, sobre todo si nos referimos a la conducta social en este caso para personas sin habla vocal el como se expresen con su cuerpo es lo más importante.

En este caso elegimos 4 componentes conductuales ya mencionados (contacto visual, desplazamiento, movimiento corporal y movimiento facial) que fueron el indicador concreto a evaluar, esperabamos que los cuatro componentes estuvieran en correspondencia para alcanzar una meta específica. Nos referimos a esta correspondencia como calidad de la respuesta para distinguirla de la frecuencia; cuando estos componentes se

presentan en forma paralela la conducta tiene mayor efecto en el interlocutor y hay mas probabilidad de éxito.

Como se observó en los resultados en un principio la correspondencia entre componentes era muy baja y al final se estabiliza en la mayoría de las categorías.

Uno de los objetivos del programa era que se presentara esta correspondencia entre componentes, para nosotros es importante que presenten calidad en las conductas más que la frecuencia con la que responde. Consideramos que si el sujeto presenta conductas de manera que los componentes sean congruentes entre si, la fuerza de la conducta es mayor y las consecuencias pueden ser el impacto más favorable para el sujeto, y esas consecuencias incidiran sobre la frecuencia en que se presenten dichas conductas.

No creemos que la calidad en la respuesta asegure el 100% de éxito en las interacciones pero si aumenta en forma considerable la probabilidad, de que logre lo que busca al presentar la conducta.

DETERMINACION DEL MEDIO AMBIENTE EN LA EJECUCION

Otro factor que debemos tomar en cuenta es la influencia

del medio en la presentación de ciertas conductas; como vimos la presentación de las categorías varia de un ambiente a otro, es diferente la conducta ante compañeros, ante familiares y - ante desconocidos.

Después del entrenamiento se mantuvo esta diferencia en la ejecución, este factor va ligado en forma estrecha a la discriminación, pero es independiente ya que son los elementos -- que no puede controlar el sujeto en forma directa.

Como se puede observar en los resultados hubo mucha variación de la evaluación inicial a la final con compañeros, - esta variación fué en sentido positivo ya que incrementó considerablemente la ejecución, esta se puede deber a que el entrenamiento se realizó con los mismos compañeros, como se comentó anteriormente, el efecto fué que los compañeros cambiaron lo mismo que el sujeto, es decir, fué un cambio simultaneo y recíproco en la misma dirección, lo que resultó en el incremento notable de las conductas. Ahí la ejecución del su_jeto se vió favorecida por el ambiente en la evaluación final.

De manera diferente los cambios ante familiares no fueron tan marcados después del entrenamiento; se observa que el ambiente no fué tan favorable como ante compañeros.

Consideramos sin embargo que se pueden dar cambios propiciados por la conducta del sujeto aunque esto será a largo plazo y siempre que se mantenga la conducta establecida.

Los otros resultados que confirman la influencia del medio son los obtenidos ante desconocidos, en donde los cambios de la primera evaluación a la segunda no son tan marcados como ante compañeros pero son mayores que ante familiares.

Esto puede ser causa de que ante desconocidos se mantuvo como un ambiente "neutral" ya que no hubo contactos con esas personas y cada situación evaluada era "nueva", así consideramos que esta ejecución es más objetiva, y da una idea del nivel real en que se adquirieron las conductas entrenadas.

CAPITULO V

DISCUSION Y CONCLUSION

El programa realizado busca responder a una necesidad específica de tecnología en la solución de problemas para sujetos con déficit auditivo.

La construcción teórica es una recopilación y adaptación de los diferentes trabajos realizados en habilidades sociales para diferentes fines y con diferentes sujetos. Se busco una coherencia lógica en la estructura y en la concepción teórica para cumplir los objetivos.

Cuando hicimos la revisión bibliográfica encontramos que no hay acuerdo generales sobre como trabajar habilidades sociales y menos aún encontramos trabajos dirigidos a sujetos con déficit auditivo.

En elementos importantes que introducimos en el programa y que no se ha trabajado en forma consistente es el de la discriminación los que Bellak y Morrison denominan percepción.

Otro aspecto que tratamos de rescatar es que se establecieron habilidades genéricas, retomando algunos conceptos de

Trower (1982) y Curran (1982); que sin embargo no fueron de forma lineal, primero porque al conocer el modelo ya estaba el planteamiento del programa y por otro lado trabajamos en una situación especial con la que tuvimos que adecuarnos a ella.

Una de las aportaciones que hace el programa es la forma en que se diseñaron las situaciones e instancias que dan oportunidad de evaluar y entrenar la misma conducta de modo diferente y sobre todo que esten relacionadas con la vida cotidiana de los sujetos.

Las técnicas usadas son lo que consideramos más adecuado para trabajar con este tipo de sujetos y aunque algunos autores encuentran limitaciones específicamente en la técnica de juego de roles (Mac. Fall) 1982) para nuestro objetivo resulta ser adecuado. Además las técnicas y medidas complementarias cubren estas limitaciones.

Consideramos que las técnicas elegidas fueron efectivas para el programa; especialmente la forma en que se programaron, esta programación es similar a la que hace Neef y cols. (1978) en un trabajo de entrenamiento para transporte con sujetos retardados, en donde se realiza un análisis de tareas para la programación del entrenamiento, de manera similar se

realizo el analisis de la conducta y como entrenarla, en sujetos con déficit auditivo.

Por otra parte, los objetivos del programa proponen una alternativa para el trabajo en situaciones de pocos recursos económicos y de personal; así el programa es sencillo, económico y se puede adaptar a otros sujetos .

En general se encuentra que el programa cumplió con los objetivos planteados en un inicio, aunque encontramos algunos problemas que interfirieron en el éxito y en el mantenimiento de las conductas, que no se plantearon en un principio. Estos factores que son ajenos al programa deben considerarse en las siguientes investigaciones como el trabajo con la familia del sujeto preparandola para que apoyen el programa.

La aportación principal es que se consideran las condiciones de vida de los sujetos y se programa el entrenamiento en relación a situaciones reales de la vida cotidiana, creando así un modelo para programas de apoyo.

Este programa esta dirigido a sujetos con características específicas, que no han tenido oportunidad de un desarrollo social, el cual es necesario para poder incorporarse a los ..

centros de capacitación o producción. No se intenta que este programa sea aplicado a cualquier tipo de sujeto con déficit-auditivo, sino que es un programa específico y se deben tomar en cuenta ciertas características de los sujetos. Este programa es un planteamiento que puede servir de modelo para la -- creación de otros programas, ya sea con sujetos hipoacúscos- o con algun otro tipo de limitación.

Consideramos que este es el tipo de actividades que puede desarrollar el psicólogo, la creación de programas, técnicas de enseñanza para que los especialistas (terapeutas de -- lenguaje, terapeutas físicos, etc.) tengan una fuente de conocimientos que faciliten y agilizen su labor.

Estamos conscientes que se pudieron cometer errores, que los resultados de la investigaciones que se lleguen a realizar no se utilicen, que el trabajo se ignore; pero solo haciendo investigación, cometiendo errores y corrigiendolos, -- creando y difundiendo ideas es como se puede ganar terreno -- para la psicología como ciencia y como actividad profesional, es importante producir tomando en cuenta las necesidades y -- las condiciones de la población a la que se dirigen los programas para que estos puedan ser usados en forma eficaz.

