

57 201



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**EL USO DEL SISTEMA DE EVALUACION
ESTRUCTURADO EN UN PROGRAMA
DE ENTRENAMIENTO A PADRES**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
GUTIERREZ LARA MARIANA

Asesor: Mtro. Ariel Vite Sierra



Universidad Nacional
Autónoma de México

UNAM



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 está 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.

INDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCION.....	2
METODOLOGIA.....	8
PROCEDIMIENTO.....	12
RESULTADOS.....	14
DISCUSION Y CONCLUSIONES.....	30
REFERENCIAS.....	33
ANEXO 1.....	36
ANEXO 2.....	38
ANEXO 3.....	44

El propósito de este trabajo fue desarrollar un programa de entrenamiento a padres con base en un sistema de evaluación estructurado que permitiera tanto la enseñanza de habilidades de manejo conductual a los padres, como evaluar su ejecución después de la intervención y comprobar su generalización a través de otras conductas y otros sujetos.

Los participantes fueron seis madres de niños entre seis y doce años a las que se les enseñaron habilidades para proporcionar instrucciones, seguir una secuencia instruccional, apoyar en tareas y emplear el procedimiento de castigo tipo II, utilizando instrucciones generales y específicas, modelamiento, retroalimentación y reforzamiento social.

El diseño empleado fue el de línea base múltiple en el que se utilizaron diversas conductas. Para la fase de generalización se emplearon conductas diferentes a las de la línea base así como otros sujetos.

Los resultados indicaron que el programa diseñado para esta población fue efectivo en provocar el cambio conductual de los padres y que el Sistema de observación estructurado fue un instrumento sensible a estos cambios en las diferentes fases de la investigación.

Asimismo se observó que los seis padres de familia fueron capaces de aplicar las habilidades aprendidas con sus propios hijos y ante diferentes actividades durante la fase de generalización.

2 INTRODUCCION

Los problemas que con mayor frecuencia se presentan en niños en edad escolar, son aquellos relacionados con el incumplimiento de normas o desobediencia a las ordenes impartidas por los adultos y la carencia de habilidades sociales y de autocontrolado (Leintenberg, 1983), ya que de acuerdo a Eljore (1985) los trastornos que tienen un mayor porcentaje en niños de ocho a doce años que acuden a servicios psicológicos, son en primer lugar los problemas de conducta, en segundo lugar la agresión y en tercero, la ansiedad.

Estos comportamientos son producto de patrones de interacción formados en el sistema familiar que el niño reproduce en otros ambientes, como la escuela, generando a corto plazo: bajo rendimiento académico, conducta disruptiva y problemas de relación con maestros y compañeros, y a largo plazo: fracaso y/o deserción escolar, imposibilidad de obtener empleo estable y problemas psiquiátricos tales como conductas antisociales y alcoholismo (Fonserrada, 1985).

Respecto a las consecuencias a corto plazo, en un estudio sobre las diferencias entre familias de niños con problemas de aprendizaje y familias de niños "normales", se observó que en los primeros no hay tanta cooperación en las labores del hogar, ni comunicación o muestras de afecto entre sus miembros y los métodos de crianza no son tan apropiados como en el segundo grupo, así mismo en las familias de niños normales, los métodos de control son más consistentes pero más flexibles (Arrieta y Esparza, 1986).

Por otro lado a nivel escolar, investigaciones demuestran que los maestros tienden a considerar a los alumnos de buena conducta y cooperación, más inteligentes y mejores estudiantes que los niños con problemas de conducta (Bieklín y Bieklín, 1981).

Esta problemática se observa de manera marcada en familias que tienen características económicas, sociales y psicológicas muy particulares, como: jornadas extensas de trabajo, subempleo, pobreza, hacinamiento, carencia de apoyos y servicios sociales. Además en algunas se trata de familias muy numerosas o desintegradas por el abandono de alguno de los padres y en otras existe inestabilidad en el hogar por problemas conyugales de los padres, presentándose en ocasiones maltrato verbal y/o físico (Esquivel, 1989).

Aun cuando las características económicas y sociales no son las únicas responsables, si tienen un impacto en la evolución y socialización del niño, así como en el comportamiento de los padres (Parent y Gonnert, 1978).

Por otro lado y en cuanto a las características psicológicas de estas familias, Souza y Escotto (1985) argumentan que los desórdenes antisociales que se observan en hogares destruidos, se deben a la falta de modelos educacionales explícitos en la estructura familiar y los efectos de retardo intelectual pueden deberse a la falta de experiencias adecuadas. Es decir, "la clave está en la relación interpersonal de los miembros de la familia más que en la separación propiamente dicha" (pag. 44).

Estos mismos autores haciendo una revisión amplia de estudios previos, encontraron que los niveles de funcionamiento intelectual estandar no únicamente tienen relación con los cuidados maternos, sino que se deben considerar también los factores que intervienen en el desarrollo social de los niños.

Asimismo se ha observado que la deunion familiar mantiene una estrecha relación con las alteraciones del comportamiento infantil, ya que como señala Eljore (1985), las relaciones parentales y fraternales constituyen para el niño una transición entre el medio familia y la sociedad.

En lo que concierne a la socialización del niño en estas familias, diversas investigaciones han destacado la función que tiene el establecimiento de estrategias de regulación del comportamiento del mismo. Perez, Cortés y Figueroa (1990) entrevistaron a madres de familia con el fin de determinar el tipo de estrategias que reportan utilizar para regular la conducta de sus hijos de acuerdo a tres rubros: a) salud, b) relaciones sociales, y c) educación escolar. Los resultados indican que la estrategia de regulación reportada por las madres es predominantemente imperativa. En relación a los argumentos que emplean, se encontró que reportaron utilizar la autoridad como el argumento más frecuente para lograr la obediencia, presentando una alta proporción en las subcategorías "apelación a las reglas" y "apelación a las consecuencias", siendo los demás argumentos poco utilizados (hacer cosas agradables, ignorar y cuestionar al niño) y obteniendo un porcentaje inferior al modelar la conducta o apelar a sentimientos. Esto habla de una tendencia a emplear solo uno de los argumentos y estrategias, así como de un reducido empleo de las demás opciones de regulación del comportamiento infantil.

En resumen, se puede concluir que los padres socialmente desventajados presentan las siguientes características: problemas de control, actitudes y expectativas restringidas, rígidas e inadecuadas. Por lo general se sienten víctimas de las circunstancias, presentan escasa satisfacción emocional, no se conciben a sí mismos como modelos adecuados para sus hijos, abusan

del castigo físico y del discurso autoritario e impositivo, consideran que el juego y el diálogo con el niño no es importante y carecen de interés sobre actividades intelectuales.

Por otra parte debido al crecimiento demográfico desmesurado, la depauperización constante, el obligado ingreso de las madres al mercado laboral, se presenta una alta demanda en zonas urbanas y principalmente en aquellas consideradas como "cinturones de miseria", de cuidados de custodia, escuelas y centros de desarrollo infantil. Los padres requieren de instituciones sociales que les proporcionen servicios de salud, seguridad, alimentación y cuidado integral de sus hijos (Castañeda, 1989).

Dentro de las instituciones de asistencia social, se requiere no solo el brindar los servicios anteriormente mencionados, sino que se hace necesario integrar dentro de los mismos, programas de entrenamiento a padres que les proporcionen métodos de crianza, basados en interacciones efectivas y positivas con sus hijos, que subsanen las deficiencias propias de su condición y que propicien como resultado el desarrollo integral de los mismos.

Los programas dirigidos a padres en el sentido más amplio del término, ha tenido una larga historia, probablemente iniciando con la familia extensa por medio de advertencias, fórmulas verbales y amonestaciones de amigos, parientes y figuras de autoridad. Con la llegada de la comunicación en masa y el declive de la familia extensa, se involucraron otros métodos indirectos: libros, folletos y artículos de periódicos y después radio, televisión, películas y audiocassettes de "como hacerlo" (Bijou, 1981).

Estos programas han tomado más importancia en la sociedad contemporánea debido a fenómenos sociales como la industrialización y la economía del tiempo, que han provocado grandes cambios en la estructura familiar y en los estilos de vida. Estos cambios incluyen la desintegración familiar, el incremento en las madres que tienen que salir a trabajar y las familias con un solo padre que exacerban las deficiencias de crianza (Dangel y Polster, 1986).

De aquí surge la necesidad de desarrollar programas para que los padres funcionen como agentes de cambio en las conductas de sus hijos de una manera sistemática y planeada, considerando que ellos son la influencia primaria en sus años formativos y son los responsables de su educación y cuidado (Marruenda, 1986).

Estos programas han sido clasificados por McDowell (1976) bajo tres rubros:

a) Información por medio de conferencias, pláticas, etc. respecto a una gran variedad de temas como: desarrollo del niño; causas, efectos y tratamiento de trastornos; programas de educación, etc. En estos se presupone que la transmisión de información cambiará la conducta de los padres.

b) Psicoterapéuticos para ayudar a los padres a abordar sentimientos personales y conflictos resultantes del problema del niño, como el aumento en el nivel de ansiedad que al tratar de controlar provoca que se utilicen uno o más mecanismos de defensa (negación, proyección, aislamiento, etc.) que pueden ser destructivos para ambos si se convierten en un hábito (Ross citado en Walker y Shea, 1987).

c) Entrenamiento para ayudarlos en sus esfuerzos para lograr una interacción efectiva y positiva con el niño. En estos se presupone que una vez que ellos han aprendido las habilidades apropiadas para resolver problemas y han hecho de ellas un hábito, continuarán utilizándolas en el manejo conductual del niño.

Las investigaciones realizadas acerca de estos programas reportan que el entrenamiento parece afectar a la mayoría de los padres de una manera positiva, juzgándose a sí mismos como más competentes, con más conocimientos de principios generales de aprendizaje y enseñanza, así como con habilidades más efectivas y altas expectativas (Helm y Kizloff, 1986)

Desde los años 50's los investigadores se interesaron por programas de entrenamiento a padres basándose en las suposiciones del Análisis Conductual Aplicado que postula que la conducta del niño, ya sea normal, desviada o retardada está relacionada con sus interacciones pasadas con personas significativas (padre, madre, hermanos, parientes cercanos y amigos), así como lugares y situaciones ambientales comunes." Por ello cuando el objetivo es cambiar la conducta del niño, la conducta de esas personas también debe ser cambiada" (Bijou, 1977, pag. 7).

