



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

162
3j

FACULTAD DE PSICOLOGIA

EVALUACION DE UN PROGRAMA PARA PADRES
QUE MALTRATAN A SUS HIJOS BASADO EN EL
ENTRENAMIENTO EN PLANIFICACION DE
ACTIVIDADES EN EL HOGAR Y EN LA
COMUNIDAD; ADQUISICION DE HABILIDADES
DE ENSEÑANZA INCIDENTAL

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

SILVIA MORALES CHAINE

DIRECTOR DE TESIS :

DR. HECTOR E. AYALA VELAZQUEZ



FACULTAD
DE PSICOLOGIA
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MEXICO, D. F.

MAYO DE 1996

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



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.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Héctor Ayala Velázquez
Por el invaluable apoyo que me brindó durante mi
formación profesional y laboral.

A la Lic. Lydia Barragán Torres
Por ser mi maestra y amiga

Al Mtro. Fernando Vázquez Pineda
Por todas las revisiones que me hiciste
y el interés que mostraste.

A la Lic. María Elena Ortiz Salinas
Por tu invaluable ayuda en mi
carrera profesional.

A la Lic. Alma Mireja López-Arce Coria
Por su apoyo en la revisión de este trabajo.

A la Lic. Noemí Barragán Torres
Por colaborar en mi desarrollo profesional
y por la ayuda para realizar este trabajo.

DEDICATORIAS

A la UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Mi casa de estudios.

A mis padres: Angel y Silvia
Por su valiosa herencia: mi profesión.

A Eduardo
Por confiar siempre en mí.

A Güicho y Angel
Porque siempre tuvieron tiempo para mí.

A Paty
Por ser mi compañera y hermana.

A Norma, Sara, Enrique y Nitzia
Por formar una gran familia.

A mis padrinos: Gloria & José
Por su confianza y cariño.

A Gloria Guadalupe
Por tu valiosa amistad y compañía.

A Elizabeth
Por ayudarme a iniciar este trabajo

A Mónica
Por el ánimo y entusiasmo que contagias
además de ayudarme a terminar este trabajo.

A Yedith, Alice, Gaby, Bárbara, Vicky, Eloisa y Ade
Por el agradable ambiente de trabajo.

A Todos aquellos profesores
que despertaron en mí el gusto por la psicología.

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
1. RESUMEN	V
2. INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I	
MALTRATO INFANTIL	2
A. ¿Qué es el maltrato infantil?	2
B. Factores asociados al maltrato	4
C. Características de los padres que maltratan a sus hijos	7
D. Características de los niños maltratados	9
CAPITULO II	
REVISIÓN DE PROGRAMAS CONDUCTUALES APLICADOS AL PROBLEMA DEL MALTRATO	11
A. Los programas conductuales para padres	11
B. Revisión de programas conductuales aplicados al problema del maltrato infantil	16
C. Descripción del programa de entrenamiento en actividades planeadas	19
CAPITULO III	
ENSEÑANZA INCIDENTAL	23
A. ¿Qué es la Enseñanza Incidental?	23
B. Resultados obtenidos con el procedimiento de enseñanza incidental	25
C. La enseñanza incidental como una actividad planeada	29
MÉTODO	31
Sujetos	31
Escenario	32
Materiales	33
Instrumentos	34
Confiabilidad de los registros	37
Variables	38
Diseño	38
Procedimiento	38
RESULTADOS	42
Enseñanza incidental de las diadas en las fases de Línea base, Tratamiento y Seguimiento	43
Diada 1	43
Diada 2	53
Diada 3	63
Diada 4	73
Diada 5	83
Reporte de Problemas en el hogar y en la comunidad	95
Satisfacción de los padres con los resultados del tratamiento	97
DISCUSIÓN	98
CONCLUSIONES	104
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	106
BIBLIOGRAFÍA	108
ANEXOS	

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue entrenar a los padres maltratadores, en dos situaciones en el hogar, para el uso de conductas de enseñanza incidental y para la adquisición de habilidades de manejo conductual infantil, dentro del Programa de Entrenamiento en Actividades Planeadas (PEAP); así como evaluar la efectividad del procedimiento de enseñanza incidental como una actividad planeada que permite al niño maltratado involucrarse en dichas actividades y decrementar comportamiento inapropiado. La selección de este objetivo descansa en los hallazgos reportados por la literatura en relación a los factores de riesgo (características de los padres y del niño) identificados como asociados al maltrato infantil, así como a la efectividad que el programa conductual de entrenamiento a padres ha encontrado en el uso de estrategias de manejo infantil. Se trabajó con 5 díadas madre-hijo usuarios del Programa de Prevención y Tratamiento del Maltrato Infantil. Se utilizó un diseño cuasi-experimental A-B-C. El estudio estuvo constituido de 10 a 11 sesiones de trabajo: las 3 primeras constituyeron la línea Base, las 4 ó 5 siguientes el tratamiento y las 3 restantes el seguimiento, realizado a los 2 meses de terminado el entrenamiento. A lo largo del Programa se entrenaron las habilidades de enseñanza incidental, establecimiento de reglas y de manejo infantil, por medio de técnicas como: Modelamiento, Ensayo Conductual, Instrucción Escrita y Retroalimentación. La adquisición de estas habilidades se evaluó con base en la frecuencia de ocurrencia de las categorías conductuales de enseñanza incidental y manejo Conductual a través de registros de intervalo de tiempo de observación directa. Los resultados demuestran la efectividad en la enseñanza en actividades planeadas al observarse un incremento de más del 15%, en la frecuencia de ocurrencia de las categorías conductuales positivas de instruir, instigar, modelar, atender, premiar y corregir (madre), así como en imitar y comportamiento apropiado (niño), para las 5 díadas, entre la Línea Base y el tratamiento, y entre la Línea Base y el Seguimiento. También se observó un decremento en las categorías conductuales negativas, para las 5 díadas.

INTRODUCCIÓN

El maltrato infantil es una problemática con alta incidencia en nuestro país, según datos del DIF-PREMAN (1990), por lo que es importante la investigación empírica dirigida a entender este fenómeno y a intentar su prevención y su tratamiento. Por esto, los efectos negativos que el maltrato infantil tiene sobre el proceso de desarrollo del niño hacen imperativo que se investiguen procedimientos de intervención que sean efectivos en reducir su impacto.