BIBLIOGRAFIA

- ALBERTI, R.E. (ed): Assertiveness Innovations, Applications, Issues, Impact, California, San Luis Obispo, 1977
- ARMIN, L. Detección diagnóstico y tratamiento temprano en los niños con problemas de audición. Argentina, Médico Panamericana, 1982
- BATES, P. The effectiveness of interpersonal skills training on the social skill acquisition of moderately and mildly retarded adults. Journal of applied behavior analysis. 1980, 13, 237-248.
- BELLACK, A.S., M. Hersen & S.M. Turner. Generalization effects of social skills training in chronic schizophrenic: a experimental analysis. Behavior Res. and Therapy, 1976, 14, 391-398.
- BELLACK, A.S., M. Hersen & S.M. Turner. Relationship of role - playing and knowlege of appropriate Behavior to Assertion in the natural enviroment. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1979, 47 (4) 670-678
- BELLACK, A. & Morrison,,R. The role of social perception in se cial skill. Behavior Therapy, 12, 69-79, 1981.
- BIJOU, S.W. & Peterson, R.F. The psychological assesment of -- children: A funtional analysis. To be published in Mc. Reynold (Ed). Advances in Psychological Assesment. Vol II U.Of. Illinois, 1981.

- BLAIR, M.C. & Fretz, B.R. Interpersonal Skills training for premedical students. Journal of Counseling Psychology, 1980, 27, (4) 380-384.
- BOICE, R. An ethological perspective on social skills research. En Curran, P.S. & Monti, M.P. Social skills training a practical Handbook for assesment and treatment. New York, The Guilford Press, 1982.
- BROWN, S.D. : Coping skills training; and evaluation of a psychoeducational program in a community mental health - setting. Journal of Counseling Psychology. 1980, 27 (4), 340-345.
- BRUCE, R; Matherson, D. & Beauchamp, K. Psicología Experimental: Diseños y Análisi de Investigación, México, Cía. Edit. Continental, 1983.
- CARRASCO, I. El entrenamiento en Asersión. En: J. Mayor y J. Labrador (Eds) Manual de Modificación de Conducta. Madrid, Alhambra, 1984.
- CARTLEDGE, G. & Fellow, M.S. Teaching social skills to children. U.S.A. Pergamon Press, 1980.
- COLIN, D. Psicología del Niño Sordo. Barcelona, Toray-Masson 1980.
- CURRAN, J.P. & Gilbert, F.S. A Test of the relative effectiveness of a systematic desensitization program and interpersonal skills Training program with date anxious subjects. Behavior Therapy, 1975, 6, 510-521.

- CURRAN, J. & Mariotto, M. A conceptual structure for the assessment of social skills. En M. Hersen, R. Heisler y P. Miller. (eds) Progress in Behavior Modification. New York, The Guilford Press, 1981.
- EDUCACION. Especial en México, La. Manual Informativo, México, editado por la S.E.P., 1980
- EISLER, R. Hersen M., Miller, P., & Bachard, E. Situational Determinants of Assertive Behaviors. Journal of consulting and clinical Psychology, 1975, vol. 43, 3, 330-340.
- FARRELL, A. Cohen, J. Behavioral Components of Heterosocial -- skills. Behavior Therapy, 12, 41-55 (1981).
- FREIREICH, N. M. Socialización. Trabajo presentado en la ENEP Iztacala, U.N.A.M., 1982
- GALINDO, E. y cols. Modificación de Conducta en la Educación Especial. México, Trillas, 1984
- GALINDO, E. & Hinojosa, G. La Enseñanza de los niños impedidos México, Trillas, 1984
- GALGUERA, I., Hinojosa, G. & Galindo E. El Retardo en el desarrollo. México, Trillas, 1984.
- GIL, F. Entrenamiento en Habilidades Sociales. En: J. Mayor y J. Labrador (Eds) Manual de Modificación de Conducta. Madrid, Alhambra, 1984.

- GOLDSMITH, J.B & Mac. Fall, R.M. Development and evaluation of and Interpersonal skill. Training program for psychiatric inpatients. Journal of Abnormal Psychology, 1975
- HINOJOSA, G.R. Procedimientos Conductuales para la instrucción del niño sordo. E.N.E.P Iztacala U.N.A.M (Trabajo - presentado en el 4º congreso mexicano de Análisis de la Conducta, Monterrey N.L. 1978.
- HINOJOSA, G.R. Proyecto de evaluación y enseñanza de habilidades lingüísticas E.N.E.P Iztacala (No publicado)
- KAZDIN, A. Efectos of Covert Modeling and Codin of modeled Stimuli on Assertive Behavior. Behavior and Therapy 1979, 17 , 53-61
- LEON, A.L. El papel del modelamiento en la adquisición del Lenguaje. México, E.N.E.P. Iztacala U.N.A.M. 1983
- LEON, A.L. La evaluación en el habla y el lenguaje. México, E.N.E.P Iztacala U.N.A.M. 1983
- LUTERMAN; D. El niño sordo: Como orientar a sus padres. México, La prensa Médica , 1985.
- MANUAL de Procedimientos Clínicos (Antología) Editados por el área de Psicología Clínica de la E.N.E.P U.N.A.M Iztacala, 1983.
- MATSON, J. & Stephens, R. Increasing Appropriate Behavior of Expleise Chronic Psychiatric . Patients with a social skills trining package. Behavior Modification; Vol.2 # 1 January, 1978.

- MAC FALL, R. A review and Reformulation of the concept of social skills. Behavioral assesment, 4, 1-33, 1982, Pargamon Press.
- NIX, G. Corriente Prevaleciente de educación para niños y jóvenes hipoacúsicos y sordos. Buenos Aires, Médica Panamericana, 1978.
- PAGE, T. Neef, N. & Iwata, B. Public Transportation Training in vivo versus classrron instruction. Journal of -- Applied Behavior analysis, 1978, 11 , 331-344. #3
- RIBES, E. Técnicas de Modificación de Conducta. Su aplicación al retardo en el desarrollo. México, Trillas, 1982.
- RIBES, E. & Bandura. A, Modificación De Conducta, Análisis de la agresión y la Delincuencia. México, Trillas, 1982.
- RICH, A.R. & Schoroeder, H.E. Research Issues in assertiveness Training. En: Psychological Bulletin, 1976 83 1081-1086.
- RIMM, D.C. & Masters, J.C. Terapia de la Conducta: Técnicas y Hallazgos Empíricos. México, Trillas, 1980.
- SKINNER, B.F. Conducta Verbal, México, Trillas, 1983.
- TROWER, P Toward a Generative Model of Social Skills a critique and synthesis. En Curran, P.J. & Monti. M.P. (Eds) - Social Skills Training: A practical Handbook for assesment and treatment. New York, The guilfor Press, 1982

TWENTYMAN, Et.al. An Assesment of Social Skills Deficits in Alcoholics. Behavior Assesment, 1982, 4, 317-326.

ULRICH, R. Syachmick, T. & Mabry, J. Control de la Conducta Humana. Modificación de Conducta aplicado al campo de la Educación. Vol. 3, México, Trillas, 1979.

WALLON, H. Las etapas de socialización en el Niño. En: Psicología y Educación. Madrid, Pablo del Rio, 1981, 101-115

WOLPE, J. Practica de la Terapia de laConducta, México, Trillas, 1980.

YATES A.J. Terapia del Comporatamiento. México, Trillas 1975.

ANEXO 1

Cuadro de Categorías, Instancias y Situaciones a Evaluar.

En este cuadro se esquematizan las diferentes instancias a evaluar, tanto en situaciones propicias como no propicias, para los tres diferentes escenarios (compañeros, desconocidos, y familiares) en las tres categorías definidas.