Desde entonces, según Embry (1981), esta investigación se llevó a cabo hacia dos direcciones:

- 1) La orientada a resolver problemas específicos del niño, cuyo objetivo es utilizar técnicas diseñadas especialmente para remediar las deficiencias de una manera rápida y aceptable como: tiempo fuera para incrementar la obediencia de los niños con problemas (Resick, Forehand y McWhorter, 1976) o economía de puntos para obtener conductas complacientes y adecuadas en niños hiperactivos (Wiltz y Gordon, 1974) y
- 2) La que tiene como objetivo la enseñanza de habilidades de manejo en general, cuya fuerza radica en es-

trategias de tratamiento para modificar el sistema familiar, en base a las características de la familia tal como lo hicieron Blechman (1981) y Dumas (1986).

El primero, fundamentó el éxito del entrenamiento en variables sociales de los padres (a los cuales clasificó en competentes e incompetentes) y en las características de sus hijos, reportando que los padres competentes parecen beneficiarse más del entrenamiento que los padres incompetentes con hijos en desventaja física o emocional y que aún cuando las familias de un sólo padre han sido definidas como incompetentes, ellos tienen el mismo interés y son igualmente responsivos a la intervención que las parejas de padres.

Por su parte Wahler (1980) encontró que las madres que se caracterizan por su aislamiento social, pueden a través del entrenamiento reducir los problemas de interacción con sus hijos, pero estos cambios no parecen mantenerse, concluyendo que los patrones de contactos extrafamiliares pueden tener efectos indirectos en la conducta de crianza.

Por otro lado, Dumas (1985, 1986a) concluyó que el resultado del tratamiento, estaba significativamente relacionado con variables tales como psicopatología, educación e ingresos de los padres por una parte y la relación marital por otra, indicando que la inhabilidad de estos en el cambio de conductas problemáticas a prosociales de los niños no son el reflejo solamente de la carencia de habilidades o de un programa de entrenamiento inadecuado.

En cuanto a la segunda orientación de técnicas de manejo en general, los esfuerzos se encaminaron hacia:

a) Otras variables tales como la percepción que tienen los padres sobre la conducta de sus hijos y de su ajuste personal y/o marital así como de sus interacciones familiares las cuales parecen tener una relación significativa con los problemas de los niños (Griest, Forehand, Rogers, Breiner, Forey y Williams, 1982).

b) Otros procedimientos como: a) El comparar el entrenamiento individual vs. grupal los cuales fueron evaluados por Mira (1970) quien encontró que los padres entrenados en grupo generalmente no tuvieron éxito en producir y mantener cambios benéficos en sus hijos, al contrario de lo que reportaron otros investigadores en cuanto a que no difieren significativamente los resultados por esta razón (Helm y Kozloff, 1986) y b) El entrenamiento utilizando material escrito vs. videotapes que fueron comparados por Koegel, Glahn y Niemi-nen (1978) concluyendo que dependiendo del material que se utilice, los resultados específicos son diferentes" (pag. 108). Y

c) Otras técnicas como: a) El entrenamiento en auto-manejo (Sanders y Glynn, 1981) para asegurar que se

sigan utilizando las habilidades entrenadas cuando las condiciones varían, b) El entrenamiento en resolución de problemas y entrenamiento en auto-suficiencia (Blechman, 1981) técnicas útiles cuando los padres reportan tanto problemas para cubrir sus necesidades básicas como conflictos extrafamiliares, ya que su solución puede darles la energía y el interés necesarios para dedicarse a sus hijos y c) El consejo marital y relajación muscular profunda (Campbell, O'Brien, Bickett y Lutzker, 1983) cuando el conflicto marital, la inconsistencia en la pareja así como un nivel excesivo de stress interfieren con el tratamiento. Proporcionando todo esto una perspectiva eco-conductual a la terapia familiar para mitigar o remediar un ambiente muy estresante.

Ambas aproximaciones se basan tanto en la medición de las variables involucradas, que es un paso absolutamente necesario antes de la replica o expansión de las intervenciones particulares (Embry, 1981) como en enseñar efectivamente a los padres a provocar el cambio dándoles los apoyos apropiados para que puedan mantener y generalizar las habilidades que ellos han adquirido a través de las intervenciones.

En cuanto al mantenimiento Hemsley (citado en Helm y Kozloff, 1986) señala que las interacciones padre-hijo se mantienen a través del tiempo, pero que la conducta en el niño varía desde el momento en que se termina el entrenamiento. Por su parte Strain, Steele, Ellis y Timm (1982) encontraron en su estudio de seguimiento que no hubo cambios tanto en la habilidad de los padres como en la conducta que presentaron los niños en su casa y en la escuela a través del tiempo.

Forehand, Breiner, McMahon y Davies (1981) señalan que la generalización es importante desde el punto de vista de la prevención debido a que "minimiza intervenciones repetidas y disminuye la probabilidad de problemas futuros". En programas remediales esto "permite a los terapeutas monitorear la ocurrencia potencial de cualquier efecto lateral, de segundo orden o no tratado durante el entrenamiento" y asegura el uso óptimo del tiempo.

Por otro lado, recientemente han surgido investigaciones sobre validación social del entrenamiento, la cual es la evaluación de los procedimientos por los consumidores potenciales (Kazdin, 1986). Se ha encontrado por ejemplo, que las intervenciones diseñadas para incrementar déficits conductuales han sido generalmente evaluadas como más aceptables que las intervenciones para decrementar conductas inapropiadas (Doss et al., 1985). Los padres han indicado altos niveles de satisfacción con los resultados del tratamiento, con los terapeutas y con varios métodos de

enseñanza y crianza (Calvert y McMahon, 1987). También se ha demostrado que el uso del razonamiento y modelamiento mejoran la comprensión y la obediencia del niño más que técnicas como ignorar, tiempo fuera y atención diferencial (Davies, McMahon, Flessati y Tiedman, 1984).

Se puede resumir que la investigación encaminada a mejorar la tecnología del entrenamiento a padres se ha enfocado a tres dimensiones principalmente:

- 1) Técnicas de manejo conductual efectivas en remediar los problemas de conducta del niño,
- 2) Métodos de enseñanza a los padres para usar estas técnicas y
- 3) Procedimientos para incrementar la generalización y el mantenimiento de los efectos del entrenamiento (Budd y Fabry, 1984).

En México estas tres dimensiones han sido abarcadas ampliamente: tanto en la adaptación de un modelo de entrenamiento llamado Enseñanza Responsiva (Hall, 1980) para un programa residencial de niños con problemas de conducta (Marruenda, 1986), como en el desarrollo de programas específicos para niños hiperquinéticos (Alvarez, 1983), con problemas de conducta (Corco, 1984) y con problemas en la lecto-escritura (Reyes, 1985), así como en la generalización del tratamiento en otros ambientes en niños con Síndrome Down (Gomar, 1984).

Sin embargo aún cuando se tienen instrumentos para evaluar las interacciones padre-hijo, se requiere una observación amplia del entrenamiento en ambientes aplicados además de instrumentos de recolección de datos y análisis clínico (Budd y Fabry, 1984).

Una aproximación para la evaluación clínica en el entrenamiento a padres, que ha mostrado ser muy promisoría es el uso del procedimiento de evaluación estructurado. En este sistema se proporcionan señales, instrucciones, materiales o actividades asignadas que preparan la situación para que las conductas de interés ocurran bajo un sistema de registro sistemático (Haynes, 1978), que a su vez genera datos objetivos con los que se identifican necesidades de tratamiento, se monitorean efectos del entrenamiento, se modifican aspectos necesarios y se comparan los resultados de la intervención en diferentes familias (Budd y Fabry, 1984).

Hanf (1968) fue el primero en utilizar este tipo de sistema para la evaluación clínica en el entrenamiento a padres. En su estudio las conductas de padres e hijos fueron registradas en dos contextos estructurados: a) una situación de instrucciones en las cuales las reglas y las actividades estaban determinadas por el padre y b) una situación de juego libre en la cual las reglas y

naturaleza de las interacciones las determinaba el niño. Estas dos situaciones estructuradas fueron diseñadas por ser análogas a situaciones problemáticas típicas reportadas por los padres. Los códigos de observación contemplaron siete conductas de los padres (instrucciones alfa y beta, amonestaciones, preguntas, atender, recompensar y tiempo fuera) y tres conductas del niño (conducta inapropiada, seguir instrucciones y desobedecer) en una situación estructurada de cinco a diez minutos.

Eyberg y Robinson (1981) a su vez desarrollaron un sistema de evaluación clínica basado en el estudio de Hanf, en donde un total de 24 conductas de padres e hijos fueron codificadas durante situaciones estandar de cinco minutos. Las conductas a tratar fueron seguimiento de instrucciones, juego libre y asearse.

Posteriormente Budd y Fabry (1984) diseñaron un sistema de observación estructurado como instrumento útil en la evaluación clínica de un programa de entrenamiento, logrando un registro confiable a través de pocas horas de entrenamiento. Mediante este sistema encontraron cambios positivos tanto en la conducta del padre como del niño después del tratamiento aún en familias en quienes el progreso era incierto cuando se utilizaron métodos indirectos de evaluación.

Ellos elaboraron cinco actividades orientadas a situaciones específicas de habilidades de manejo de los padres de niños de tres a ocho años referidos por: agresión, desobediencia, berrinches y otras conductas problema. Las actividades fueron: Seguimiento de Instrucciones, Atención Diferencial, Uso del sistema de fichas, Enseñanza de nuevas habilidades y Uso del Tiempo Fuera.

Este procedimiento de observación ofrece una serie de ventajas sobre otros procedimientos de evaluación. En primer lugar, la estructura promueve la ocurrencia de interacciones padre-hijo de interés práctico, dentro de un eficiente marco de tiempo que se puede completar con observaciones en el hogar. En segundo lugar permite anticipar la respuestas particulares de la interacción adulto-niño que facilita la obtención de información de conductas y variables relevantes en el ambiente y en tercer lugar, la estructura permite ser utilizada como un sistema de auto-observación por parte de los padres y como ejercicio del entrenamiento o como una forma de obtener datos complementarios en ambientes adicionales.

En resumen, el sistema de observación estructurado es un método potencialmente viable para obtener mediciones sistemáticas de las conductas padre-hijo en ambientes aplicados dadas las restricciones prácticas de evaluación en el hogar, ya que es un instrumento apropiado

para los sujetos, problemas y contextos en el cual este es empleado, es decir, no toma el lugar de juicios clínicos para su aplicación y requiere de medidas adicionales de generalización.

Por otra parte, considerando que la población de padres a la que va dirigido el entrenamiento, es de recursos económicos y sociales limitados, con tiempo escaso para dedicarse a sus hijos, el objetivo del presente trabajo fue utilizar el sistema de evaluación estructurado en un programa de entrenamiento basado en cuatro actividades (Seguimiento de Instrucciones, Secuencia Instruccional, Apoyo en tareas y uso del procedimiento de castigo tipo II) con el fin de proporcionar a los padres habilidades que les faciliten por un lado, niveles de interacción y enseñanza más positivos y por otro, incrementar la probabilidad de prevenir situaciones problemáticas severas en niños de 6 a 12 años.