En fechas recientes, se ha encontrado que el maltrato infantil es susceptible a tratamiento de corte conductual y que este tipo de intervención ha mostrado grados apropiados de efectividad (Wolfe, Lawrence, Graves, Brehony, Bradlyn & Kelly, 1982). La posibilidad de modificar el comportamiento problema, rápidamente y de forma efectiva así como lograr, por medio de la programación, la generalización de los resultados obtenidos, hace recomendable la instrumentación de programas de tratamiento, dirigidos a esta población, que emplean técnicas conductuales.

El foco de la intervención en este tipo de programas han sido, predominantemente, los padres de los menores víctimas del maltrato. La estrategia central de estas intervenciones ha sido el entrenamiento a padres en técnicas para el manejo de sus hijos y la evaluación de su eficacia en propiciar la reducción de prácticas de crianza que sean dañinas para el desarrollo del niño.

El Programa de Entrenamiento en Actividades Planeadas (PEAP) es un modelo de entrenamiento a padres que ha demostrado su efectividad en diversas poblaciones. Una de las destrezas que se instruyen en este modelo es la enseñanza incidental como una actividad planeada. Sin embargo, la ausencia de datos específicos sobre la contribución de este procedimiento en el desarrollo de estilos apropiados de crianza, hace necesaria su evaluación.

MALTRATO INFANTIL

En nuestro país, el maltrato infantil, constituye un problema de adaptación social tanto por parte de los padres que maltratan a sus hijos como por las relaciones sociales que estos últimos establecen y establecerán con sus semejantes, (Lewis, Shanok, & Ritvo, 1983). Así mismo, se han realizado una serie de estudios que analizan la forma en que el maltrato incide en diferentes áreas de desarrollo del niño y estos estudios demuestran que existe un deterioro físico y consecuencias emocionales en el mismo (Ammerman, 1990). Uno de los problemas en el desarrollo se sitúa en el área perceptomotriz (Green, Voller, Gaines, & Kubie, 1981). También, la evaluación del potencial de aprendizaje ha encontrado puntuaciones por abajo de la norma en los niños que sufren maltrato infantil (Friedrich, Enbender, & Lueche, 1983), por lo tanto, se muestra una mayor incidencia de problemas académicos en estos niños en relación a aquellos que no viven ésta problemática (Salzinger, Kaplan, Pelcovitz, Samit, & Krieger, 1984).

Este capítulo tiene la finalidad de ayudar a comprender mejor el fenómeno del maltrato infantil por lo que aborda un análisis general en cuanto a qué es el maltrato, que factores se asocian con el y que características presentan los padres maltratadores, así como los niños maltratados.

A. ¿Qué es el maltrato infantil?

La definición del maltrato infantil ha sido muy difícil de lograr por varias razones. Una de estas ha sido expuesta por Burgess & Richardson (1984) cuando dicen que es difícil definir el "abuso infantil ... porque nosotros trabajamos con conducta que fracasa a lo largo de un continuo de relaciones padre-hijo". Belsky (1980) también considera al maltrato "como un proceso interactivo". Del mismo modo Douglas & Besharov (1981)

estiman que "las palabras de maltrato o abuso ... no son etiquetas de una sola conducta, sino que involucra muchas y de rasgos diferentes..."

No hay una definición operacional clara de lo que constituye el abuso o la negligencia (Ammerman, op cit). Del mismo modo, ni siquiera las definiciones legales nos aportan una definición operacional clara: "...describen intencionalidad en vez de conducta", (Azar, et al., 1984). Por esto último, se ha enfatizado que las definiciones de maltrato "deben incluir topografía, duración, intensidad y latencia" (op cit).

A pesar de toda esta problemática en cuanto a la definición, bajo una perspectiva conductual se han reportado varios intentos de definición, dentro de los cuales se puede señalar a Burgess & Richardson (Op.cit). Estos autores distinguen cuatro tipos de maltrato:

1. *Abuso físico.* Definido en términos de intensidad punitiva, tales como actos dañinos físicamente desde empujones, manazos, azotes, puñetazos, cortadas o quemaduras.
2. *Abuso sexual.* Considerado como la explotación de un niño para la gratificación sexual de un adulto e incluye exhibicionismo, caricias en los genitales, incesto y estupro.
3. *Negligencia.* Es el daño infringido a través de la omisión de cuidado o supervisión. Es una conducta en la cual un cuidador responsable del niño, ya sea, deliberadamente o por desatención extraordinaria, permite al niño experimentar un sufrimiento presente evitable y/o falle en proveer uno o más de los ingredientes, generalmente considerados esenciales para el desarrollo de capacidades físicas, intelectuales y emocionales de la persona.
4. *Abuso emocional.* Va implícito en los tres tipos anteriores de maltrato. El daño emocional es el problema fundamental en muchos casos que primero aparece como otras formas de abuso y negligencia. Implica cualquier conducta que amenace el desarrollo de las habilidades interpersonales, habilidades para poner metas razonables personales o auto-estima.

Los mismos autores plantean una definición que incluye estos cuatro tipos de maltrato, al definirlo de la siguiente forma:

"OAÑO NO ACCIDENTAL FÍSICO Y PSICOLÓGICO A UN NIÑO MENOR DE 18 AÑOS, EL CUAL OCURRE COMO RESULTADO DE ACCIONES FÍSICAS, SEXUALES O EMOCIONALES, DE OMISIÓN O COMISIÓN PERPETRADOS POR UN PADRE O CUIDADOR Y LAS CUALES AMENAZAN EL DESARROLLO DE COMPETENCIA DEL NIÑO."

John Lutzker (1990) concuerda con la anterior definición al identificar al maltrato como dos tipos de conducta. Por un lado define al abuso infantil como "un acto específico de comisión perpetrada por un adulto contra un niño". Y en el otro extremo identifica a la negligencia como "la omisión de las funciones propias del cuidado paterno". Este autor también menciona que "el abuso infantil puede ser tanto crónico como agudo, mientras que la negligencia tiene fundamentalmente un carácter crónico".