CATEGORIA	COMPAÑEROS	DESCONOCIDOS	FAMILIARES
INICIAR MANTENER Y TERMINAR INTERACCION	<p>SITUACION PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar a un nuevo compañero - Organizar una actividad - Situación post tarea <p>SITUACION NO PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Siguiendo instrucciones - Sujeto agresivo - Mientras se esta en clase 	<p>SITUACION PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupo al que no pertenece - Comprar en la tienda - Sala de espera <p>SITUACION NO PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sujeto agresivo - Sujeto ocupado - Sujeto alcohólico 	<p>SITUACION PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar algún informe a la madre - En presencia de algún familiar - Comida <p>SITUACION NO PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - A un familiar ocupado - Situación en conflicto - Mientras atiende a la madre
SOLICITAR AYUDA	<p>SITUACION PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tarea de cooperación - Acomodar sillas solo - Tarea con alto grado de dificultad <p>SITUACION NO PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarea individual con instrucción - Tarea sin instrucción - Tarea simple 	<p>SITUACION PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedir la hora - Pedir informes - Pedir que abran el salón <p>SITUACION NO PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sujetos ocupados - Sujetos agresivos - Sujeto alcohólicos 	<p>SITUACION PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tarea de cooperación - Labor domestica - Tarea con alto grado de dificultad <p>SITUACION NO PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tarea individual con instrucción precisa - Tarea simple - Familiar ocupado.
OFRECER AYUDA	<p>SITUACION PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acomodar sillas en presencia de otros - Caída de un compañero - Construcción de una torre <p>SITUACION NO PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tarea individual - Con instrucción precisa - Tarea simple 	<p>SITUACION PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cruzar la calle a un invidente o anciano - Caída de un desconocido - Ayudar a empujar un coche <p>SITUACION NO PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sujetos alcohólicos - Tarea simple - Situación que implique peligro para el sujeto 	<p>SITUACION PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Labor domestica realizado por otro familiar - Construcción de una torre - Caída de un familiar <p>SITUACION NO PROPICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tarea simple - Prioridad de ejecución - Instrucción precisa

ANEXO 2

Descripción de sesiones de evaluación.

En estos cuadros se detallan las situaciones a evaluar, marcando el objetivo, categoría, material, tiempo, condiciones ambientales y componentes en la secuencia en la que se evaluaron. Siendo esta la programación básica para evaluación inicial y final.

Fase : EVALUACION

Sesión : 1

Objetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia y características de conductas meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
Evaluar la conducta de solicitar ayuda a compañeros en situaciones propicias.	Llegando al salón se le indicará al S.1 que le pida al encargado que abra la puerta del salón de clases. Se iniciará el registro cuando el Ss. reciba la instrucción, se dirija al encargado y regrese.	-	5 min.	Ss. 1	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda a compañeros en situaciones propicias.	Una vez abierto el salón de clases, se le pedirá al Ss. 2 que baje las sillas y las acomode, se registrará quien(es) de sus compañeros le ofrece ayuda.	Sillas	5 min.	Evaluación grupal	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de iniciar, mantener y terminar una interacción entre compañeros y en situaciones propicias.	Se les indicará a los Ss. que se les va a presentar un nuevo compañero, que trabajará con ellos durante un tiempo. Se les presenta dando sólo el nombre, después se les dejará solos. El registro será tomado a partir de que el instructor salga del salón y terminará al regreso del mismo.		20 min.	Evaluación grupal	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial
			T 30'		

Notas :

FASE : EVALUACIONSESION : 1OBJETIVO GRAL : Determinar el nivel de ocurrencia y características de la conducta meta.

OBJETIVO:	SITUACION:	MATERIAL:	TIEMPO:	S's EVALUAR:	COMPONENTES:
<p>Evaluar las conductas de solicitar y ofrecer ayuda a compañeros en situaciones propicias.</p>	<p>Se les indicará a los sujetos que realizarán un juego de hacer palabras, se les darán 10 letras a cada uno de los sujetos y una lista de palabras que deben hacer con ellas, se indicará que las podrán intercambiar cuando el compañero tenga las letras que le falten. Se registrará a los sujetos si ayudan a los compañeros o piden ayuda anotando quienes lo hacen y como y a quien le piden u ofrecen ayuda.</p>	<p>Tarjetas con letras y lista de palabras.</p>	<p>20 min.</p>	<p>Evaluación grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
<p>Evaluar la conducta de iniciar, mantener y terminar una interacción entre compañeros y en situaciones propicias.</p>	<p>Terminando el ejercicio el instructor saldrá del salón sin dejar tarea específica, sólo indicará que volverá pronto. Se tomará el registro del tipo de interacciones que establecen en ese tiempo. El registro terminará con la aparición del instructor.</p>	<p>-</p>	<p>10 min.</p>	<p>Evaluación grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual . - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.

NOTAS : _____

Fase : EVALUACION Sesión : 1
 Objetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia y características de la conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
<p>Evaluar la discriminación de la conducta de iniciar, mantener y terminar una interacción en situaciones no propicias.</p>	<p>El instructor dará la instrucción e indicación para un nuevo ejercicio. El instructor estará al frente y pedirá la atención de los sujetos. Esta situación no es propicia para la interacción.</p>	-	10 min.	Evaluación grupal	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
<p>Evaluar la conducta de solicitar ayuda a compañeros en situaciones propicias.</p>	<p>Se le pedirá al Ss. 1, que acomode las sillas como las encontró. Mientras los demás salen del salón. Aquí se espera que el Ss. pida ayuda a sus compañeros.</p>	-	5 min.	Ss. 1	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
<p>Evaluar la conducta de iniciar, mantener y terminar una interacción con compañeros en situaciones propicias.</p>	<p>Se lleva al jardín y se pide a 2 sujetos que organicen un juego, en donde ellos serán los capitanes, se les indicarán que ellos escogerán compañeros y organizarán en la forma del juego y las reglas. Se les darán 20 min. para la organización y ejecución del juego, al cabo de los cuales se escogerán otros 2 sujetos con la misma instrucción.</p>	-	40 min.		
			T 1:15		
			Tiempo total		
			1:45		

611
 Notas : _____

Fase : EVALUACION Sesión : 2
Objetivo General: Determinar el nivel de ocurrencia y características de la conducta meta

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
<p>Evaluar la conducta de solicitar ayuda a compañeros en situaciones propicias. (ver sesión 1)</p> <p>Evaluar la conducta de ofrecer ayuda a compañeros en situaciones propicias. (ver sesión 1)</p>			5 min.	Ss. 2	
<p>Evaluar la discriminación de la conducta de iniciar, mantener y terminar una interacción en situaciones no propicias.</p>	<p>La siguiente actividad será un ejercicio de sumas simples, en donde se indicará que no deben interactuar con sus compañeros, ya que es ejercicio individual. El instructor saldrá del salón. El registro se iniciará a la salida del instructor y terminará a su regreso.</p>	<p>- Cuaderno. - Lápiz.</p>	15 min.	Grupal.	<p>- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.</p>
<p>Evaluar la conducta de ofrecer ayuda a compañeros en situaciones propicias.</p>	<p>Al regresar el instructor, pedirá que se quede solo un sujeto, los otros saldrán del salón. Al sujeto que se quede, se le pedirá que forme una torre, indicándole como debe hacerla, incluso recibirá ayuda del instructor. Al terminar la se pedirá que entre otro sujeto al que se le pedirá que forme una torre con el material indicado, el instructor y el Ss. 1, se quedarán y observarán como lo hace.</p>	<p>- 25 vasos de cartón. - Cartulinas. - Clips. - Pegamento.</p>			<p>- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.</p>

Notas : _____

Fase : EVALUACION Sesión : 2

Objetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia y características de la conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
Evaluar la conducta de solicitar ayuda a compañeros en situaciones propicias. (ver sesión 1).	<p>Se registrará si el sujeto - ofrece ayuda al Ss. 2. Al terminar, se pide que pase el Ss. 3 con la misma instrucción que el 2, y finalmente el Ss.4. A cada sujeto se le darán 5 min. para ofrecer ayuda, en caso de no hacerlo en ese tiempo el instructor lo hará para indicarle como hacerlo. El registro se tomará a partir que inicie el sujeto a formar la torre y terminará cuando el instructor ofrece ayuda y da la indicación de como hacerlo.</p>				<ul style="list-style-type: none">- Contacto visual.- Desplazamientos.- Movimiento facial.- Movimiento corporal.