3 METODOLOGIA

TIPO DE INVESTIGACION

Se realizó una investigación experimental de campo ya que se manipularon variables y se llevo a cabo en una situación real y no de laboratorio.

HIPOTESIS CONCEPTUAL

El programa de entrenamiento a padres diseñado para la población de estudio es útil en provocar el cambio conductual en los padres.

HIPOTESIS DE TRABAJO

ALTERNAS:

- Existen diferencias significativas en la habilidad de los padres para proporcionar una instrucción antes y después del entrenamiento.
- Existen diferencias significativas en la habilidad de los padres para seguir una secuencia instruccional antes y después del entrenamiento.
- Existen diferencias significativas en la habilidad de los padres para apoyar en tareas antes y después del entrenamiento.
- Existen diferencias significativas en la habilidad de los padres para emplear el procedimiento de castigo antes y después del entrenamiento.

NULAS:

- No existen diferencias significativas en la habilidad de los padres para proporcionar una instrucción antes y después del entrenamiento.
- No existen diferencias significativas en la habilidad de los padres para seguir una secuencia instruccional antes y después del entrenamiento.
- No existen diferencias significativas en la habilidad de los padres para apoyar en tareas antes y después del entrenamiento.
- No existen diferencias significativas en la habilidad de los padres para emplear el procedimiento de castigo antes y después del entrenamiento.

3.1 VARIABLES

Las variables independientes que se emplearon en el presente estudio se enmarcan en el sistema de evaluación estructurado y consta de los siguientes procedimientos de intervención conductual:

- 1.- Instrucción general. - Consiste en la verbalización oral que indica la conducta en cuestión que se desea que ejecute el padre.
- 2.- Instrucción específica. - Consiste en la verbalización oral que indica el componente conductual en cuestión que se desea que ejecute el padre y que forma parte de la conducta correspondiente.
- 3.- Modelamiento. - Consiste en exponer un modelo que ejecute la conducta especificada en el componente conductual en cuestión a fin de que la conducta del modelo sea ejecutada por el padre.
- 4.- Retroalimentación. - Consiste en la verbalización oral de los errores o componentes ejecutados incorrectamente por el padre a fin de que este pueda corregirlos inmediatamente, así como de los ejecutados correctamente para que los siga realizando.
- 5.- Reforzamiento social. - Consiste en que el instructor le proporcione al padre alabanzas o elogios verbales y gestos o señas de aprobación (palmadas en el hombro, sonrisas, etc.) una vez que ha realizado correctamente la actividad especificada en el componente conductual o conducta de que se trate.

Las variables dependientes comprenden las conductas que debieron de observar los padres y que se encuentran contempladas en el sistema de evaluación estructurado, las cuales comprenden cuatro categorías, a saber:

* Habilidad del padre en propiciar que el niño lleve a cabo una instrucción que integra los siguientes componentes: Obtener atención, proporcionar instrucciones claras, esperar 10 seg., ayudar físicamente dentro de 20 seg. y reforzar socialmente.

* Habilidad del padre en la aplicación de una secuencia instruccional que comprende los siguientes componentes: Interactuar positivamente, proporcionar elogio inicial, describir la conducta inapropiada, describir la conducta apropiada, modelar la conducta apropiada, proporcionar razonamientos, proporcionar consecuencias, preguntar si entendió, pedirle práctica, elogiar y retroalimentar.

* Habilidad del padre para interactuar con el niño a fin de apoyarlo en la elaboración de sus tareas académicas que involucra los siguientes componentes: Obtener atención, proporcionar instrucción de quitar distractores, esperar 10 seg., ayudar físicamente dentro de 20 seg., proporcionar instrucción de seleccionar material, esperar 10 seg., ayudar físicamente dentro de 20 seg., proporcionar instrucción clara de

la tarea a realizar, esperar 10 seg., ayudar verbalmente dentro de 20 seg., preguntar si entendió y reforzar socialmente.

* Habilidad del padre en el empleo del procedimiento de castigo tipo II que integra los siguientes componentes: interactuar positivamente, describir la conducta inapropiada, proporcionar razonamiento de la conducta inadecuada y describir las consecuencias. (Ver anexo 1)

3.2 SUJETOS

Los participantes fueron seis padres de familia (cinco mujeres y un hombre) de alumnos de primaria cuyas edades fluctúan de 5 a 12 años.

La edad promedio de los participantes era de 32 años con un nivel de escolaridad de primaria a 6o. semestre de licenciatura y con un nivel socioeconómico bajo. En cuanto a su ocupación dos madres de familia se dedicaban al hogar, una era galopina, otra era secretaria, otra más era empleado federal y el padre de familia restante, dibujante.

De las seis familias, tres estaban completas y las otras tres tenían un sólo padre (incompletas).

3.3 ESCENARIO

Las sesiones durante la fase de entrenamiento se realizaron en un cubículo perteneciente al Departamento de Psicología del Colegio Agustín García Conde el cual forma parte de Asistencia Privada del Nacional Monte de Piedad.

El cubículo mide 3 X 4 m., tiene dos ventanas, dos escritorios, un archivero y 3 sillas.

En la fase de generalización se utilizaron un baño, un dormitorio y el cubículo ya mencionado.

3.4 MATERIALES

Los materiales utilizados en el presente trabajo fueron los siguientes:

- | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| -Una mesa | -1 cama y sábanas |
| -1 escoba | -1 plancha |
| -3 sillas | -Jabón |
| -Trastes | -Ropa |
| -Cepillo y pasta de dientes | |
| -Material para borrar zapatos | |
| -Útiles escolares: libros de la SEP de las cuatro materias básicas, cuadernos de las cuatro materias, lápices, gomas, etc. | |

3.5 DISEÑO

Se llevó a cabo un diseño de línea base múltiple a través de conductas. En este diseño la misma variable de tratamiento es aplicada secuencialmente y por separado a cada una de las conductas en un grupo de sujetos, manteniéndose las condiciones de línea base en las otras conductas (Hersen y Barlow, 1988). La generalización se realizó a través de otras conductas y de otros sujetos.

3.6 SISTEMA DE REGISTRO

Para la medición de los componentes que conforman cada una de las cuatro categorías conductuales, se utilizaron registros de ensayo. (Ver anexo 2) Se registro si la emisión es correcta en relación con las definiciones de cada componente conductual de acuerdo a los siguientes parámetros: "ejecuta el componente correctamente", "ejecuta el componente incorrectamente" o "no lo ejecuta".

3.7 CONFIABILIDAD

Las sesiones de confiabilidad se llevaron a cabo por el entrenador y el observador independiente, que registraron en forma simultánea pero independiente las respuestas, las cuales fueron tabuladas de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$\% \text{ Confiab.} = \frac{\# \text{ de acuerdos}}{\# \text{ de acuerdos} + \# \text{ de desacuerdos}} \times 100$$

Los resultados obtenidos se presentan en la Tabla 1.

SUJETOS	LB	TRATAN
1	94%	93%
2	94%	95%
3	91%	97%
4	92%	93%
5	94%	100%
6	94%	93%

E
E
E

Tabla 1.- Porcentajes de confiabilidad de todos los participantes en Línea base y tratamiento.

4 PROCEDIMIENTO

4.1 FASE DE LINEA BASE

Antes de llevar a cabo el Taller de entrenamiento se hizo una evaluación para obtener los datos de línea base para cada una de las habilidades que se les enseñaron a los padres, a lo cuales se les dijo: "Antes de iniciar el taller, necesitamos observar la forma como usted está acostumbrado a tratar a su hijo hasta ahora. Para esto se realizarán algunos ensayos en donde usted actuará como siempre lo hace con un niño que actuará como su hijo. Trate de hacerlo lo más naturalmente posible; no queremos ver si lo hace bien o mal, solamente como lo hace". Se le fueron presentando a cada padre los ejemplos de las cuatro habilidades dándoles solo una Instrucción General y se registraron en el formato correspondiente, los componentes conductuales que ejecutaron de cada habilidad.

4.2 FASE DE ENTRENAMIENTO

Para la enseñanza de las habilidades colaboraron dos niños del Colegio que no eran hijos de los participantes, para actuar de hijos en los ensayos. En la primera sesión se le comunicó a los participantes el objetivo de la sesión, se les invitó a colaborar e informo cómo se iba a proceder y qué era lo que se esperaba de ellos. Después de les proporciono la instrucción general de la primera habilidad (Seguimiento de Instrucciones). Si iniciaban la ejecución del primer paso o componente conductual dentro del primer minuto, se procedía a registrar su ejecución, por lo cual, se debió recorrer cada uno de los componentes en que se fragmento la habilidad. En el momento en que empezaban a ejecutar un componente erróneamente o se "saltaba" alguno, se detenía la ejecución y se anotaba las siglas del procedimiento de intervención de la Instrucción General (IG). En caso de que no hubieran iniciado la ejecución del primer componente conductual o algún otro con solo la instrucción general, se les proporcionaba la instrucción específica correspondiente. Si iniciaban la ejecución dentro de los 10 segundos a partir de ésta y lo hacían correctamente, se anotaban las siglas del procedimiento de intervención (IE) dentro del espacio del espacio adecuado en donde se ejecuto la instrucción. Se dejó que continuaran con los demás componentes conductuales sin ningún otro procedimiento de intervención, de tal forma que si iniciaban los componentes conductuales siguientes de acuerdo a las especificaciones y secuencia establecida, estos podían

ser calificados inclusive con las siglas de la Instrucción General.

Si no iniciaban la ejecución del componente conductural en cuestión dentro de 10 segundos o lo hacían incorrectamente o se saltaban algún componente, con solo la Instrucción Específica, se detenía la ejecución y se les proporcionaba una combinación de Instrucción Específica + Modelamiento.

Si el padre iniciaba la ejecución dentro de los 10 segundos y realizaban el componente correctamente, se anotaba la sigla del procedimiento de modelamiento (M) dentro del espacio correspondiente al componente conductual.

Al término del ensayo se les proporcionaba retroalimentación y reforzamiento social.

Se dio por terminada la enseñanza de los componentes de esta habilidad hasta lograr el 100% de la ejecución de los componentes involucrados durante tres ensayos consecutivos, para pasar a la segunda habilidad (Secuencia Instruccional) con el mismo procedimiento anterior, para después pasar a la tercera y cuarta habilidad (Apoyo en tareas y Castigo) de la misma manera.

4.3 FASE DE GENERALIZACIÓN

Una vez adquiridos los componentes conductuales necesarios para desarrollar las cuatro habilidades, se llevaron a cabo tres sesiones en las cuales se les presentaron a los padres tres ensayos por sesión en los que participaron sus propios hijos (de uno a tres). Estos consistían en una serie de actividades organizadas previamente que incluían conductas diferentes a las tratadas en el entrenamiento, de tal forma que tuvieran que emplear todo lo aprendido. Se les pidió a los niños que se comportaran como lo hacen en su casa y se usaron otros escenarios (baño, dormitorio y patio) para que las interacciones fueran lo más cercanas a realidad.