B. Factores asociados al maltrato

El maltrato infantil es un problema que debe ser tratado como resultado de una interacción multifactorial. Ammerman (1990) indica que son más útiles aquellos modelos etiológicos que reconocen la contribución de una gran serie de variables individuales, situacionales, familiares y sociales dentro del fenómeno del maltrato infantil. Del mismo modo, al abordar la problemática desde este punto de vista, hace necesario tener una perspectiva multidisciplinaria para llevar a cabo su tratamiento.

Sin embargo, iniciaremos diciendo que todos los factores que han sido asociados o relacionados con el maltrato (falta de habilidades de crianza, aislamiento social, etc.),

no han demostrado ser factores causales del mismo, ya que estas características, sean situacionales, individuales, familiares, etc, aparecen en familias con problemas de maltrato, pero no necesariamente todas las familias con problemáticas de esta índole derivan en el maltrato. Es decir estos disturbios se manifiestan en una variedad de formas, una de las cuales es el maltrato. Por ejemplo, el abuso infantil se relaciona con familias de un estrato socio-económicamente bajo, pero no todas las familias con esta característica presentan el problema del maltrato, (OpCit).

Lutzker (1984) describe los tres modelos explicativos que con mayor frecuencia se mencionan en la literatura. El modelo del aprendizaje social que aborda el fenómeno del maltrato infantil haciendo énfasis en que el problema es resultado de la coerción aprendida entre los miembros de la familia. Es decir, la familia aprende a manejar técnicas de control aversivo y consecuentemente se dá un escalamiento dentro de los incidentes de abuso. Por su parte, en el modelo sociológico se estima que el problema es una "manera de enfrentar problemas del ambiente familiar tales como el desempleo, los problemas maritales, el tamaño de la familia y los hogares con pobreza". Finalmente, el modelo psicodinámico considera al abuso infantil "como un afrontamiento desde los conflictos de personalidad de los padres". (Lutzker & Cols, 1984).

De acuerdo con la literatura, a continuación se mencionan los factores asociados con el maltrato infantil. Es importante aclarar que estos factores pueden quedar englobados también, en las clasificaciones posteriores referentes a las características de los padres maltratadores y a las características de los niños maltratados; pero que dichos factores sólo son separados por cuestiones de análisis y comprensión de las estructuras y no porque sean cosas diferentes en la realidad.

De este modo podemos englobar los factores asociados al maltrato en 3 grandes rubros:

1. *Aspectos de interacción familiar.* Dentro de este rubro se encuentran aquellas interacciones familiares que pueden ser consideradas como factores de riesgo para que

se presente un episodio de maltrato infantil. Burgess & Richardson, (op cit), hacen énfasis en que el maltrato resulta de una familia que basa sus relaciones en el reforzamiento negativo. Es decir que tanto los padres como el resto de los miembros de la familia basan sus conductas en evitar o escapar de estímulos aversivos que se encuentran presentes dentro de la familia todo el tiempo. De esta manera, dentro de una familia los "estímulos aversivos de alta intensidad pueden resultar de un ciclo escalado de conductas coercitivas entre individuos" (p.245). Esto es, que ante estímulos coercitivos, los individuos presentan respuestas coercitivas de mayor intensidad que a su vez se convierten en estímulos coercitivos para otros individuos.

Finalmente, un factor importante de mencionar es el fenómeno de aislamiento social que presentan algunas familias (Kempe, 1973) y que se encuentra fuertemente asociado al maltrato infantil.

2. *Aspectos socio-culturales.* Dentro de este rubro se incorporan el nivel intelectual así como las creencias culturales con respecto a la crianza infantil, como factores de riesgo para un episodio de maltrato infantil; por ejemplo la utilización de golpes como una técnica de crianza. Esto incluye actitudes y creencias que son transmitidas a los padres por medio de los amigos y familiares, indicando así como se deben criar a los hijos según el grupo socio-cultural al que se pertenece. La mayor parte de esta transmisión cultural se encuentra basada en idiosincrasias que se han transmitido de generación en generación careciendo de evidencia empírica, lo que influye en algunos episodios de maltrato (Gil, 1971).

3. *Aspectos socio-demográficos.* Dentro de este rubro pueden haber un gran número de fenómenos sociales y de interacción que pueden ser considerados como factores de riesgo para que un episodio de maltrato se presente. En este apartado se pueden mencionar factores tales como el desempleo, el estrés social, el nivel socio-económico, los problemas maritales, etc. (Lutzker, 1984).

Todos estos factores se han asociado con la presencia de episodios de maltrato infantil, y en muchos de los casos se encuentran presentes por lo menos dos de estos factores. Dado lo anterior, Lutzker (op cit) propone un programa de intervención que considera todos los factores mencionados, y en donde se proporciona atención y servicio en las áreas que una familia específica necesite.

C. Características de los padres que maltratan a sus hijos

Dentro de la literatura se han encontrado una serie de características parentales que se relacionan altamente con los índices de maltrato o descuido infantil. Revisaremos algunos de los que han sido reportados por las investigaciones y los agruparemos dentro de 4 rubros generales:

1. *Interacción socio-afectiva.* Al parecer las relaciones sociales de los padres involucrados en el problema del maltrato infantil no son las adecuadas o por lo menos no son las mismas que presentan los padres de niños no maltratados. De esta manera, LaRose & Wolfe (1987), afirman que los padres que maltratan a sus hijos tienen pocas habilidades de comunicación. Por su parte, Ammerman (1990.), también describe, como características de estos últimos, el aislamiento social y las interacciones negativas. De igual modo, este rubro se refiere a la manera en que interactúan el padre y el niño dentro de una relación familiar. En este sentido, LaRose Y Wolfe (op cit) describen, de acuerdo con los hallazgos de varios autores, que los padres que maltratan o descuidan a sus hijos muestran menos afectividad en las interacciones con sus hijos que los padres que no abusan de sus hijos. También, reportan que estos padres presentan pocas conductas físicas y verbales positivas hacia sus hijos, así como poco afecto positivo durante las interacciones con ellos.