Notas : _____

Fase : EVALUACION Sesión : 3

Objetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia y características de la conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
Evaluar la conducta de solicitar ayuda a desconocidos en situaciones propicias. (ver sesión 1).			5 min.	S3	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda a compañeros en situaciones propicias. (ver sesión 1).			5 min.	Evaluación grupal.	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de solicitar ayuda a compañeros en situaciones propicias.	Se iniciará la sesión con un ejercicio difícil para los sujetos (contestar cuestionarios). Sólo se indicará lo que deben hacer sin decir cómo. El instructor pasará observando los ejercicios y sólo responderá a preguntas dirigidas por los sujetos, tal que sea el sujeto quien inicie la interacción. Se espera que el sujeto solicite la ayuda del instructor para realizar la tarea.	-	15 min.	Evaluación grupal.	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de solicitar ayuda a desconocidos discriminando las situaciones.	Se pondrá un ejemplo a los sujetos en donde estarán 3 desconocidos, uno que representará estar ocupado, otro que representará que está				

Notas : _____

Fase : EVALUACION Sesión : 3
Objetivo General: Determinar el nivel de ocurrencia y características de la conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
<p>Evaluar la conducta de solicitar ayuda a compañeros en situaciones propicias. (ver sesión 1).</p>	<p>alcoholizado y otro que no tendrá papel específico, se le pedirá al sujeto que pida la hora a alguno de ellos, sin indicar a cual. Pasaron los sujetos uno por uno, al salón donde estarán los sujetos actores, se tomará el registro de a quien y como ejecuta la acción.</p>				<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
<p>Evaluar la conducta de ofrecer ayuda a desconocidos en situaciones propicias.</p>	<p>Se llevará a los sujetos a la calle, en donde cada uno estará en posibilidad de ayudar a cruzar la calle a un irvidente. Pasarán uno por uno, se les colocará junto al sujeto ciego y se le indicará que debe cruzar la calle para ir al otro lado donde estará otro instructor. Se esperará que el sujeto al ver al irvidente con intención de cruzar le ayude.</p>		<p>40 min.</p> <p>Tt.. 1:45</p>	<p>Evaluación individual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.

Notes : _____

Fase : EVALUACION Sesión : 4
Objetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia de características de la conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
Evaluar la conducta de solicitar ayuda a desconocidos en situaciones propicias. (sesión 1).			5 min.	Ss. 4	
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda a compañeros en situaciones propicias. (ver sesión 1).		- Cuaderno. - Lápiz	15 min.	Grupal.	
Evaluar la conducta de iniciar, mantener y terminar una interacción con desconocidos en situaciones propicias.	Se pedirá a uno de los sujetos que baje con el instructor, y éste le indicará que se siente en la sala de espera y que ahí aguarda, el instructor se retirará del lugar. En la sala de espera un sujeto cómplice se sentará junto al sujeto evaluado y mostrará algún estímulo que pueda ser interesante para el sujeto a evaluar. Se espera que éste inicie la interacción con el sujeto desconocido. Pasarán uno por uno y se le darán 10 min. a cada sujeto evaluado.		40 min.	Individual	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de iniciar, mantener y terminar una interacción con desconocidos en situaciones propicias.	La siguiente actividad es que el sujeto vaya a la tienda y compre algo que le indique el instructor. El sujeto debe dirigirse a la tienda, pedir, pa				

Notas : _____

Fase : EVALUACION

Sesión : 4

Objetivo General: Determinar el nivel de ocurrencia y características de conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
cidos en situaciones propicias.	gar, recibir y verificar el cambio. En la tienda estarán presentes los registradores. En caso de que el sujeto se niegue a ir a la tienda, se tomará como ausencia de la conducta. Se hablará previamente con el encargado de la tienda.	Dinero	40 min.	Individual	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la discriminación de la conducta de solicitar ayuda a compañeros en situaciones no propicias.	Se regresará al salón de clases y se les pedirá que realicen un ejercicio de matemáticas indicando que no deben pedir ayuda, ya que se trata de un ejercicio individual. El instructor estará presente durante el desarrollo del ejercicio.	- Cuaderno - Lápiz	20 min.	Grupal.	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la discriminación de la conducta de solicitar ayuda a compañeros en situaciones no propicias.	Al finalizar la tarea anterior se le pedirá que realicen otro ejercicio más simple (sumas). No se dará instrucción de no pedir ayuda. El instructor permanecerá en el salón.	- Cuaderno - Lápiz	20 min.	Grupal.	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de solicitar ayuda a compañeros en situaciones propicias (ver sesión 1).					

Notes :

Fase : EVALUACIONSesión : 5Objetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia y características de la conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
Evaluar la conducta de solicitar ayuda a desconocidos en situaciones propicias. (ver sesión 1)			5 min.	Ss. X	
Evaluar la conducta de iniciar, mantener y terminar una interacción con desconocidos en situaciones propicias.	Se sacará a cada uno de los sujetos del salón y se le presentará un grupo de 4 ó 5 sujetos desconocidos para él quienes estarán platicando y se tratará de introducir al sujeto a la plática. Se registrará como responde el sujeto ante la situación. Cada sujeto está en la situación por 10 min.		40 min.	Individual	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento facial. - Movimiento corporal.
Evaluar la discriminación de la conducta de iniciar, mantener y terminar una interacción con desconocidos en situaciones no propicias.	Se pedirá a los sujetos que repartan volantes de información a las personas que estén en la CUSI y sus alrededores. Se cuidará que se crucen en su camino, sean 3 sujetos - cómplices que actuarán uno como sujeto agresivo, uno como ocupado y otro como alcoholizado, y se registrarán las conductas de los sujetos ante cada uno de ellos. Se le darán 10 min. a cada sujeto para realizar la actividad.	Volantes con información	40 min.	Individual	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento facial. - Movimiento corporal.

Notas : _____

Fase : EVALUACION

Sesión : 5

Objetivo General: Determinar el nivel de ocurrencia y características de la conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
<p>Evaluar la discriminación de la conducta de solicitar ayuda a desconocidos en situaciones no propicias.</p>	<p>Se les presentará a los sujetos una situación cotidiana, en donde tenga que pedir ayuda (por ejemplo para pedir informes sobre una dirección) Se le presentarán al sujeto 3 personas ante las cuales el tendrá que elegir a cual y como pedirá esa información. Los sujetos representan a un sujeto alcoholizado, un ocupado y uno agresivo.</p>	<p>-</p>	<p>40 min.</p>	<p></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento facial. - Movimiento corporal.
			<p>Tt.: 2:10 hrs.</p>		

Notas :

Fase : EVALUACION Sesión : 6
Objetivo General: Determinar el nivel de ocurrencia y las características de la conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda a desconocidos en situaciones propicias.	Se escenificará una situación en la que los sujetos puedan ofrecer ayuda. En el estacionamiento un sujeto cómplice empujará un carro, en ese momento pasarán los sujetos evaluados. Se registrará quien de ellos ofrece ayuda. Pasarán uno por uno. Se le darán 10 min. a cada sujeto.	-	40 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la discriminación de la conducta de ofrecer ayuda en situaciones no propicias.	En el salón de clases se les expondrá una situación de peligro (un incendio) y se les preguntarán que harían por medio de cuadros en donde ellos elegirán la conducta que se presentarían: Los cuadros representarían: 1) Entran en donde hay fuego, queriendo apagarlo. 2) Llamar a alguien que pueda ayudar. 3) Correr y alejarse sin avisar a nadie. Se registrará la respuesta y se pedirá que indique como lo haría.	Laminas con representaciones de las situaciones.	40 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.