Al finalizar esta fase se les pidió a los participantes que contestaran el Cuestionario de Satisfacción sin anotar su nombre y con veracidad, a fin de que evaluarán el programa diseñado para ellos (Ver anexo 3).

5 RESULTADOS

Con el propósito de representar de una manera clara y objetiva los resultados obtenidos en el presente trabajo, se consideró pertinente mostrar los resultados de acuerdo al siguiente orden: En primer lugar se describen los datos individuales de los seis sujetos participantes; en segundo lugar los datos grupales correspondientes a la generalización de las conductas entrenadas, en tercer lugar los datos correspondientes a los procedimientos de enseñanza que se utilizaron y los componentes de las habilidades entrenadas que con menor frecuencia se presentaron durante las diferentes fases del estudio y en cuarto lugar las calificaciones obtenidas con el cuestionario de satisfacción.

En la gráfica uno se presentan los datos correspondientes al sujeto uno, durante las fases de línea base y tratamiento de las cuatro habilidades entrenadas. Como se puede apreciar en la habilidad de seguimiento de instrucciones durante tres sesiones de línea base se observó un porcentaje promedio de ejecución de 46% . el cual a través de cuatro sesiones de entrenamiento alcanzó el criterio establecido durante tres ensayos consecutivos, para después mantener un porcentaje de ejecución de los componentes en que se fraccionó la conducta de 96% en diez sesiones.

En lo que concierne a la habilidad de secuencia instruccional a través de seis sesiones de línea base se observó un porcentaje promedio de ejecución de 24% y durante la fase de entrenamiento se necesitaron cinco sesiones para lograr el criterio de ejecución requerido de 100% de los componentes que integran dicha conducta durante tres veces consecutivas, manteniéndose un porcentaje de 95% a través de seis sesiones posteriores.

Por lo que respecta a la habilidad de apoyo en tareas, se observó durante diez sesiones de línea base un porcentaje promedio de ejecución de 57% el cual a través de tres sesiones de tratamiento alcanzó el 100% de ejecución requerido y a lo largo de cuatro sesiones posteriores se observó un porcentaje de 97% de los componentes que integraron dicha habilidad..

Por último en el procedimiento de castigo, durante 12 sesiones de línea base se observó un porcentaje promedio de ejecución de los componentes que lo integraron de 62% y al cabo de cuatro sesiones de entrenamiento se incrementó en un porcentaje de 100% de ejecución en tres ensayos consecutivos.

En la gráfica dos se presentan los datos correspondientes al sujeto dos, durante las fases de línea base y tratamiento de las cuatro habilidades entrenadas.

Como se puede apreciar en la habilidad de seguimiento de instrucciones, se observó un porcentaje promedio de ejecución de los componentes conductuales de 33% durante tres sesiones en la fase de línea base, el cual alcanzó el criterio establecido a través de tres sesiones de tratamiento para después mantener un porcentaje de 95% a lo largo de ocho sesiones.

En el caso de secuencia instruccional, a través de cinco sesiones de línea base se observó un porcentaje promedio de ejecución de 37% logrando durante las cuatro sesiones de la fase de entrenamiento el porcentaje criterio de 100% en tres ensayos consecutivos, siendo el porcentaje promedio de ejecución de los componentes que involucra dicha conducta de 90% durante cinco sesiones posteriores.

En cuanto a la habilidad de apoyo en tareas, se presentó un porcentaje promedio de ejecución de 65% durante ocho sesiones de línea base, alcanzando el porcentaje criterio de ejecución en la fase de entrenamiento a lo largo de tres sesiones y un porcentaje promedio de 94% durante tres sesiones más.

Para finalizar en el procedimiento de castigo se observó un porcentaje promedio de 52% en la ejecución de los componentes que lo conforman durante diez sesiones de la fase de línea base, alcanzando un promedio de ejecución de 100% durante las cuatro sesiones de la fase de entrenamiento.

En la gráfica tres se presentan los datos de la fase de línea base y tratamiento de las cuatro habilidades entrenadas del sujeto tres.

Por lo que respecta a la habilidad de seguimiento de instrucciones, se puede apreciar que durante tres sesiones de la fase de línea base se presentó un porcentaje promedio de ejecución de los componentes de la componen de 40%, el cual se incrementó al 100% a través de tres sesiones de tratamiento durante tres ensayos consecutivos y durante siete sesiones posteriores se observó un porcentaje promedio de 88%.

Continuando con la habilidad de secuencia instruccional, se aprecia un porcentaje promedio de ejecución en las cinco sesiones de línea base de 26%, se alcanzó el porcentaje criterio en tres ensayos consecutivos durante la fase de tratamiento a través de cinco sesiones y un porcentaje de 96% en tres sesiones siguientes.

En cuanto a la habilidad de apoyo en tareas, se observó durante la fase de línea base un porcentaje promedio de ejecución de 57% en nueve sesiones, el cual alcanzó el 100% requerido a través de tres sesiones durante la fase de tratamiento y una sesión posterior.

Finalmente en el procedimiento de castigo, durante las 11 sesiones de la fase de línea base se presentó un porcentaje promedio de ejecución de los componentes conductuales que lo integran de 57%, logrando el 100% de ejecución requerido en dos sesiones de la fase de tratamiento.

En la gráfica cuatro se presentan los datos del sujeto cuatro correspondientes a las fases de línea base y tratamiento de las cuatro habilidades entrenadas.

Por lo que respecta a la habilidad de seguimiento de instrucciones, se puede apreciar que en las tres sesiones de línea base obtuvo un porcentaje de ejecución de 60% de los componentes en que se fraccionó dicha habilidad, durante la fase de tratamiento requirió de cuatro sesiones para alcanzar un promedio de 100% en tres ensayos consecutivos y logró un promedio de 86% a través de 12 sesiones posteriores.

En cuanto a la habilidad de secuencia instruccional, durante la fase de línea base obtuvo un porcentaje promedio de 33% de ejecución en seis sesiones y durante la fase de tratamiento obtuvo un porcentaje promedio de ejecución de los componentes que comprenden esta habilidad de 100% en siete sesiones, para después mantenerse un porcentaje promedio de 84% a través de seis sesiones.

Por lo que respecta a la habilidad de apoyo en tareas, se observó un porcentaje promedio de ejecución de 57% en 12 sesiones de la fase de línea base, el cual a través de tres sesiones de tratamiento alcanzó el 100% requerido, para terminar con un porcentaje promedio de 91% a lo largo de cuatro sesiones más.

En el procedimiento de castigo, se observó un porcentaje promedio de 52% en la ejecución de sus componentes en 14 sesiones de la fase de línea base y al cabo de cinco sesiones de tratamiento se incrementó a un porcentaje de 100% en tres ensayos consecutivos.

Los datos de las fases de línea base y tratamiento correspondientes al sujeto cinco se presentan en la gráfica cinco.

Para la habilidad de seguimiento de instrucciones obtuvo un porcentaje promedio de 26% en la fase de línea base a través de tres sesiones, en tres sesiones de tratamiento se alcanzó el 100% requerido en tres ensayos consecutivos y en seis sesiones posteriores se mantuvo dicho porcentaje.

Seguendo con la habilidad de secuencia instruccional, presentó a través de cinco sesiones durante la línea base, un porcentaje promedio de ejecución de 28%, en la fase de tratamiento se requirieron de tres sesiones para alcanzar un porcentaje promedio de 100% y durante cuatro sesiones posteriores el porcentaje promedio fue de 85% de los componentes que integraron dicha habilidad.

Por lo que respecta a la habilidad de apoyo en tareas, en la fase de línea base se observó a través de siete sesiones un porcentaje promedio de ejecución de 44% de los componentes que la integran, alcanzando un porcentaje de 100% en tres sesiones de la fase de tratamiento y manteniéndose este porcentaje durante dos sesiones más.

Por último en el procedimiento de castigo, el porcentaje promedio de ejecución fue de 47% en nueve sesiones de línea base, el cual se incrementó al 100% a través de tres sesiones de la fase de tratamiento.

En la gráfica seis se presentan los datos correspondientes al sujeto seis en las fases de línea base y tratamiento de las cuatro habilidades entrenadas.

En la primera habilidad, seguimiento de instrucciones se puede apreciar que en la fase de línea base obtuvo un porcentaje promedio de ejecución de 40% en las tres sesiones, en la fase de tratamiento se necesitaron dos sesiones para alcanzar el 100% de ejecución durante tres ensayos consecutivos y en cuatro sesiones posteriores presentó un porcentaje promedio de 85% de los componentes que conforman esta habilidad.

Por lo que concierne a la habilidad de secuencia instruccional, se observó un porcentaje promedio de ejecución de 41% en las cuatro sesiones de línea base, siendo necesarias tres sesiones de tratamiento para alcanzar un porcentaje de 100% y obteniendo un porcentaje promedio de ejecución de 89% en dos sesiones más.

En el caso de apoyo en tareas, el porcentaje promedio en las seis sesiones de línea base fue de 59% en la ejecución de sus componentes, alcanzando el 100% requerido a través de dos sesiones y manteniéndose este porcentaje en la siguiente sesión.

Para finalizar en el procedimiento de castigo, en la fase de línea base el porcentaje promedio de ejecución de los componentes conductuales fue de 71% en siete sesiones, logrando el 100% en la fase de tratamiento en dos sesiones.

En la tabla 2 se muestran los datos correspondientes al total de los componentes que integraron las cuatro habilidades, de cada uno de los sujetos que participaron en el estudio, durante la fase de generalización.

Como se observa el sujeto uno presentó en la primera sesión un porcentaje promedio de ejecución de 86%, en la segunda sesión un porcentaje promedio de ejecución de 88% y en la tercera sesión un porcentaje promedio de ejecución de 83% .

El sujeto dos presentó un porcentaje promedio de ejecución de 85% en la primera sesión, en la segunda sesión un porcentaje promedio de 84% y 79% de porcentaje de ejecución en la tercera sesión.

El sujeto tres presentó en la primera sesión un porcentaje promedio de ejecución de 83%, en la segunda sesión 77% de porcentaje promedio y en la tercera 67% de porcentaje promedio de ejecución.

El sujeto cuatro presentó un porcentaje promedio de ejecución de 74% en la primera sesión, un porcentaje promedio de 83% en la segunda sesión y de 75% en la tercera sesión.

El sujeto cinco presentó en la primera sesión 75% de porcentaje promedio de ejecución, un porcentaje promedio de 69% en la segunda sesión y en la tercera un porcentaje promedio de 78% .