2. *Disciplina*. Dentro de este rubro se agrupan aquellas características de los padres que se relacionan con las habilidades para establecer el control de la conducta infantil en el hogar. De este modo, uno de los problemas más frecuentemente asociados con el el maltrato infantil es la carencia de habilidades parentales efectivas para la crianza del niño.(Ammerman, op cit). Esto se demuestra al encontrar que las madres que abusan de sus hijos tienden más a utilizar el castigo físico como estrategia disciplinaria, que cualquier otro método.

3. *Percepcion del niño*. Este rubro se refiere a las expectativas que los padres tienen con respecto a sus hijos. Es decir, lo que los padres piensan y esperan que sus hijos sean capaces de hacer. Referente a esto, los padres maltratadores han mostrado tener concepciones negativas del comportamiento de sus hijos (Azar, et al., 1984) como por ejemplo, "mi hijo es incapaz de portase bien", así como expectativas irreales con respecto a lo que sus hijos realmente son capaces de hacer (Ammerman, op cit) por ejemplo, "Mi hijo lava su ropa pero no la deja bien limpia".

4. *Ajuste personal*. Finalmente, este rubro se refiere a las características de los padres que no les permiten enfrentarse adecuadamente a su medio. Dentro de estas se ha encontrado que los padres maltratadores presentan problemas para manejar el estrés (Ammerman, 1990; Lutzker, 1984), lo que los lleva más probablemente a un episodio de maltrato infantil. Además muestran poca tolerancia a la frustración, así como poca autoestima (Ammerman, op cit).

Todas estas características, en conjunto, se relacionan fuertemente con episodios de maltrato infantil. Esto nos lleva a pensar que las deficientes e inconsistentes técnicas de crianza de los padres pueden incrementar la probabilidad de desobediencia infantil reduciendo así, las habilidades del niño para responder a situaciones de competencia, lo cual puede incrementar la aversividad de la interacción padre-hijo y la probabilidad de utilizar el castigo físico (LaRose & Wolfe 1987).

D. Características de los niños maltratados

Los niños maltratados presentan ciertas características propias que han sido relacionadas con episodios de maltrato infantil. Es importante considerar dichas características para poder relacionarlas con el trabajo realizado en el entrenamiento a padres que se describirá más adelante.

En principio, algunas de las características de los niños maltratados, que serán mencionadas a continuación, en ocasiones se identifican como factores predisponentes al maltrato, mientras que en otras se les considera como consecuencias de este. Sin embargo, es muy difícil distinguir de entre ellas, cuales pertenecen al primer rubro y cuales al segundo.

Las características infantiles asociadas al maltrato son agrupadas dentro de 5 rubros específicos, a saber:

1. *Agresividad.* Dentro de la investigación del maltrato infantil, los estudios observacionales proporcionan datos importantes que fundamentan la existencia de conducta agresiva del niño maltratado (golpes, gritos, peleas, etc.) sobre todo cuando estos interactúan con sus cuidadores (LaRose y Wolfe, 1987). Estos datos también son reportados por Azar & Cols. (1984), cuando concluye que los niños maltratados han mostrado ser más agresivos que los niños no maltratados.

2. *Aislamiento social.* Los niños que sufren de negligencia o descuido por parte de sus padres, muestran menos interacciones sociales que el resto de los niños (Azar, op cit). Por su parte LaRose & Wolfe (op cit) describen, sin hacer referencia al tipo de maltrato infantil (Abuso o Negligencia), que los niños con este problema presentan dificultades de inmadurez social y poca capacidad de relación con otros niños.

3. *Bajo rendimiento académico.* Otra de las características de los niños maltratados es su bajo rendimiento académico. Tanto los padres como los maestros de niños maltratados reportan que estos presentan habilidades pobres para aprender durante los

años pre-escolares además de que son difíciles de manejar en el salón de clases (LaRose y Wolfe, op cit).

4. *Problemas de obediencia.* Una de las características de los niños maltratados que se ha identificado como un factor de riesgo de alta incidencia, asociado al problema de maltrato, es la desobediencia infantil. Esta desobediencia consiste en no seguir las instrucciones que los padres dan. Azar & Cols., (op cit), han encontrado que los niños que son maltratados muestran porcentajes más altos de desobediencia en comparación con los que no lo son.

5. *Problemas emocionales.* Finalmente, una característica más que presentan los niños maltratados son los problemas emocionales. LaRose & Wolfe (op cit), reportan que estos niños, en comparación con niños no maltratados, tienden a ser más dependientes de sus padres, pueden presentar una afectividad en sentido negativo hacia sus cuidadores, pueden presentar un "temperamento difícil" (entendido por ello una alta reactividad del niño hacia ciertos estímulos), labilidad emocional, dificultades con el comer y el dormir, así como poco entusiasmo y gran resistencia física y verbal en ciertas actividades. Debido a estos problemas temperamentales, los niños pueden ser más difíciles de cuidar y consolar que otros, lo que hace pensar en una mayor probabilidad de que un episodio de maltrato se presente.

Todas estas características de los niños maltratados, en conjunto pueden ser factores de riesgo que, por un lado, suelen ser consecuencias del maltrato mismo y, por otro, características propias del niño que propician el maltrato. De cualquier forma, al estar presentes incrementan la probabilidad de que se dé un episodio de maltrato infantil y que el desarrollo del niño siga siendo afectado. Además, el inicio temprano del maltrato y la severidad de este, son factores que tienen efectos dañinos sobre el desarrollo del niño, y que son muy importantes de considerar.

REVISION DE PROGRAMAS CONDUCTUALES APLICADOS AL PROBLEMA DEL MALTRATO.

En los últimos años, los programas conductuales para padres han cobrado mucha importancia en el campo de la terapéutica infantil, por lo que resulta conveniente comenzar describiendo en qué consisten estos programas y, para conocer su efectividad, en que aspectos han sido evaluados.