Notas : _____

Fase : EVALUACION Sesión : 7 CASA

Objetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia de las conductas meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
<p>Evaluar la conducta de iniciar, mantener y terminar interacción en situaciones propicias.</p>	<p>Al llegar a la casa un instructor da indicación al sujeto de dar un mensaje a la madre, en tanto, el otro instructor estará con la madre dando indicaciones. Se registrará la conducta del sujeto si espera que termine la madre la interacción o no discrimina e interrumpe a la madre.</p>	-	5 min.	Evaluación individual	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
<p>Evaluar la conducta de iniciar, mantener y terminar interacción en situaciones propicias.</p>	<p>Se le pedirá al sujeto que llame a los hermanos para que organicemos una actividad. Se propicia la situación para que el sujeto presente a la familia y a los instructores.</p>	-	5 min.	Evaluación individual.	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
<p>Evaluar la conducta de iniciar, mantener y terminar interacción en situaciones propicias.</p>	<p>Se registrará si durante la comida el sujeto inicia, mantiene y termina media interacción con los miembros de su familia.</p>	-	30 min.	Evaluación individual.	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.

Notes : _____

Fase : EVALUACIONSesión : 7 CASAObjetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia de las conductas meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
Evaluar la discriminación de la conducta de iniciar, mantener y terminar interacción en situaciones no propicias.	Se le pedirá a la madre que lo llame y que le de una indicación de llamar a un hermano propiciando una situación conflictiva entre ellos, se registrará la conducta en ambas situaciones, la primera de atención a la madre y la segunda de situaciones de conflicto.	-	5 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de solicitar ayuda en situaciones propicias.	Se pedirá a la familia que se reúna y se les dará unos sobres con figuras sueltas, que forman medio cuadro, para que ellos lo construyan.	Sobres con pizetas para formar cuadros.	20 min.	Evaluación individual	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de solicitar ayuda en situaciones propicias.	Se darán instrucciones a la madre para que ponga al sujeto a realizar una labor doméstica difícil y que este otro familiar presente de tal forma que le pueda pedir ayuda.	-	10 min.	Evaluación individual	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de solicitar ayuda en situaciones propicias.	Se le dejará un ejercicio escolar o manual con alto grado de dificultad, es decir que el sujeto no pueda hacerlo solo y que solicite ayuda a otra persona que esté presente.	-	10 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.

Notes : _____

Fase : EVALUACION Sesión : 7 CASA
Objetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia de las conductas meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
Evaluar la discriminación de la conducta de solicitar ayuda en situaciones no propicias.	Se le dejará una actividad pero se le indicará que debe hacerlo solo y no pedir ayuda.	- Cuaderno. - Lápiz.	10 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamientos. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la discriminación de la conducta de solicitar ayuda en situaciones no propicias.	Se le darán instrucciones al sujeto para que realice una actividad simple que pueda realizar solo.	-	10 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda en situaciones propicias.	Se le colocará al sujeto en una situación en que algún familiar esté haciendo alguna labor doméstica y el sujeto no estará haciendo ninguna actividad. Se espera que el sujeto ofrezca ayuda al familiar.	-	10 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda en situaciones propicias.	Construcción de una torre. Se le pedirá a algunos familiares que construyan una torre de cartón (act. que el sujeto ya ha realizado), el sujeto no recibirá instrucción alguna, se espera que el espontáneamente, ofrezca ayuda.	- Cartón. - Diurex. - Vasos de cartón. - Clips.	20 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.

Notas : _____

Fase : EVALUACIONSesión : 7 CASAObjetivo General : Determinar el nivel de ocurrencia de la conducta meta.

Objetivo :	Situación :	Material :	Tiempo :	S's Evaluar :	Componentes :
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda en situaciones propicias.	Caída de algún familiar. Se pedirá que algún familiar pase cerca y finja caerse, esperando que el sujeto ayude a levantarse.	-	5 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda en situaciones no propicias.	Algún familiar estará realizando alguna actividad sencilla. Se espera que no ofrezca ayuda.	-	10 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda en situaciones no propicias.	Se le asignará alguna actividad al sujeto para que la haga en corto tiempo, se espera que el sujeto realice la actividad antes de ofrecer ayuda.	-	10 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.
Evaluar la conducta de ofrecer ayuda en situaciones no propicias.	Se le dará al sujeto instrucción para que no ofrezca ayuda en alguna actividad específica.	-	10 min.	Evaluación individual.	- Contacto visual. - Desplazamiento. - Movimiento corporal. - Movimiento facial.

Notes : _____

ANEXO 3

Cuadros de componentes

En estos cuadros se analizan cada uno de los componentes detallando las conductas esperadas para cada instancia tanto en situaciones propicias como en no propicias y para todas las categorías.

CATEGORIA: Iniciar, Mantener y Terminar Interacción.

Instancia Conductual.

Componentes

Sit. Propicias.	Contacto Visual	Desplazamiento	Mov. Corporal	Mov. Facial
Presentación de un nuevo compañero.	- Constante - Contacto ojo-ojo	- Acercamiento.	- Dar la mano. - Mover la mano en señal de saludo.	- Sonreír
Después de una tarea.	- Hacia el o los compañeros.	- Acercamiento.	- Mover las manos en señal de pregunta. - Llamar la atención.	- Sonreír. - Movimientos de cabeza afirmativos o negativos.
Organizar una actividad.	- Hacia el grupo - constante.	- Acercarse al grupo.	- Mover manos indicando llamada o explicación del juego.	- Sonreír. - Afirmativos - Negativos.
Grupo al que no pertenece	- Constante hacia el grupo.	- Acercamiento.	- Movimiento de manos indicando saludo.	- Sonreír
Comprar en la tienda.	- Constante hacia el vendedor.	- Acercamiento al mostrador.	- Señalar con la mano el objeto que va a comprar o entregar lista. Recibir lo que entregan, pagar.	- Movimientos afirmativos o negativos.
Sala de espera.	- Dispersa. - Concentrada en alguna persona cercana o conocida.	- Acercamiento.	- Mover manos para llamar la atención. - Explicación del mensaje.	- Sonreír.
Dar algún informe a la madre.	- Constante hacia la madre (ojo-ojo)	- Acercamiento.	- Mover manos para llamar la atención. - Explicación del mensaje.	- Movimientos acordes con la explicación del mensaje.
En presencia de familiares o conocidos.	- Constante hacia la persona que llegó o está.	- Acercamiento.	- Saludar - Señalar asiento.	- Sonreír

CATEGORIA I: Iniciar, Mantener y Terminar Interacción.