El sujeto seis presentó un porcentaje promedio de ejecución de 85% en la primera sesión, un porcentaje promedio de 80% en la segunda y un porcentaje promedio de 78% en la tercera sesión.

En cuanto a los porcentajes promedio de ejecución del grupo, se puede observar que en la primera sesión fue de 81%, en la segunda sesión de 80% y en la tercera sesión de 77% de ejecución del total de componentes que integran la cuatro habilidades entrenadas.

En la tabla 3 se presentan los procedimientos de enseñanza utilizados con mayor frecuencia durante la fase de entrenamiento en cada una de las habilidades entrenadas.

Como se aprecia el procedimiento de Instrucción Específica se empleo con una porcentaje promedio de 15% en la habilidad de seguimiento de instrucciones, 28% en la habilidad de secuencia instruccional, 7% en la habilidad de apoyo en tareas y 7% en el procedimiento de castigo en todos los sujetos. Así mismo el procedimiento de Modelamiento se utilizo con un porcentaje promedio de 6% en la habilidad de seguimiento de instrucciones, 6% en la habilidad de secuencia instruccional, 0.33% en la habilidad de apoyo en tareas y 1% en el procedimiento de castigo en todos los participantes.

En la tabla 4 se muestran los datos correspondientes a los componentes conductuales de las diversas habilidades entrenadas que se observaron con menos frecuencia durante las fases de línea base, entrenamiento y generalización del total de sujetos.

Como se observa en la habilidad de seguimiento de instrucciones el componente Reforzamiento Social, se presentó con un porcentaje promedio de ejecución de 0 en la fase de línea base, un porcentaje promedio de 43% en la fase de tratamiento y 28% en la fase de generalización.

En lo que concierne a la habilidad de secuencia instruccional el componente Elogio inicial se observó con un porcentaje promedio de ejecución de 0 en la fase de línea base, un porcentaje promedio de 60% durante la fase de tratamiento y 24% en la fase de generalización. Por último en el procedimiento de castigo el componente Razonamiento se presentó con un porcentaje promedio de ejecución de 19% durante la fase de línea base, 45% en la fase de tratamiento y 28% a través de la fase de generalización.

Los datos del Cuestionario de Satisfacción se presentan en la tabla 5 en donde se observan los siguientes resultados:

En cuanto a las habilidades entrenadas el 33% de los padres consideraron que algunas fueron complicadas y el 66% señaló que ninguna le pareció complicada, el 100% de los participantes indicó que las habilidades siempre les serán útiles en la relación con sus hijos así como el 83% de los padres consideró que seguramente las podrán utilizar en su hogar y el 16% contestó que posiblemente las podrán llevar a cabo.

En cuanto a las explicaciones que se les proporcionaron el 100% de los padres contestaron que siempre fueron claras y sencillas.

En relación a las conductas en que se basó el entrenamiento de las habilidades el 50% de los participantes respondió que todas representaban lo que ocurre en el hogar y el otro 50% consideró que sólo algunas de ellas se presentan en su familia.

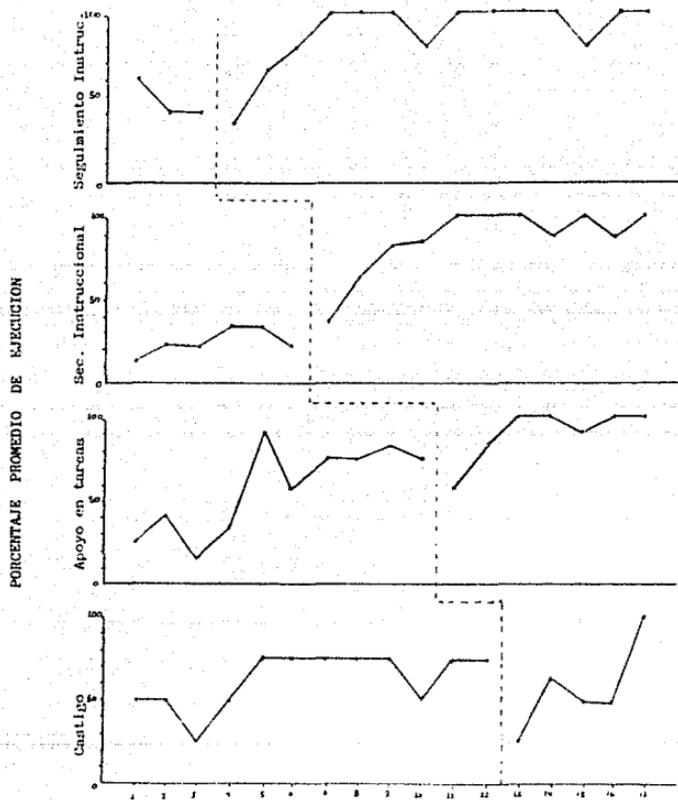
Con respecto a las simulaciones que se llevaron a cabo en el entrenamiento, el 83% de los sujetos consideró que siempre les ayudaron a comprender las habilidades y el 16% restante reportó que sólo algunas veces fueron útiles para aprenderlas.

En relación al entrenamiento con otros niños el 83% contestó que siempre propició que el aprendizaje de las habilidades fuera más fácil y el 16% reportó que sólo algunas veces fue así.

Por lo que respecta a la retroalimentación proporcionada al final de cada ensayo el 100% de los participantes consideró que fue clara y sencilla.

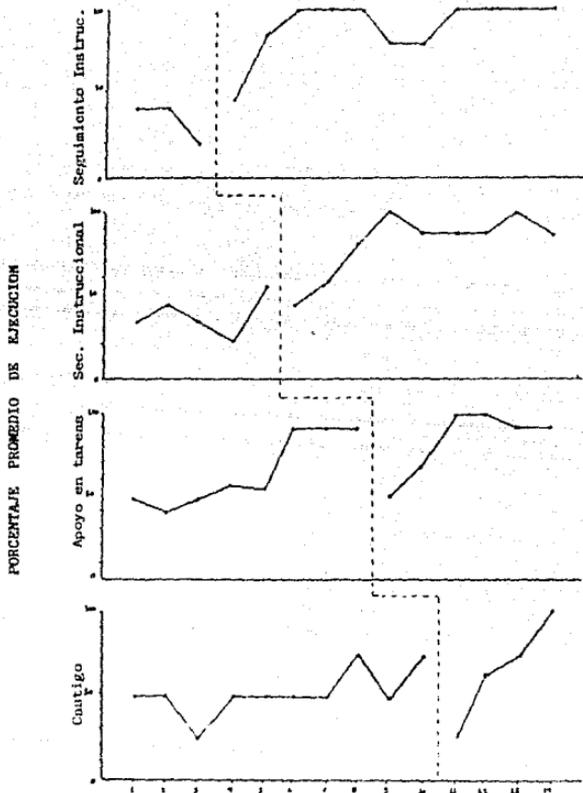
Por último en cuanto a la duración de las sesiones y al tiempo de entrenamiento el 83% contestó que fueron suficientes y el 16% consideró que fueron insuficientes.

GRAFICA 1



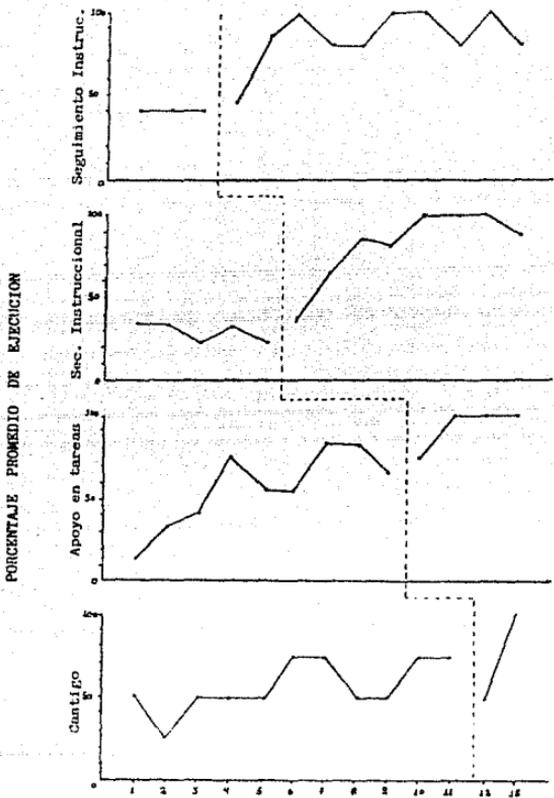
Gráfica 1.- Porcentaje promedio de ejecución de los componentes conductuales que integraron las habilidades de Seguimiento de Instrucciones, Secuencia Instruccional, Apoyo en tareas y Castigo durante las fases de línea base y tratamiento del sujeto 1.

GRAFICA 2



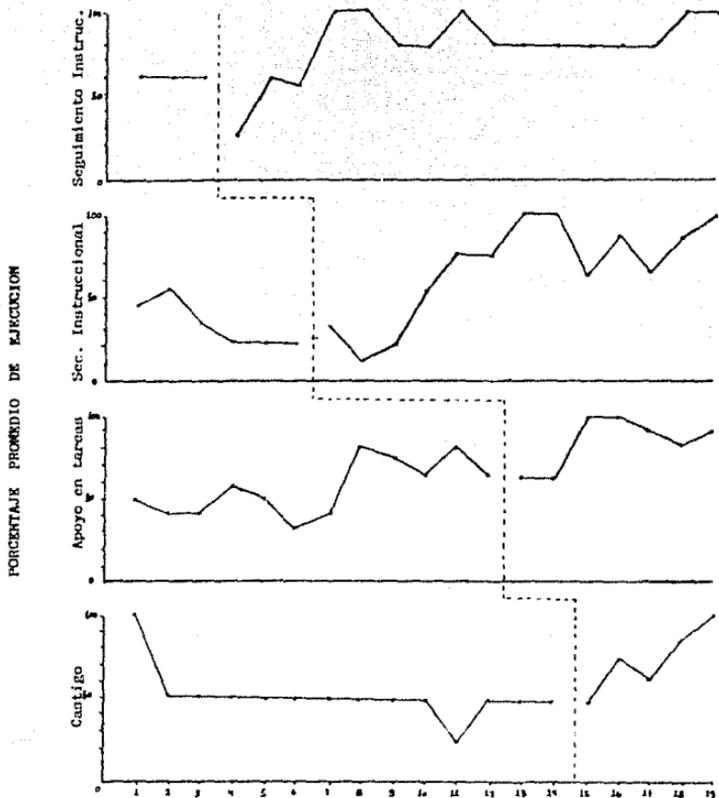
Gráfica 2.- Porcentaje promedio de ejecución de los componentes conductuales que integran las habilidades de Seguimiento de Instrucción, Secuencia Instruccional, Apoyo en tareas y Castigo durante las fases de línea base y tratamiento del sujeto 2.