A. Los programas conductuales para padres

En general, el entrenamiento conductual a padres consiste en la enseñanza de habilidades útiles para la crianza infantil, tales como el dar órdenes de manera adecuada a sus hijos (instrucciones alfa), así como técnicas de manejo infantil tanto para decrementar conductas no deseadas en el niño, como para incrementar conductas deseadas en él. Siguiendo esta línea, McDowell (1976) definió la capacitación a padres como un programa que tiene la finalidad tanto de mejorar las interacciones padre-hijo como de aprender a manejar la conducta de los niños. Un claro ejemplo de entrenamiento a padres es el estudio de McMahon & Forehand (1984); en el cual ellos enseñan a los padres a elogiar conductas deseadas de sus hijos así como el procedimiento de tiempo fuera para conductas no deseadas en el mismo.

De esta manera, el entrenamiento conductual para padres tiene como objetivo cambiar patrones desadaptativos de interacción con sus hijos.

De forma sistemática, McMahon & Forehand (1984), enseñan estas habilidades de manejo infantil a los padres a través de varias técnicas de enseñanza: instrucción didáctica, modelamiento de conductas y juego de roles. El padre también practica las habilidades con el niño mientras recibe instigamiento y retroalimentación del terapeuta por

medio de un apuntador electrónico. Finalmente, estas habilidades, también son enseñadas en casa.

Por lo tanto, es muy importante hacer énfasis en que el Programa de entrenamiento conductual a padres, se utiliza como técnicas auxiliares de trabajo: el modelamiento de conductas, las cintas de video grabadas con ejemplos, los juegos de roles y la retroalimentación a los padres sobre el trabajo realizado, (Graziano & Diament, 1992).

Dada la importancia de los resultados que se pueden obtener con el entrenamiento conductual a padres, los investigadores se han preocupado por evaluar la efectividad consistente de este paquete de intervención. ¿Es, en verdad, el uso de los procedimientos del entrenamiento lo que produce una mejoría en el niño?, también los padres ¿mejoran por la intervención?, ¿Qué procedimientos del entrenamiento y que habilidades enseñadas se relacionan con los resultados? (Graziano & Diament, op cit).

Inicialmente, Graziano & Diament (op cit), evalúan los programas conductuales a padres con el fin de demostrar que estos pueden ser más benéficos, en muchos aspectos, que otras aproximaciones tradicionales. Plantean que en el *entrenamiento conductual a padres*, existe la posibilidad de incidir en el ambiente natural del niño, (donde se está presentando la problemática), que existe mayor confiabilidad y validez de la información obtenida (datos observables), que es más probable que los resultados se extrapolen a otros ambientes, sujetos y conductas no consideradas en el tratamiento inicial (generalización de estímulos y respuestas), así como que se mantengan dichos resultados a través del tiempo. Del mismo modo, consideran que el entrenamiento conductual a padres permite la prevención de problemas futuros dentro de la familia y por lo tanto la intervención repelida de los terapeutas.

Graziano & Diament, basan su evaluación en el análisis de resultados de tratamiento y se enfocan en examinar:

- 1) Cambios en el niño considerados dentro del tratamiento;
- 2) Cambios en los padres considerados dentro del tratamiento;

- 3) Cambios en padres y otras personas, no considerados dentro del tratamiento;
- 4) Características de los niños relacionadas con los resultados;
- 5) Características de los padres relacionadas con los resultados;
- 6) Características de los terapeutas relacionadas con los resultados;
- 7) Métodos de entrenamiento relacionados con los resultados; y
- 8) Habilidades aprendidas por los padres relacionados con los resultados.

Todos estos aspectos son considerados en una gran variedad de poblaciones, a saber: Padres maltratadores, padres de niños con problemas del desarrollo, padres de niños desobedientes, padres de niños hiperactivos y obesos, y padres de niños con problemas muy específicos y sencillos (p. ej. enuresis, miedos, etc.).

Finalmente, Graziano & Diament (op cit) encuentran que, el *programa de entrenamiento conductual a padres*, es efectivo en disminuir las conductas inadecuadas del niño (especialmente conductas de oposición, desobediencia y problemas de conducta específicos: enuresis, fobias, etc.) y un poco menos efectiva en problemas tales como la Hiperquinesia. Por otro lado, el programa tiene efectos positivos sobre las conductas de los padres de niños oposicionista, con problemas de desarrollo, obesidad y con problemas de conducta específicos. Las conductas positivas mejoradas consistían en: atención del padre hacia el niño, distribución de recompensas por comportamiento apropiado y utilización de ordenes claras y precisas). Además, estos autores reportan que, con el entrenamiento a padres, se generalizaron las habilidades enseñadas logrando el control de otros niños o hermanos no considerados en el programa.

Graziano & Diament encuentran poca información relacionada con las características de los niños, de los padres y de los terapeutas que puedan influir en la efectividad del tratamiento. No obstante, se habla del efecto negativo que tienen tanto el aislamiento social de los padres como los estresores socio-económicos sobre los

resultados del tratamiento. Por el contrario y en cuanto a la participación del padre, ésta puede ser benéfica en función de la edad del niño; es decir a menor edad de este último es más fácil la integración del padre dentro del tratamiento y este puede presentar resultados más favorables.

En cuanto al trabajo de los terapeutas se hace referencia a que su experiencia puede influir positivamente sobre los resultados. Por último, no se han encontrado diferencias en los efectos del tratamiento cuando se aplica ya sea en grupo o de forma individual.

Un punto básico a considerar dentro de los programas conductuales en general, es el mantenimiento y la generalización de resultados del tratamiento. Esto se refiere a que un cambio en la conducta tiene generalidad si es durable en el tiempo, si se presenta en muchos ambientes o si se difunde en muchas conductas emparentadas. La generalidad es tan importante como la intervención en la clínica, ya que en esta última radica la mejoría de orden práctico en las conductas importantes y la práctica es mejor mientras más general sea. Del mismo modo, la generalización es muy importante para disminuir la intervención profesional repetida generada por las recaídas de los pacientes; así mismo, la generalización decreta problemas futuros, (McMahon & Forehand, 1984) ya que las habilidades enseñadas funcionan como técnicas preventivas para otras situaciones. Finalmente, es muy importante considerar que la generalización debe ser programada como parte de la intervención, en lugar de esperar que su aparición surja espontáneamente o en lugar de lamentar su falta.