Instancia Conductual	Componentes			
	Sit. No. Prop.	Contacto Visual	Desplazamiento	Mov. Corporal
Por seguimiento de instrucción específica.	- Hacia el instructor o hacia la <u>ta</u> rea.	- No.	- Mínimos o los adecuados a la tarea	- Acordes a la ta-rea.
Sujeto agresivo (conocido)	- Una vez localizado, desviarla hacia o-tro punto.	- Alejamiento.	- De protección o adecuados a la situación.	- Ninguno. - Acordes a la si-tuación.
Mientras se está en clase.	- Hacia el instruc-tor o hacia la tarea.	- No.	- Mínimos o los adecuados a la situación. (tarea)	- Acordes a la ta-rea.
Sujeto agresivo (desconocido)	- Una vez localizado, desviada hacia otro punto.	- Alejamiento.	- De protección o adecuados a la situación.	- Ninguno. - Acorde a la situación.
Sujeto ocupado.	- Hacia el sujeto.	- Alejamiento. - No acercamiento.	- Adecuados a la situación que no interrumpan al su-jeto.	- Acorde a la si-tuación. - No interrumpir al sujeto.
Sujeto alcohólico	- Una vez localiza-do desviarla ha-cia otro punto.	- Alejamiento.	- De protección o adecuados a la situación.	- Acorde a la situa-ción. - No interrumpir al sujeto.
A un familiar ocu-pado.	- Hacia el sujeto.	- Alejamiento. - No acercamiento.	- Adecuados a la situación que no interrumpan al su-jeto.	- Acorde a la situa-ción. - No interrumpir al sujeto.
Mientras atiende a la madre.	- Atención alterna ha-cia la madre y ha-cia otro sujeto.	- No.	- Indicar al otro sujeto una señal de que espere a ter-minar la interacción con su madre.	- Adecuados a la si-tuación.
Sujeto en conflic-to.				

CATEGORIA II: Solicitar ayuda.

Instancia Conductual.

Componentes

Sit. Propicias.	Contacto Visual	Desplazamiento	Mov. Corporal	Mov. Facial
Tarea de cooperación	- Constante hacia el grupo.	- Acercarse al grupo	- Adecuados para realizar junto con el grupo.	- Acordes a la situación.
Acomodar sillas solo.	- Primero hacia la tarea y después hacia otro de los sujetos	- Hacia el sujeto al que pedirá ayuda.	- Adecuados para pedir ayuda a la otra persona.	- Adecuados a la situación de pedir ayuda.
Pedir la hora.	- Dispersa y después centrada a la persona que se pedira.	- Hacia el sujeto conocido o desconocido que se le pide la hora.	- Adecuados indicando que quiere saber la hora.	- Acordes a la situación. - Sonreír.
Pedir informes.	- Dispersa y después centrada a la persona que se le pedirá	- Hacia el sujeto conocido o desconocido que se le pide el informe.	- Adecuados indicando que quiere saber el informe.	- Acordes a la situación - Sonreír.
Pedir que abran el salón.	- Dispersa buscando a la persona adecuada.	- Hacia el sujeto que abra el salón.	- Adecuados para solicitar ayuda.	- Acorde a la situación. - Sonreír agradecido.
Tarea de cooperación.	- Hacia los compañeros y la tarea.	- Hacia los compañeros y la tarea.	- Adecuados para realizar la tarea.	- Apoyo a sus manos.
Labor Doméstica.	- Hacia otra persona.	- Acercamiento a la otra persona.	- Adecuados para solicitar ayuda.	- Apoyo a los movimientos corporales.
Tarea difícil	- Hacia la persona adecuada (discriminación).	- Acercamiento a esa persona.	- Adecuados para solicitar ayuda en esa tarea.	- Apoyo a los movimientos corporales.
Tarea con alto grado de dificultad.	- Primero hacia la tarea y después hacia el instructor u otra persona.	- Hacia el sujeto al que pedirá ayuda.	- Adecuados para pedir ayuda a la otra persona.	- Adecuados a la situación de pedir ayuda.

CATEGORIA II: SOLICITAS AYUDA

Instancia Conductual		Componentes		
Sit. no propicia	Contacto visual	Desplazamiento	Movimiento corporal	Movimiento facial
Tarea individual con instrucción de no pedir ayuda	- Hacia la tarea	- No	- Los necesarios para la tarea	- No definidos. Hacia la tarea.
Tarea individual sin instrucción precisa	- Hacia la tarea	- No	- Los necesarios para la tarea	- No definidos. Hacia la tarea.
Tarea simple, que pueda hacer solo	- Hacia la tarea	- No	- Los necesarios para la tarea	- No definidos, hacia la tarea
A sujetos ocupados	- Hacia el sujeto y luego hacia otros lugares	- Alejamiento - Hacia otra parte	- Que no altere la tarea de la otra persona	- No definidos - Acordes a la situación.
Sujetos Agresivos	- Hacia el sujeto y después hacia otro lugar	- Alejamiento	- Que no llame la atención del sujeto	- No definidos, acordes a la situación
Sujeto Alcohólico	- Hacia el sujeto y después hacia otro lugar	- Alejamiento	- Que no llame la atención del sujeto	- No definidos acorde a la situación.
Tarea individual con instrucción de no pedir ayuda	- Hacia la tarea	- No	- Los necesarios para la tarea	- No definidos. Hacia la tarea
Tarea simple	- Hacia la tarea	- No	- Los necesarios para la tarea	- No definidos. Hacia la tarea
Familiar ocupado	- Hacia el sujeto y luego hacia otros lugares	- Alejamiento - Hacia otra parte	- Que no altere la tarea de la otra persona	- No definidos - Acordes a la situación.

CATEGORIA III: OFRECER AYUDA

<u>INSTANCIA CONDUCTUAL</u>	<u>COMPONENTES</u>			
Situación Propicia	Contacto Visual	Desplazamiento	Movimiento Corporal	Movimiento facial
Acomodar sillas en presencia de otros	- Hacia los otros presentes	- Acercamiento a otros	- Indicar el ofrecimiento de ayuda	- Mov. que apoyen la expresión corporal
Caida de un compañero	- Hacia el compañero	- Acercamiento al compañero	- Indicar el ofrecimiento de ayuda	- Acordes al movimiento corporal
Construcción de una torre	- Hacia el materia y al compañero	- Acercamiento al compañero	- Ofrecer ayuda o indicar como se hace la torre	- Mov. acordes a la situación
Cruzar la calle a un invidente o anciano	- Hacia el sujeto invidente y hacia el anciano	- Acercamiento al sujeto	- Tomarlo del brazo y cruzar la calle	- Adecuados a la situación.
Caida de un desconocido	- Hacia el sujeto caido	- Acercamiento al sujeto	- Ayudarlo a levantarse	- Adecuados a la situación
Ayudar a empujar un coche	- Hacia el (los) sujeto(s), hacia el coche y alrededor.	- Acercamiento	- Hacer la indicación de empujar	- Que apoyen la conducta en forma adecuada
Ayuda en la casa	- Hacia la persona que hace la labor	- Acercamiento	- Hacer la indicación de ayuda. Realizar la labor	- Mov. que apoyen la acción. Sonreír
Construcción de una torre	- Hacia el material y al compañero	- Acercamiento a la persona	- Ofrecer ayuda o indicar como se hace la torre	- Movimientos acordes a la situación.
Caida de un familiar	- Hacia el familiar	- Acercamiento al familiar	- Ayudarlo a levantarse	- Adecuados a la situación.