GRAFICA 3



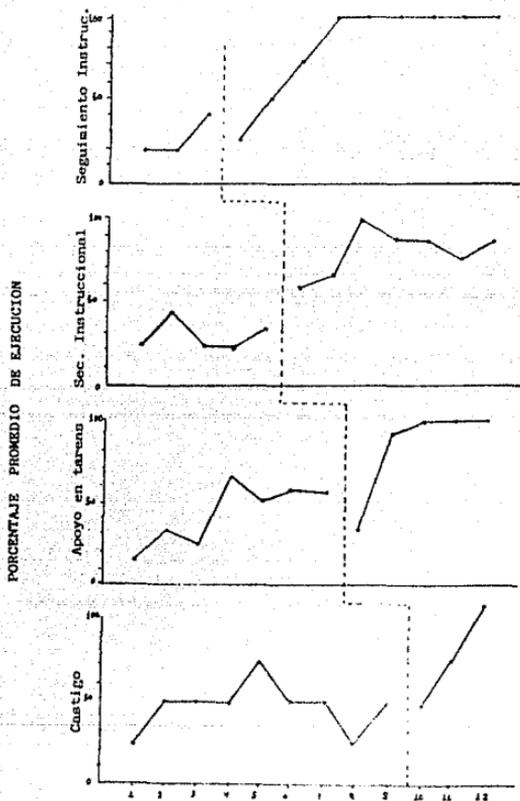
Gráfica 3.- Porcentaje promedio de ejecución de los componentes conductuales que integraron las habilidades de Seguimiento de Instrucciones, Secuencia Instruccional, Apoyo en tareas y Cuidado durante las fases de línea base y tratamiento del sujeto 3.

GRAFICA 4



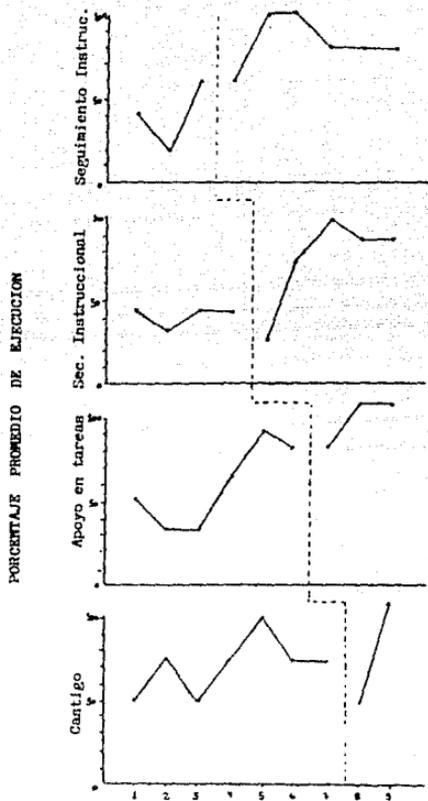
Gráfica 4.- Porcentaje promedio de ejecución de los componentes conductuales que integraron las habilidades de Seguimiento de Instrucciones, Secuencia Instruccion, Apoyo en Tareas y Castigo durante las fases de línea base y tratamiento del sujeto 4.

GRAFICA 5



Gráfica 5.- Porcentaje promedio de ejecución de los componentes conductuales que integraron las habilidades de Seguimiento de Instrucciones, Secuencia Instruccion, Apoyo en tareas y Castigo durante las fases de línea base y tratamiento del sujeto 5.

GRAFICA 6



Gráfica 6.- Porcentaje promedio de ejecución de los componentes conductuales que integraron las habilidades de Seguimiento de Instrucciones, Secuencia Instrucciona, Apoyo en tareas y Castigo durante las fases de línea base y tratamiento del sujeto 6.

TABLA 2
TABLA DE GENERALIZACION

SUJETO	SESION 1	SESION 2	SESION 3
1	86	98	83
2	85	84	79
3	83	77	67
4	74	83	75
5	75	69	78
6	85	80	78
X	81	80	76

Tabla 2.- Porcentajes promedio de ejecución de los componentes que integran las cuatro habilidades entrenadas de cada sujeto durante la fase de generalización.

TABLA 3
TABLA DE PROCEDIMIENTOS DE ENSEÑANZA

PROCEDIM. DE ENSEÑANZA	HABILIDADES	PORCENTAJE
INSTRUCCION ESPECIFICA	SEG.	15
	SEC.	28
	APD.	7
	CAS.	7
MODELAMIENTO	SEG.	6
	SEC.	6
	APD.	.33
	CAS.	1

Tabla 3.- Porcentajes promedio de los procedimientos de enseñanza utilizados con mayor frecuencia durante la fase de entrenamiento en cada una de las habilidades entrenadas.

TABLA 4
TABLA DE COMPONENTES

FASES	LB	TRATAM	GEN.
Seg. instrucciones: Reforzamiento social	0	43%	28%
Secuencia Instruc.: Elogio Inicial	0	60%	24%
Castigo: Razonamiento	19%	45%	28%

Tabla 4.- Porcentajes promedio de ejecución de los componentes conductuales que con menor frecuencia se presentaron durante las fases de línea base, tratamiento y generalización del total de sujetos.

TABLA 5
CUESTIONARIO DE SATISFACCION

REACTIVOS	CALIFICACIONES	
1.- Las habilidades que se enseñaron fueron complicadas:	ALGUNAS 33%	NINGUNA 66%
2.- Las habilidades serán útiles en la relación con mis hijos	SIEMPRE 100%	-----
3.- Estas habilidades se pueden llevar a cabo en mi hogar.	SIEMPRE 63%	POSIBLEMENTE 6%
4.- Las explicaciones fueron claras y sencillas	SIEMPRE 100%	-----
5.- Las conductas representan lo que ocurre en mi hogar	TODAS 50%	ALGUNAS 50%
6.- Las simulaciones ayudaron a que comprendiera las habilidades	SIEMPRE 83%	ALGUNAS VECES 16%
7.- El aprendizaje con otros niños propició que mi aprendizaje fuese más fácil.	SIEMPRE 83%	ALGUNAS VECES 16%
8.- La retroalimentación fue clara y sencilla	SIEMPRE 100%	-----
9.- La duración de las sesiones fue:	SUFICIENTE 83%	INSUFICIENTE 16%
10.- El tiempo de entrenamiento fue:	SUFICIENTE 83%	INSUFICIENTE 16%

Tabla 5.- Calificaciones promedio del Cuestionario de Satisfacción.

6 DISCUSION Y CONCLUSIONES

De los hallazgos obtenidos en el presente trabajo se puede concluir una serie de aspectos importantes para el entrenamiento a padres.

Los procedimientos de enseñanza tales como Instrucción Específica, Modelamiento y Retroalimentación, en conjunción con el Sistema de Evaluación Estructurado fueron efectivos para el entrenamiento de las habilidades de: Proporcionar Instrucciones, Aplicar una Secuencia Instruccional, Apoyar en tareas y Uso del empleo del procedimiento de Castigo tipo II, en virtud de que la totalidad de los padres de familia adquirieron el 100% de los componentes que conformaron cada una de las mencionadas habilidades, lo cual corrobora los resultados obtenidos por Budd y Fabry (1984). Es decir, existen diferencias en la habilidad de los padres antes y después del entrenamiento, por lo cual se aceptan las hipótesis alternas.

Por lo que respecta al diseño experimental empleado, éste permitió observar de una manera clara y objetiva los efectos del entrenamiento en el ejecución individual de los padres, lo que a su vez mostró la efectividad de los procedimientos utilizados.

Asimismo se observó que los seis padres de familia fueron capaces de aplicar las habilidades aprendidas con sus propios hijos y ante diferentes actividades durante la fase de generalización, ya que se presentó un porcentaje promedio de ejecución entre 76% y 81%, lo cual indica que al diseñar actividades secuencialmente estructuradas dentro de un contexto de la vida diaria permite incrementar la funcionalidad de la habilidades entrenadas tal como lo sugieren Helm y Kozloff (1986).

En relación a los procedimientos de enseñanza, estos facilitaron a los padres de familia la adquisición de los diversos componentes conductuales en que se fraccionaron las habilidades entrenadas, observándose porcentajes promedio de ejecución entre 90% y 100% durante el tratamiento y la fase de generalización; especialmente el procedimiento de Instrucción Específica que de acuerdo a Gomez (1984) provoca junto con la retroalimentación cambios más efectivos en el entrenamiento a padres.

Por lo que respecta a los componentes que conformaron cada una de las habilidades entrenadas, se observó que los que presentaron menos frecuencia fueron aquellos relacionados con patrones positivos de interacción, siendo los porcentajes promedio de ejecución durante la línea base de 0% y 19%, en la fase de tratamiento de 43%, 60% y 45% y de 24% y 28% en la fase de generalización, respectivamente para los tres componentes ya mencionados, lo cual corroboran Pérez y cols. (1990) y

señala la importancia de incorporar en los programas de entrenamiento dirigidos a padres dichos componentes dándoles mayor énfasis (Pinkston, 1981; McMahon y Forehand, 1977).

En cuanto a las calificaciones que se obtuvieron con la aplicación del Cuestionario de Satisfacción se puede decir que las habilidades entrenadas se consideraron sencillas, útiles y factibles de llevarse a cabo en el hogar, siendo las simulaciones y el entrenamiento con otros niños propicios para un aprendizaje más fácil para los padres, aún cuando no todas las conductas tratadas representaban lo que ocurría en el hogar, ya que se le dio mayor importancia a las habilidades y sus componentes para inducir la generalización.

Por lo que respecta al orden de importancia que las habilidades tuvieron para los participantes, este tuvo correspondencia con el orden en que se presentó a lo largo del entrenamiento, concordando con lo indicado por Dossett y Hobbs (1985) de que las intervenciones diseñadas para incrementar déficits han sido evaluadas como más aceptables que aquellas para decrementar conductas inapropiadas, valorándolas como más útiles.

Por otra parte las habilidades que tuvieron un índice de dificultad mayor fue específicamente el elogio (al contrario de lo encontrado por Calvert y McMahon, 1987) lo que coincide con el hecho de que fuera de los componentes con porcentajes promedio de ejecución más bajos, además de la retroalimentación y el seguimiento de instrucciones para algunos sujetos, aunque otros señalaron como más fáciles el seguimiento de instrucciones y el apoyo en tareas.

En cuanto a otras conductas importantes de considerarse para futuros entrenamientos sólo un participante respondió que era conveniente considerar conductas fuera de casa y otro el lavado de ropa.