Stokes & Osnes (1989), proponen principios y tácticas para facilitar la ocurrencia de mantenimiento y generalización de conductas establecidas en programas de importancia clínica. Establecen, que en la mayoría de las ocasiones es básico lograr, cambios durables en las conductas tratadas, además de demostrar el éxito del tratamiento conductual empleado. Stokes & Osnes programan principios para la utilización de contingencias en favor de la generalización, entrenando

la diversidad de estímulos e incorporando mediadores funcionales. Más específicamente, la táctica que ellos proponen incluye

- Contactar y reclutar consecuencias naturales,
- Reforzar las ocurrencias de generalización,
- Usar suficientes ejemplares de estímulos y de respuesta,
- Buscar antecedentes y consecuencias poco discriminables,
- Incorporar estímulos físicos y sociables notables,
- incorporar auto-mediación verbal y estímulos encubiertos.

Dada la importancia de la Generalización, como se ha demostrado en los párrafos anteriores, debe considerarse el mantenimiento y la generalización de resultados obtenidos en cualquier programa conductual.

Así, McMahon & Forehand (1984) reportan que en su estudio, las habilidades se mantuvieron a través del tiempo y la generalización de estas ocurrió tanto para escenarios como entre hermanos y de forma conductual.

Por otro lado, la validación social de un programa es tan importante como la generalización y el mantenimiento, ya que esta consiste en que la sociedad evalúe la utilidad del programa basándose en tres niveles (Wolf, 1978):

1. Saber que la sociedad está de acuerdo con las metas del tratamiento;
2. Que los procedimientos empleados son efectivos y aceptables; y
3. Considerar que los resultados son importantes para la sociedad.

McMahon & Forehand (OpCit), también reportan que en su programa para Padres, de igual manera, se evaluó la validación social encontrando resultados positivos en relación a la conducta materna y en la del niño. Por otra parte, también se demostró que el ajuste de la madre a la situación y percepciones de ajuste del niño a la misma, fueron normales en el seguimiento del tratamiento. El programa funciona, se mantiene, se generaliza y satisface a la familia, (Op cit).

McMahon & Forehand (op cit) mencionan que los tratamientos adjuntos al entrenamiento conductual a padres (Instrucciones escritas, Auto-Control, Principios de Aprendizaje Social) ayudan a reafirmar y realzar los efectos del tratamiento base, pero que esto requiere mayor investigación.

B. Revisión de los programas conductuales aplicados al problema del maltrato infantil

Dentro de la literatura, se han identificado ciertos tipos de conductas tanto en los padres como en los niños, las cuales funcionan como factores asociados o de alto riesgo para que un episodio de maltrato infantil se presente. Por lo tanto, se considera que es importante modificar dichas conductas con el fin de decrementar la probabilidad de que dicho episodio ocurra (Wolfe, Lawrence, Graves, Brehony, Bradlyn & Kelly, 1982).

Los programas conductuales para padres han demostrado ser efectivos para establecer conductas meta en los padres y de esa manera establecer e incrementar conductas meta en los niños (p. ej. la obediencia, entre otras). Del mismo modo el entrenamiento conductual a padres decrementa conductas no deseadas en los padres y consecuentemente en los niños (McMahon & Forehand, Op cit). Dada la enorme contribución de dichos tratamientos conductuales, estos programas se han aplicado al problema específico que representa el maltrato infantil.

Para ejemplificar mencionaremos el trabajo realizado por Wolfe & Cols (1982), quienes realizaron un estudio con una madre que maltrataba a sus hijos, mostrando altos rangos de conducta aversiva sobre sus 3 hijos. Usando un Diseño de Línea Base Múltiple, se demostró que el Entrenamiento a Padres decrementó las conductas hostiles de la madre (instigamientos físicos y verbales hostiles) e incrementó conductas positivas en la misma (instigamiento físico y verbal positivo), todo esto durante las interacciones problemáticas (padre-hijo) simuladas en la clínica. Finalmente, en este estudio los autores

concluyeron que hubo mejoras en la interacción Padre-hijo tanto en la clínica como en el hogar y que los resultados se mantuvieron en estos escenarios inmediatamente después de la retirada del procedimiento y aún en el Seguimiento. Con este estudio los autores proponen la necesidad de evaluar las habilidades de los padres maltratadores e incluir entrenamiento intensivo en el manejo infantil para estos padres.

Apoyando los datos encontrados por Wolfe & Cols., Azar & Siegel (1990) publican una revisión sobre la aplicación exitosa del Entrenamiento de Habilidades de Manejo Infantil con padres maltratadores. Estos autores puntualizan que hay mucho trabajo pendiente en esta área y que muy poca atención se ha dirigido hacia el tratamiento conductual de padres que abusan de sus hijos.

En su publicación, Azar & Siegel (1990), revisan las estrategias de tratamiento conductual y cognoscitivo que se han empleado en padres que abusan de sus hijos. Estos autores, hacen mucho énfasis en que las metas de Intervención no sólo incluyen el reducir conducta aversiva parental sino en incrementar conductas que redundan en otras óptimas en el niño. También explican que es muy importante variar las conductas meta en el programa de entrenamiento, de acuerdo con la edad del niño; esto es, que no deben ser las mismas conductas meta para la infancia, que en la infancia media o que en la adolescencia. Este último punto va dirigido, principalmente, a mejorar el funcionamiento del Programa Conductual a padres. Finalmente, concluyen que las aproximaciones Cognoscitivo-Conductual y Conductual prometen ser efectivas para cambiar patrones de interacción negativos, dentro de las familias donde existen frecuentes episodios de maltrato infantil.

Por otro lado, los tratamientos conductuales, con la finalidad de mejorar las interacciones Padre-Hijo, han utilizado programas de intervención que van más allá del entrenamiento en habilidades de manejo infantil. Fantuzzo (1990), enfatizó la importancia de considerar todos los factores asociados al maltrato y enfocar la investigación considerando los descubrimientos empíricos que obtienen otras disciplinas. Por otra parte,

Lutzker (1984), ya había presentado este proyecto, considerando una serie de factores para implementar un paquete de intervención conductual que involucra, a su vez una serie de programas conductuales para incidir en dichos factores que pueden ser de riesgo para que un episodio de maltrato se presente, (P. ej. Interacción padre-hijo, habilidades básicas, nutrición, manejo de dinero, consejo marital, etc.). Todos los programas son entrenamientos conductuales para los padres con problemas de maltrato.