CATEGORIA III: OFRECER AYUDA

<u>INSTANCIA CONDUCTUAL</u>	<u>COMPONENTES</u>			
<u>Sit. No Propicia</u>	<u>Contacto Visual</u>	<u>Desplazamiento</u>	<u>Movimiento Corporal</u>	<u>Movimiento Facial</u>
Tarea individual en donde no puede ofrecer ayuda.	- Hacia la tarea	- No	- Para realizar la tarea	- Acordes a la situación
Tarea individual sin instrucción.	- Hacia la tarea	- No	- Para realizar la tarea	- Acordes a la situación
Tarea simple que puede realizar solo	- Hacia la tarea	- No	- Para realizar la tare	- Acordes a la situación
Ante sujeto alcoholicos	- Una vez localizado, dirigirlo hacia otro lado	- Alejamiento	- Defensa. Alejamiento	- Adecuados a la situación
Tarea simple de un desconocido	- Una vez localizado se dirige hacia otro lado	- Alejamiento	-Respuestas alternas que no interfieran al sujeto	- Adecuadas a la situación.
Situación que implique riesgo para el sujeto	- Hacia la situación y otra parte	- Alejamiento	- Adecuados a la situación	- Ninguno
Tarea simple de un familiar	- Hacia la persona en forma alterna	- No específica	- Mov. de hacer alguna otra actividad	- Ninguno
Prioridad de ejecución	- Hacia la otra persona y hacia la actividad que estaba realizando	- No o adecuados a la actividad	- Seguir realizando la actividad con prioridad de ejecución.	- Que apoye la acción.
Instrucción precisa de no pedir ayuda	- Hacia la situación o hacia otro lado.	- No	- Ninguno que contradiga la instrucción.	- Los que apoyen su conducta.

ANEXO 4
ENTREVISTA

- 1.- ¿Cómo se llevan el niño, su padre y hermanos?
- 2.- ¿Premia usted al niño? ¿Qué tipo de premios?
- 3.- ¿Castiga usted al niño?
- 4.- ¿Como se comunica el niño con hermanos, tíos primos, etc.?
- 5.- ¿Como se comunica el niño con gente extraña?
- 6.- ¿El niño cumple encargos? ¿Hace mandados? ¿Sigue instrucciones?
- 7.- ¿El niño tiene obligaciones en casa?
- 8.- ¿El niño tiene amigos? ¿Convive con ellos?
- 9.- ¿A que persona obedece más el chico?
- 10.-¿Que actividades disfruta ó le gustan más?
- 11.-¿La familia tiene actividad conjunta?
- 12.-¿Comen, desayunan o cenan juntos?
- 13.-¿Como aprueba o rechaza las cosas y/o situaciones el niño?
- 14.- Cuando el niño se trata de comunicar con alguna persona,
¿cuál es la reacción de estas?
- 15.- Cuando el niño se dirige a alguien, establece contacto
visual?
- 16.- Cuando el chico trata de decir algo, ¿a que distancia lo
hace?
- 17.- Cuando se dirige a alguien ¿le toca alguna parte del cuerpo?
- 18.- ¿En que situaciones el niño da besos y abrazos y ante que
personas?
- 19.- Cuando el niño tiene que saludar, ¿lo hace y a que personas?

- 21.- ¿Ud. entiende todos los gestos de la cara que hace el chico?
- 22.- ¿Para expresar algo hace muchos movimientos del cuerpo?
- 23.- ¿Hace movimientos repetitivos?
- 24.- Cuando el niño no esta de acuerdo con algo, ¿como lo expresa?
- 25.- ¿Entiende usted las razones que le da el niño cuando no esta de acuerdo?
- 26.- ¿ Ante que situaciones el niño no esta de acuerdo?
- 27.- Cuando usted cree que el niño no tiene porque molestarlo ¿como se lo expresa, y el niño lo entiende?
- 28.- Cuando el niño comete algún error ¿ pide disculpas? ¿ en que situaciones?
- 29.- ¿Como pide el niño que lo atiendan.
- 30.- ¿Lo entienden las personas a las que pide atención?
- 31.-¿Ante que situaciones pide que lo atiendan?
- 32.- ¿ Como pide un favor a alguien?
- 33.- ¿ A que personas les pide ayuda?
- 34.- ¿Ante que situaciones pide ayuda?
- 35.- Cuando se encuentra en una situación en las que necesita ayuda, ¿la pide?
- 36.- ¿Cuando tiene miedo ante alguna situación pide ayuda?
- 37.- Cuando alguien tiene algún problema ¿ofrece ayuda?
- 38.- Que hace cuando quiere ayudar a alguien?
- 39.- ¿Ayuda a cualquier persona, cuando lo puede hacer?

40.- ¿Como es su comportamiento dentro y fuera de casa?

41.- ¿Cuáles son sus hábitos de limpieza? (aspecto personal)

ANEXO 5

OTROS RESULTADOS DEL PROGRAMA

Los alcances del programa implementado no se revelaron -- únicamente a través de los cambios conductuales observados y -- registrados en las situaciones evaluadas, pues los repertorios adquiridos se expresaron de otras formas en el ambiente familiar, adecuándose estos a los requerimientos del mismo, evidenciando que lejos de ser mecánicos los efectos, estos fueron incorporados a la conducta cotidiana del sujeto siendo así significativos; despertando inquietudes relacionadas con el vínculo afectivo que involucran las relaciones sociales en que se toma en cuenta las necesidades y expectativas de los otros, a la - vez que las propias, lo cual se puede ejemplificar con los cambios observados en los sujetos como: la cooperación en casa, - el auto cuidado (que es una condición que favorece al trato - con los demás).

Para obtener información específica de los cambios, en la conducta general, experimentados en el ambiente familiar se entrevistaron a las madres de los sujetos.

En el sujeto 1 se reportaron cambios en su hábitos de --- aseo y cuidado personal, siendo estos muy notables en casa y -

fuera de ella.

En lenguaje, se observó un gran avance, inicio la articulación de lenguaje, expresando ya palabras en forma vocal. La relación con los hermanos se modificó positivamente, dejó de ser agresivo para ser más fraternal y cooperativo. Estableció nuevas amistades entre sus vecinos y no más notable es que fué con chicas de su misma edad.

En el sujeto 2, la madre reportó que había notado cambios favorables en su hijo, entre ellos, que lo veía más social, presentaba menos problemas con los hermanos, se mostraba más cooperador en casa. Estos cambios aún no se establecían como hábitos cotidianos, pero se presentaban esas conductas como nuevas formas de relación. Otro aspecto fué que cuidaba más su apariencia personal, se preocupaba por estar más aseado.

En el caso del sujeto 3 no se reportaron cambios muy notables, la madre manifestaba no notar cambios en su hijo. Al hacer preguntas específicas reconoció que era un poco más colaborador, que salía más a la calle, que era más cuidadoso al salir. Lo que marco, finalmente, como un cambio notable era que se preocupaba más por su aspecto personal, que era más aseado

y cuidadoso en su ropa.

En general las tres madres coincidieron en que a sus hijos les agradaba asistir a la escuela; que los notaban más atentos y activos que en otros cursos.

Estos son en resumen los cambios observados en conductas que, aunque no se trabajaron directamente en el programa se vieron modificados, creemos que por efecto de este.

ANEXO 6

OTRAS APLICACIONES DEL PROGRAMA

Simultáneamente a la aplicación del programa con los 3 adolescentes también se aplicó con 2 sujetos de menor edad (niñas de 7 y 8 años) de los cuales no se reportan datos -- porque solo se evaluaron y entrenaron algunas de las conductas, es decir, debido a la diferencia de edad no se aplicaron todas las instancias. Aunque la aplicación fué menos rigurosa, si se reportaron cambios en conducta social en ambos sujetos. Por lo que podemos decir que el presente programa es aplicable a sujetos de menor edad, sin cambios --- substanciales, quedando las mismas categorías y el procedimiento.