Finalmente con respecto a otros temas que quisieran abordar cuatro padres señalaron la sexualidad como tema importante de considerar. El desarrollo del niño, la orientación vocacional y alimentación y salud fueron otros tópicos valiosos para los demás participantes, lo cual hace ver la necesidad de incluir programas de información como lo menciona McDowell (1976).

Tomando en consideración los conceptos vertidos anteriormente cabe hacer mención de una serie de consideraciones respecto al presente estudio. Por un lado, la participación en el programa se realizó por medio de una invitación, es decir, fue voluntaria por lo que no se llevo a cabo una selección al azar de la muestra. Por otro, el tamaño de la muestra fue muy pequeño, lo cual no permite generalizar los resultados obtenidos.

Sin embargo, se puede decir que el programa de entrenamiento diseñado para esta población fue efectivo en provocar el cambio conductual de los padres, el cual fue evaluado por medio del Sistema de Observación estructurado que fue sensible a estos cambios en las diferentes fases de la investigación, por lo que se sugiere que se siga utilizando en el futuro.

Además la práctica de las habilidades entrenadas a través de diferentes actividades en serie lo más cercanas al contexto cotidiano de los padres demostró la generalización y funcionalidad de estas con sus propios hijos, lo cual tal vez incrementa la probabilidad de que realmente sean utilizadas en su hogar a lo largo del tiempo.

Se considera importante para futuras investigaciones, por un lado, llevar a cabo la medición de otras variables tales como las características de los padres como lo hiciera Dumas (1986), así como su percepción hacia la conducta de sus hijos; de su propio ajuste personal y/o marital y de sus relaciones familiares como lo realizaron Griest, Cooper y Scheiner (1982) considerando que como lo apunta Simeonsson (1982) el análisis de datos cualitativos es una manera igualmente valiosa de identificar variables, probar los cambios ocurridos y describir el proceso de los mismos.

Lo señalado en este estudio nos lleva a reflexionar acerca de la importancia de llevar a cabo una intervención integral con padres de familia que contemple: la discusión de temas tales como: etapas de desarrollo infantil, comunicación, tipos de autoridad, disciplina, etc. que los lleven a definir metas realistas respecto a lo que esperan de sus hijos y reglas claras y congruentes con su propio comportamiento, a fin de eliminar ideas irracionales que llevan a expectativas y actitudes injustificadas, así como demandas y sentimientos que resulten en acciones inapropiadas hacia ellos. Por otro lado, la intervención encaminada a la solución de problemas propios de los padres, como es un alto nivel de ansiedad, que los llevan a sobreutilizar mecanismos de defensa (culpa, negación, aislamiento, etc.) y les impiden relacionarse de manera positiva con sus hijos (Walker y Shea, 1987) y finalmente un programa de entrenamiento como el expuesto en este trabajo, basado en un sistema de evaluación estructurado que permite el examen en la ejecución de cada uno de los componentes conductuales de las habilidades enseñadas, la medición sistemática de los cambios producidos y la comprobación de la generalización de lo aprendido a otras conductas o situaciones de la vida cotidiana de las familias.

De esta manera se abarcarían los tres tipos de programas clasificados por McDowell (1976): 1) De información respecto a una gran variedad de temas que necesitan conocer para entender y guiar el desarrollo de sus hijos, 2) Psicoterapéuticos a fin de ayudarlos a resolver conflictos producto de sus características sociales desventajosas y 3) De entrenamiento para promover relaciones efectivas y manejo de conductas para establecer una comunicación efectiva y positiva con ellos. Esto propiciaría un servicio integral a los padres de familia.

7. REFERENCIAS

- Alvarez, R. E. (1983) Entrenamiento a padres de niños hiperquinéticos en una clínica. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.
- Arrieta, R. y Esparza, P. (1986) Estudio descriptivo sobre diferencias entre familias de niños con problemas de aprendizaje y familias de niños normales. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.
- Bieklin, B. y Bieklin, P. (1981) Bajo rendimiento escolar. Edit. Pax. México.
- Bijou, S. W. (1977) Practical implication of an interactional model of child development. Exceptional children, 44, 6-14.
- Bijou, S. W. (1981) Parent Training. Actualizing the critical conditions of a early childhood development. En Dangel & Polster (Eds.) Parent training. Foundations of Research and Practice (pp. 15-26). New York: Guilford Press.
- Blechman, E. (1981) Toward comprehensive behavioral family interventions: An algorithm for matching families and interventions. Behavior Modification, 5, 221-235.
- Budd, K. & Fabry, P. (1984) Behavioral assessment in applied parent training. Use a Structured observation system. En Dangel & Polster (Eds.) Parent Training. Foundations of Research and Practice (pp.417-442). New York: Guilford Press.
- Calvert, S. & McMahon, R. (1987) The treatment acceptability of a behavioral parent training program and its components. Behavior Therapy, 2, 165-179.
- Campbell, R., O'Brien, S., Bickett, A. & Lutzker, J. (1983) In-home parent training, treatment of migraine headaches, and marital counseling as an ecobehavioral approach to a prevent a child abuse. Journal Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 14, No.2, 147-154.
- Castañeda, M. (1989) Informe de actividades 1989-1990 en Asistencia Psivada, Nacional Monte de Piedad.
- Corro, O.G. (1984) Elaboración de un programa de adiestramiento a padres para el manejo de problemas de conducta. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.

- Dunge, R.F. & Roister, P.A. (1964). Behavioral parent training: where it came from and where it's at. Parent Training: Foundations of Research and Practice (pp. 1-25). New York: Guilford Press.
- Davies, G., McMahon, R., Flessati, W. & Tiedman, G. (1984). Verbal rationales and modeling as adjuncts to a parenting technique for child compliance. Behavior Therapy, 17, 420-431.
- Dosett, P.G. & Hobbs, S.A. (1985). Acceptability of treatments for a oppositional behavior. Behavior Therapy, Houston.
- Dumas, J.E. (1986). Parental perception and treatment outcome in families of a aggressive children: a causal model. Behavior Therapy, 17, 420-432.
- Dumas, J.E. & Albin, J.B. (1986). Parent training outcome: does active parental involvement matter?. Behavior Research and Therapy, 24, 2, 227-230.
- Eljura, C. (1985). Algunos aspectos socioculturales y clinicos que caracterizan a los pacientes del bloque vespertino de la UTNA, en el Hospital Psiquiatrico infantil "Dr. Juan N. Navarro". Salud Mental, 6, 1, 23-28.
- Esquivel, F. (1989). Programas de atencion psicologica en Asistencia Privada. Ponencia presentada en la II Reunion de Gerentes del Nacional Monte de Piedad. Queretaro, Mexico.
- Embry, L. (1981). Two emerging models of a parent training: general and problem specific. Ponencia presentada en el I Simposio de Analisis Conductual Aplicado a la Educacion. Mexico.
- Fonserrada, M. (1986). La prevencion de trastornos emocionales en la niñez. Salud Mental, 6, 2, 11-17.
- Forehand, R., Griest, D.L. & Wells, K.C. (1979). Parent behavioral training: An analysis of the relationship among multiple outcome measures. Journal of Abnormal Child Psychology, 7, 229-242.
- Forehand, R., Breiner, J., McMahon, R.J. & Davies, G. (1981). Predictors of cross setting behavior change in the treatment of child problem. Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 12, 311-313.

Jones, R.E. (1984) Generalización temporal en un programa de entrenamiento a padres. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM, Mexico.

- Griest, D., Forehand, R., Rogers, T., Breiner, J., Furey, W. & Williams, C. (1982) Effects of parent enhancement therapy on the treatment outcome and generalization of a parent training program. Behavior Research and Therapy, 20, 429-439.

- Hall, C.M. (1980) Responsive Parent Program. Kansas: H & H Enterprises.

- Haynes, S.N. (1978) Principles of assessment. New York. Gardner Press.

- Helm, D.T. & Kozloff, M.A. (1986) Research on Parent Training: Shortcomings and remedies. Journal of Autism and Developmental Disorders, 16, 1, 1-22.

- Hersen, M. & Barlow, D. (1988) Diseños Experimentales de un caso unico. Edit. Martinez Roca, España.

- Kazdin, A.E. (1980) Acceptability of alternative treatments for deviant child behavior. Journal of Applied Behavior Analysis, 13, 259-273.

- Koegel, R.L., Glahn, T.J. & Nieminen, G.S. (1978) Generalization of Parent Training Results. Journal of Applied Behavior Analysis, 11, 1, 95-109.

- Leintenberg, H. (1983) Modificación y terapia de conducta. Tomo II: infancia y juventud. Aplicaciones Generales. Edit. Morata, México.

- Marruenda, G. (1986) Adiestramiento en técnicas de control conductual a padres de niños con problemas de aprendizaje y conducta. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM, Mexico.

- McDowell, R.L. (1976) Parent counseling: The state of the Art. Journal of Learning Disabilities, 9, 10, 614-619.

- Mira, M. (1970) Results of a behavior modification training program for a parents and teachers. Behavior Research and Therapy, 8, 309-311.

- Parent, P. y Gonnet, C. (1978) Escolares con problemas. Edit. Planeta, Mexico.

Pérez, C., Cortés, F. & Algueros, J. (1990) Estrategias para la regulación del comportamiento infantil reportadas por madres de un estrato socioeconómico medio-bajo de una comunidad urbana. Salud Mental, 12, 2, 30-36.

Pinston, E. M. (1964) Individualized behavioral intervention for home and school. En Dangel & Poister Eds., Training Parent. Foundations of Research and Practice (pp. 203-238). New York: Guilford Press.

Resick, P.A., Forehand, R. & McWhorter, A. (1976) The effects of parent treatment with one child on an untreated sibling. Behavior Therapy, 7, 544-546.

- Reyes, V.G. (1985) Entrenamiento a padres en el manejo de técnicas conductuales para la enseñanza de la lecto-escritura. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México.

- Sanders, M.R. & Glynn, T. (1981) Training parents in behavioral self-management: An analysis of generalization and maintenance. Journal of Applied Behavior Analysis, 14, 223-237.

- Simeonsson, R., Cooper, D. & Scheiner, A. P. (1982) A review and analysis of the effectiveness of early intervention programs. Pediatrics, 69, 5, 635-641.

- Souza, M. y Escotto, L. (1985) Controversias en torno a la privación afectiva en la infancia. Sus causas, efectos y prevención. Salud Mental, 8, 1, 39-50.

- Strain, P.S., Steele, P., Ellis, T. & Timm, M. (1982) Long-term effects of a oppositional child treatment with mothers as therapists and therapist trainers. Journal of Applied Behavior Analysis, 15, 163-169.

- Wahler, R.G. (1980) The insular mother: her problems in a parent-child treatment. Journal of Applied Behavior Analysis, 13, 2, 207-219.

- Walker, J. E. y Shea, T.M. (1987) Manejo Conductual. Edit. Manual Moderno, México.