Así, uno de los programas que propone Lutzker (op cit) que va dirigido al entrenamiento en habilidades de manejo infantil, es el Programa de Entrenamiento en Actividades Planeadas (PEAP), creado por Sanders & Dadds (1982). Este programa se aplica con la finalidad de mejorar la interacción padre-hijo en "situaciones de alto riesgo", por medio de la planificación de actividades y organización del tiempo. De acuerdo con Sanders & Plant (1989), un escenario de alto riesgo puede ser definido como "...una combinación de variables contextuales que sirven para incrementar la probabilidad de que los padres presenten dificultades en el manejo de sus hijos y fracasen en utilizar las habilidades de entrenamiento." (p. 285). Es decir una situación ambiental tal que provoca que los padres no logren controlar la conducta de sus hijos, y sea menos probable enfrentarla apropiadamente.

Por lo anterior, el PEAP es un programa que parece cubrir las necesidades generadas dentro de la problemática de maltrato infantil, ya que es un entrenamiento conductual a padres que se lleva a cabo en el ambiente natural en el que se presentan los problemas (factores de riesgo para el maltrato infantil), además de buscar la generalización de las habilidades aprendidas a diversas situaciones.

C. Descripción del programa de entrenamiento en actividades planeadas (PEAP).

El Programa de Entrenamiento en Actividades Planeadas (PEAP), fue creado inicialmente por Sanders & Dadds (1982). Este programa ha sido evaluado por varios autores con el fin de conocer su efectividad en el logro del establecimiento y la generalización de habilidades aprendidas por los padres en este y un programa de entrenamiento de Manejo Infantil que le precede siempre.

El PEAP, es un programa que consiste en enseñarle a los padres habilidades de manejo con sus hijos. El PEAP siempre es precedido por un Entrenamiento conductual a padres en habilidades de manejo infantil, como el descrito en capítulos anteriores, en donde los padres aprenden a dar instrucciones correctas y aplican procedimientos para incrementar conductas deseadas y decrementar conductas no deseadas en el niño.

El PEAP tiene el objetivo tanto de prevenir conducta inapropiada del niño en situaciones de alto riesgo por medio de establecer conductas de Interacción positiva entre el padre y su hijo, así como de generalizar las habilidades aprendidas en el entrenamiento conductual a padres y en el PEAP mismo.

Así, en el PEAP, el padre aprende habilidades tales como:

- 1) Preparación de situaciones futuras, organizando y manejando el tiempo más efectivamente;
- 2) Discusión de las reglas, en forma tranquila y no coercitiva, para conducta deseada y no deseada del niño;
- 3) Selección de actividades para el niño en escenarios específicos del hogar y de la comunidad;
- 4) Involucramiento del niño en ciertas actividades con el padre, utilizando la enseñanza incidental;
- 5) Selección y Aplicación de reforzadores prácticos para motivar la conducta deseada del niño en diferentes situaciones de crianza;

6) Selección de consecuencias prácticas para conducta no deseada en los mismos escenarios;

7) Discusiones con el niño, después de terminar una actividad, para dar retroalimentación sobre conducta deseada y no deseada.

Con el fin de evaluar la efectividad del Programa de Entrenamiento en Actividades Planeadas (PEAP), este ha sido aplicado a una serie de poblaciones que han requerido la enseñanza de dichas habilidades. Por ejemplo, el PEAP ha sido empleado con padres de niños oposicionista, quienes mostraban problemas en sus habilidades de manejo infantil (Sanders & Christensen, 1985); con padres que presentaban dificultades de manejo con niños que mostraban altos rangos de conducta rebelde y desobediencia (Sanders & Dadds, 1982); con padres que tenían problemas de manejo infantil con niños pre-escolares oposicionista con problemas del desarrollo (Sanders & Plant, 1989); y con padres de niños con incapacidades en el desarrollo (Harrold, Lutzker, Campbell & Touchette, 1992).

La evaluación del PEAP consistió tanto en registrar ciertas categorías conductuales del padre, así como del niño que representaban la interacción social de ambos como en identificar la frecuencia de su aparición antes, durante y después del tratamiento. También se ha realizado la Validación Social del tratamiento.

El programa ha demostrado ser efectivo al decrementar conductas aversivas del padre (p. ej.) e incrementar la implementación de los procedimientos de tratamiento por parte del mismo, así como en decrementar la conducta inapropiada del niño (desobediencia, demandas agresivas y conducta oposicionista) (Sanders & Christensen 1985; Sanders & Plant 1989; Harrold, Lutzker, Campbell & Touchette, 1992).

Como se ha mencionado anteriormente, el PEAP siempre es precedido por un programa de entrenamiento en manejo infantil para padres. Así, se ha comparado la efectividad de ambos tratamientos por separado y como complemento uno del otro. Las investigaciones encontraron que ambos tratamientos son igualmente efectivos en

establecer las habilidades de manejo infantil. Sin embargo el PEAP parece ser más efectivo en lograr la generalización de habilidades específicas en escenarios de no-tratamiento. (Sanders & Dadds, 1982; Sanders & Christensen, 1985).

De esta manera, se llegó a la conclusión de que el PEAP es un entrenamiento que puede ser muy útil para aquellos padres que tienen dificultades para aplicar las habilidades aprendidas dentro del entrenamiento a situaciones que no fueron parte de este pero que del mismo modo requieren de la aplicación de los conocimientos adquiridos. (Sanders & Christensen, 1985).

Por su parte Sanders & Dadds, (1982) encuentran que el Entrenamiento en Manejo Infantil (EMI) dió como resultado cambios en la conducta del padre, que también se generalizaron, pero sólo uno de las cinco parejas en quienes se aplicó, redujo los niveles de conducta inapropiada del niño. El PEAP logró la mejoría en la conducta del niño en ambos escenarios, para tres de las cinco familias.

Por otro lado, Sanders & Plant (1989), concluyen que "la generalización es posible por el entrenamiento de conductas específicas en escenarios específicos" (p.284). Es decir en el hogar y en la comunidad". Ellos encuentran que el entrenamiento a padres va en un decremento en la conducta inapropiada del niño y esto se lleva a escenarios no entrenados.