Fase : _____ **Fecha :** _____ **HI :** _____
Sesión : _____ **Registrador :** _____ **HT :** _____

Instancia :	Componentes :	S1				S2				S3			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1)	CV												
	D.												
	MC												
	MF												
2)	CV												
	D												
	MC												
	MF												
3)	CV												
	D												
	MC												
	MF												

147 **Notas :** _____

Tabla de retroalimentación gráfica

SESIONES	SUJETOS		
FASE II	1	2	3
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
FASE III			
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

ANEXO 8

**DISEÑO Y APLICACION DE UN PROGRAMA
DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES PARA SUJETOS
HIPOACUSICOS**

MANUAL PARA REGISTRADORES

I EN QUE CONSISTE EL PROGRAMA

El programa tiene como objetivo primordial dotar de las habilidades de relación social básica a sujetos hipoacúsicos que carezcan de lenguaje vocal y que por la situación contextual (socio-económica) familiar y el no acceso temprano a un centro de rehabilitación no han desarrollado estas habilidades, y por tanto están limitados a un círculo de relación social muy estrecho; que no le permita un desarrollo integral.

•
Hay muchos sistemas y procedimientos modernos que le -- permiten a este tipo de sujetos adquirir un lenguaje que permite una comunicación amplia y adecuada, sin embargo no ---- todos tienen acceso a estos sistemas por diversos factores; desde la ignorancia del problema y confusión hasta la falta de centros y de recursos económicos para asistir a los pocos que existen.

Siendo así que muchos crecen y se desarrollan sin ninguna ayuda en su lenguaje, en repertorios académicos y sociales, haciéndose difícil su acceso a algún centro escolar o de capacitación; ya que son muy dependientes de los familiares en su relación y desplazamiento.

PRESENTACION

Este manual está diseñado para apoyar y guiar el manejo del registro en el programa de entrenamiento en habilidades sociales en sujetos hipoacúsicos.

Siendo el registro de conductas durante las evaluaciones y entrenamiento una parte muy importante del éxito del programa, es esencial que haya un conocimiento claro y preciso de como se realizará esta tarea, lo que incluye conocimiento de los fundamentos teóricos del programa y un manejo eficaz de las técnicas de registro.

Este es el objetivo de este manual, que dé una orientación, una visión general del programa y de los métodos de registro usados, además de algunas indicaciones prácticas para que el registro sea sencillo, objetivo y claro, lo que redundará en el éxito del programa.

Deseamos que el contenido sea de fácil acceso y te exortamos para que las dudas, comentarios, observaciones y aclaraciones nos las comuniques y te sean resueltas en la mejor forma.

Este es un programa breve, de apoyo o como repertorio -precurrente para que el sujeto pueda desplazarse en forma independiente y así tener mayor posibilidad de acudir a un centro que realmente les proporcione elementos para su desarrollo. Así no pretendemos que este programa sea sustitutivo de uno de entrenamiento a otras habilidades.

Las características de esta propuesta de programa es -- que sea breve en tiempo de entrenamiento, accesible a los -- instructores y a los sujetos a entrenar, adaptable a diferentes condiciones; y sobre todo que sea aplicable a sujetos -- que tengan el mínimo de repertorios de lenguaje independientemente de la edad y problema.

Otra característica importante es su caracter abierto - que dá posibilidad de entrenar habilidades diferentes por la / forma en que éstas se programan. Lo que le dá una proyección muy amplia. Se pretende sea un programa económico en el uso de material y de tiempo.

Solo se requieren algunos repertorios precurrentes bá--sicos como la atención, auto-cuidado y seguimiento de ins---trucciones sencillas, con ellos se puede iniciar la evalua--ción y entrenamiento del programa.

Este es un trabajo de equipo y el logro de los objetivos depende de que cada uno de nosotros desarrolle su parte de la mejor manera, contando para ello con los elementos necesarios.

Se eligieron 3 categorías conductuales para la aplicación de esta propuesta de programa, las cuales son:

- a) Iniciar, mantener y terminar una interacción.
- b) Solicitar ayuda.
- c) Ofrecer ayuda.

Consideramos que son muy generales y se presentan continuamente en la interacción cotidiana, a continuación se definen cada una y se exponen los componentes a evaluar.

II CATEGORIAS A EVALUAR Y ENTRENAR

Las categorías elegidas se definieron funcionalmente -- por considerar que es más explicativo y claro para las instrucciones conductuales dadas las condiciones y características de los sujetos.

Al definirlos funcionalmente no hacemos tanto énfasis - en el cómo se presentan (topografía) sino en las consecuencias de esas conductas tal que sean las esperadas para esa - situación, así se podrá considerar que el sujeto tiene la habilidad señalada, que será probada en diferentes situaciones

y ante diferentes personas, con lo que se garantiza que lo que se tiene es una habilidad que incluye discriminación del sujeto, situación y elección de conductas apropiadas a esas mismas características.

La primera categoría a evaluar para este programa es la de iniciar, mantener y terminar una interacción, esto, claro una vez elegidos los sujetos con las precurrentes ya mencionadas.

Esta categoría se define como: la habilidad de conductas ante otros individuos de tal manera que éstos se orienten hacia el sujeto y respondan ante éste generando una serie de interacciones o cadena interactiva, donde las respuestas de uno funcionen como estímulo para el otro y viceversa, así como la emisión de conductas cuyo efecto sea interrumpir o excluir dicha cadena interactiva.

Pedir ayuda: es la emisión de conductas que modifiquen la conducta de otra(s) persona(s) de tal manera que se reduzca o facilite alguna tarea o actividad del sujeto en situaciones propicias para ello.

Ofrecer ayuda: Es la presentación de conductas que resulten en la disminución o facilitación de alguna actividad o tareas de otras personas, en situaciones propicias para ello.

Los componentes conductuales comunes para todos, pero que se presentan en forma diferenciada a cada categoría, son para las situaciones propicias las siguientes:

Contacto visual: Mantenimiento de orientación visual constante a la otra persona.

Desplazamientos: Modificación de la localización geográfica original de acuerdo al tipo de interacción (aproximación o alejamiento).

Movimiento corporal: Movimientos de piernas, brazos y/o manos que sean adecuados a la situación y que sirvan como estímulos discriminativos para que se continúe la interacción.

Movimientos faciales: Emisión de gestos adecuados a la situación que sirvan como estímulos adiscriminativos para que se termine la interacción o que no se inicie.

Se especifican en el anexo las categorías con sus instancias conductuales a evaluar (anexo 1) con los componentes esperados para cada una de ellas (anexo 2).

III REGISTROS

- a) En el formato de registro se usarán símbolos y claves -- para facilitar cada registro en la situación de evaluación y entrenamiento.
- b) Se realizarán ensayos para encontrar el mejor lugar y ángulo de registro en los diferentes escenarios.
- c) Habrá sesiones prácticas para ensayar el registro, tal - que haya una confiabilidad aceptable.
- d) El tipo de registro será aclarado en los ensayos marcando los tiempos y secuencias de registros.

IV NOTAS

- a) Cualquier duda o aclaración se deberá dirigir al instructor antes de iniciar el registro.

- b) Si durante el registro hay alguna situación imprevista - se deberá anotar en la sección de notas y comentarla al final.
- c) Si al registrar se comete algún error, indicarlo en la - sección de notas.
- d) Al final de la sesión se realizará el conteo para determinar la confiabilidad.
- e) Nunca se deberá interrumpir un registro, ante alguna situación imprevista, se anotará y se seguirá el registro.
- f) Se buscará interferir lo menos posible de no iniciar interacción y si lo hace se anotará en el registro.
- g) Se llevará un calendario de días que le toca registrar, - en caso de algún impedimento avisar con anticipación buscando que no se quede el hueco del registrador.