- Wiltz, N.A. & Gordon, S.E. (1974) Parental modification of a child's behavior in an experimental residence. Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 5, 107-109.

ANEXO 1

DEFINICION DE VARIABLES

- Describir el castigo. - Expresar verbalmente la pérdida de un evento positivo o la sanción otorgada por presentar la conducta inadecuada.

- Describir conducta apropiada. - Explicar el paso de la tarea que se está realizando correctamente, mencionando las partes del cuerpo y los objetos involucrados que está utilizando apropiadamente.

- Describir conducta inapropiada. - Explicar el paso de la tarea que no está realizando correctamente, mencionando las partes de su cuerpo y los objetos involucrados que no está utilizando apropiadamente.

- Describir conducta inapropiada (para el procedimiento de castigo). - Mencionar la falta o la conducta inadecuada que cometió.

- Elogiar y retroalimentar. - Expresar verbalmente qué paso de la tarea está realizando correctamente con frases de agrado, haciendo contacto físico y expresar qué paso está incorrecto o puede realizar mejor.

- Esperar 10 segundos. - Permanecer en silencio observando al niño, esperando que realice la tarea.

- Interactuar positivamente. - Llamar al niño por su nombre e indicarle lo que va a hacer, utilizando una voz suave y estableciendo contacto físico (palmada, abrazo, etc.) y visual.

- Modelamiento. - Realizar la tarea que se le pidió al niño exactamente como se quiere que se realice, describiendo cada paso de ésta.

- Obtener atención. - Establecer contacto visual con el niño, llamándolo por su nombre y pidiéndoles que lo vea a los ojos, utilizando una voz suave.

- Pedirle práctica. - Pedirle al niño que realice cada paso como lo hizo el padre, describiéndolo.

- Preguntar si entendió. - Hacer preguntas como: "entendiste?", "tienes alguna duda?", "aprendiste como hacerlo?", "lo podrías hacer solo?" y pedirle que verbalice el procedimiento.

- Proporcionar ayuda física dentro de 20 segundos.- Ejecutar la guía física parcial tomando suavemente con sus dedos pulgar e índice en forma de pinza, las partes del cuerpo del niño que estén involucradas en la tarea, hasta que siga la dirección deseada.

- Proporcionar consecuencias.- Expresar verbalmente los resultados que se obtendrán por realizar la tarea o el premio ganado por hacerla.

- Proporcionar elogio inicial.- Expresar verbalmente qué está realizando correctamente con frases de agrado.

- Proporcionar instrucción de quitar distractores.- Expresar una orden clara y corta en donde le pide que retire todo aquello que lo pueda distraer y que no va a utilizar.

- Proporcionar instrucción de seleccionar material.- Expresar en una oración corta y clara que ponga sobre la mesa el material a utilizar.

- Proporcionar instrucción simple de la tarea a realizar.- Expresar en una oración corta, lo que desea que el niño realice, de la manera más simple posible.

- Proporcionar razonamiento de la conducta apropiada.- Expresar las razones por las que la tarea debe realizarse: higiene, salud, estudios, etc.

- Proporcionar razonamiento de la conducta inadecuada.- Expresar verbalmente las razones por las cuales esa conducta debe eliminarse (infracción de reglas o normas, problemas de relación con los demás, de salud, etc.) utilizando un tono de voz suave con expresión facial neutra.

- Proporcionar reforzamiento social.- Proporcionar al niño alabanzas o elogios verbales y gestos o señas de aprobación (palmas, abrazos, sonrisas, etc.) por haber realizado la tarea.

SISTEMA DE EVALUACION ESTRUCTURADO

HABILIDAD DEL PADRE EN PROPICIAR QUE EL NIÑO LLEVE A CABO UNA INSTRUCCION

ACTIVIDAD DEL PADRE	CONDUCTA DEL PADRE	SISTEMA DE REGISTRO	CONDUCTA DEL NIÑO
Habilidad del padre para lograr que el niño lleve a cabo las siguientes instrucciones:	<ul style="list-style-type: none"> - Obtener atención - Proporcionar instrucción - Esperar 10 segundos - Ayudar físicamente - Proporcionar reforzamiento social 	Ocurrencia de respuesta	<ul style="list-style-type: none"> - Mirar a los ojos - Realizar la instrucción sin ayuda - Realizar la instrucción con ayuda (correcta ó incorrectamente)
<ul style="list-style-type: none"> - Bajar el volumen al radio - Levantar ropa del suelo - Irse a dormir - Limpiar la mesa - Recoger juguetes 			

HABILIDAD DEL PADRE EN APLICACION DE UNA SECUENCIA INSTRUCCIONAL

Habilidad del padre para proporcionar una secuencia instruccional de las siguientes actividades:	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciar interacción positiva - Proporcionar elogio inicial - Describir conducta inapropiada - Describir conducta apropiada - Modelar - Proporcionar razonamiento - Preguntar el entendió - Pedir práctica - Elogiar - Retroalimentar 	Ocurrencia de respuesta	<ul style="list-style-type: none"> - Observar al modelo - Responder y hacer preguntas - Realizar la tarea (correcta ó incorrectamente)
<ul style="list-style-type: none"> - Limpiar zapatos - Doblar y guardar ropa - Lavarse los dientes - Barrer - Lavarse las manos 			

HABILIDAD DEL PADRE PARA INTERACTUAR CON EL NIÑO A FIN DE APOYARLO EN LA ELABORACION DE SUS TAREAS ACADÉMICAS

ACTIVIDAD DEL PADRE	CONDUCTA DEL PADRE	SISTEMA DE REGISTRO	CONDUCTA DEL NIÑO
Habilidad del padre para interactuar con el niño con el fin de apoyarlo - en la elaboración de sus tareas de las siguientes materias: - Español - Matemáticas - Ciencias Naturales - Ciencias Sociales	<ul style="list-style-type: none">- Obtener atención- Proporcionar instrucción de quitar distractores- Esperar 10 segundos- Ayudar físicamente dentro de 20 segundos- Proporcionar instrucción de seleccionar material- Esperar 10 segundos- Ayudar físicamente dentro de 20 segundos- Proporcionar instrucción de la tarea realizada- Esperar 10 segundos- Ayudar verbalmente dentro de 20 segundos- Preguntar si entendió- Proporcionar reforzamiento social	Ocurrencia de respuesta	<ul style="list-style-type: none">- Mirar a los ojos- Realizar instrucción solo- Realizar instrucción con ayuda

HABILIDAD DEL PADRE EN EL EMPLEO DEL PROCEDIMIENTO DE CASTIGO TIPO II.

Habilidad del padre para emplear el procedimiento de castigo ante las siguientes conductas inapropiadas: - Decir groserías - Repelar - Decir mentiras - Pintar en la pared - Robar	<ul style="list-style-type: none">- Iniciar con interacción positiva- Describir conducta inapropiada- Preparacionar razonamiento sobre la conducta inapropiada- Describir el castigo	Ocurrencia de respuesta
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------

SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES

NOMBRE _____

FASE _____

R DEL PADRE	S E S I O N E S								R DEL NIÑO	S E S I O N E S							
Obtener atención									Mira a los ojos								
Instrucción clara																	
Esperar 10 segundos									Realiza instrucción sin ayuda								
Ayuda física 20 segundos									Realiza instrucción con ayuda								
Reforzar socialmente																	
Porcentaje																	

SECUENCIA INSTRUCCIONAL.

NOMBRE _____ FASE _____

R DEL PADRE	S E S I O N E S					R DEL NIÑO	S E S I O N E S				
Interacción positiva											
Elogio inicial											
Describir cond.inaprop.											
Describir cond. aprop. y modelar						Observa al modelo					
Dar razones de cond.aprop.											
Decir consecuencias											
Preguntar si entendió						Responde y hace prog.					
Pedir práctica						Realiza la tarea C ó I					
Elogio y retroalim.											
Porcentaje											

3 APOYO EN TAREAS

NOMBRE _____

FASE _____

R. DEL PADRE	S E S I O N E S					R. DEL NIÑO	S E S I O N E S				
Obtener atención						Mira a los ojos					
Instruc.de retirar dig tractora											
Esperar 10 seg.											
Ayuda física 20 seg.											
Instruc.de seleccionar material											
Esperar 10 seg.											
Ayuda física 20 segundos											
Instruc.tarea a realizar						Realiza instruc.solo					
Esperar 10 seg.											
Ayuda verbal y/o física						Realiza ojos con ayuda					
Preguntar si entendió											
Reforzar socialmente											
Porcentaje											

4 CASTIGO

NOMBRE _____

FASE _____

R. DEL PADRE	S E S I O N E S												
Interacción positiva													
Describir conducta inapropiada													
Dar razonam. de conducta inapropiada													
Describir el castigo													
Porcentaje													

CUESTIONARIO DE SATISFACCION

El siguiente cuestionario tiene como objetivo mejorar los cursos que se impartirán en el futuro, por lo que le pedimos que lo conteste con veracidad. No es necesario que anote su nombre.

Instrucciones: Lea con atención las frases y señale la opción de su preferencia.

1.- Las habilidades que se enseñaron fueron complicadas:

TODAS	ALGUNAS	NINGUNA
-------	---------	---------

2.- En cuanto a la relación con mis hijos estas habilidades serán útiles:

SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
---------	---------------	-------

3.- Estas habilidades se pueden llevar a cabo en mi hogar:

SEGURAMENTE	POSIBLEMENTE	NUNCA
-------------	--------------	-------

4.- Las explicaciones que se me proporcionaron fueron claras y sencillas:

SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
---------	---------------	-------

5.- Las conductas que se trataron representan lo que ocurre en mi hogar:

TODAS	ALGUNAS	NINGUNA
-------	---------	---------

6.- Las simulaciones utilizadas ayudaron a que comprendiera las habilidades:

SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
---------	---------------	-------

7.- En entrenamiento con otros niños propició que mi aprendizaje fuese más fácil:

SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
---------	---------------	-------

8.- La retroalimentación que se me proporcionó al final de las sesiones fue clara y sencilla:

SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
---------	---------------	-------

9.- La duración de las sesiones fue:

DEMASIADA	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
-----------	------------	--------------

10.- El tiempo de entrenamiento fue:

DEMASIADO

SUFICIENTE

INSUFICIENTE

11.- Enliste en orden de importancia las habilidades que se enseñaron en el Taller para padres:

_____ Seguimiento de Instrucciones

_____ Secuencia Instruccional

_____ Apoyo en tareas

_____ Castigo

12.- Considera que hay otras conductas importantes que no se trataron en el entrenamiento. Cuales ?

13.- Hubo alguna habilidad que se le dificultó. Cuál ?

14.- Cuál habilidad se le hizo más fácil ?

15.- Qué otros temas considera que son importantes para un curso para padres en el futuro?