Con estos estudios se demuestra que el PEAP logra mejorar las interacciones Padre-Hijo por medio del entrenamiento de ciertas habilidades del padre (ver párrafos anteriores) e incidiendo indirectamente en la conducta del niño. Esto ha sido demostrado en familias de niños con problemas del desarrollo que mostraban conductas agresivas, berrinches y destrucción de objetos (Harrold, Lutzker, Campbell & Touchette, 1992); y con padres con dificultades de manejo en general, cuyos hijos presentan problemas de conducta severos.

Por otro parte y de acuerdo con la literatura, los padres maltratadores y los niños maltratados poseen ciertas características que son congruentes con las de las parejas

referidas en los párrafos anteriores, y que nos llevarían a considerar el beneficio que para ellos tendría la aplicación del PEAP; para reducir, posteriormente y como consecuencia, la probabilidad de ocurrencia de episodios de maltrato. Esto puede lograrse al identificar, para cada diada de trabajo, las características del padre y del niño que constituyen un factor de riesgo para que un episodio de maltrato se presente y, así, entrenar las habilidades susceptibles de serlo.

Como se mencionó anteriormente, uno de los componentes del PEAP es la enseñanza incidental, este procedimiento es utilizado como una actividad planeada que le permite al padre prevenir situaciones de alto riesgo. Dada tanto la importancia que puede significar su uso para reducir situaciones de riesgo como la escases de reportes de su contribución dentro del PEAP, se ha considerado importante en esta investigación explorar en que consiste este procedimiento y que beneficios puede traer al campo del entrenamiento a padres.

ENSEÑANZA INCIDENTAL

A. ¿Qué es y en qué consiste la enseñanza incidental?

La enseñanza incidental es un procedimiento que ha sido utilizado muy frecuentemente en la enseñanza de las habilidades del lenguaje (Hart & Risley, 1974; Hart & Risley, 1975; Hart & Risley, 1980). Fue descrito inicialmente por Hart & Risley en 1968 pero definido, por ellos mismos, hasta 1975. Así, la enseñanza incidental "se refiere a la interacción uno a uno, entre un adulto y un niño, la cual surge de manera natural en una situación no estructurada tal como lo es el juego libre y cuyo ambiente es usado por el adulto para transmitir información o dar al niño práctica en el desarrollo de una habilidad" (p. 411).

Estos autores describen la enseñanza incidental como un procedimiento que se desarrolla de la siguiente forma:

- 1) El niño inicia la interacción
- 2) El adulto responde, ya sea:
 - a) enfocando su atención (aproximación y contacto visual)
 - b) enfocando su atención y proporcionando una manifestación verbal, p.ej. ¿Qué deseas?, ¿Qué es esto?, ¿Qué color es este?, etc.
- 3) En caso de que el niño no responda, se instiga (el grado de instigación depende del niño):
 - a) Instigador total. Se requiere una imitación (se modela la respuesta y el adulto pide que el niño la imite). P. Ej. "Di, carro". Así, el niño imita, en seguida el adulto elogia y finalmente le dá el juguete.
 - b) Instigador medio. Se requiere una imitación parcial. P. Ej. "Di, Ca....", el niño completa la imitación, el adulto elogia y finalmente

le dá el juguete.

c) Instigador mínimo. Se requiere la conducta de lenguaje meta. P. Ej. "Necesitas pedírmelo", "Qué es lo que quieres". Así, el niño responde, el adulto elogia y finalmente le dá el juguete.

Es importante señalar que, en la enseñanza incidental, la cantidad de aprendizaje depende de 1) la habilidad del adulto para enseñar, 2) la frecuencia de selección por parte del niño de ocasiones de instrucción, y 3) el ambiente en el que el niño vive, (Hart & Risley, 1975).

En resumen la enseñanza incidental es un procedimiento que consiste en la posibilidad que tiene el adulto, de responder a la iniciación de interacción por parte del niño, dando información y/o enseñando habilidades nuevas, por medio de instigar, si es necesario, y reforzando la imitación o respuesta del niño con una actividad, objeto, atención o información que fue de su interés, (Hart & Risley, 1975; 1980.)

De lo anterior se deriva que, el procedimiento de enseñanza incidental, además de ser muy útil para la adquisición, mantenimiento y generalización de las habilidades del lenguaje, también puede ser utilizado para la enseñanza de otras habilidades como pueden ser las de auto-cuidado, académicas, y tareas del mantenimiento del hogar (Gail, McGee, Krantz, Mason, McClannahan, 1983; Farmer-Dougan, 1994). Un claro ejemplo de esto, fue el estudio que realizaron McGee, Krantz y McClannahan, (1986) con niños autistas quienes aprendieron habilidades de lectura con el uso de la enseñanza incidental.

B. Resultados obtenidos con el procedimiento de enseñanza incidental.

Como se mencionó en párrafos anteriores, el procedimiento de enseñanza incidental se ha utilizado más frecuentemente para la adquisición de habilidades del lenguaje, por lo que los resultados obtenidos se refieren a esta área en particular.

Hart & Risley (1974, 1975, 1980), realizaron sus estudios con niños de edad preescolar que presentaban desventajas en el desarrollo del lenguaje. Cada una de las investigaciones se efectuaba a lo largo del año escolar. Estos autores, utilizaron los procedimientos de enseñanza incidental, en situaciones de juego no estructurado para que los niños aprendieran nombres de objetos, adjetivos y oraciones compuestas (1974). También evaluaron la generalización de oraciones compuestas dirigidas a otros niños en lugar de dirigirlos a los maestros que las enseñaron, (1975). Del mismo modo realizaron una comparación del procedimiento de enseñanza incidental contra otros procedimientos de instituciones del lenguaje, (1980).

Estas tres investigaciones coincidieron en reportar un incremento en las habilidades del uso del lenguaje espontáneo y generación de lenguaje nuevo, es decir, los niños incrementaron el uso espontáneo de nombres, adjetivos y oraciones compuestas, generaron nuevos nombres y oraciones compuestas, generalizaron estas habilidades a otros escenarios y sujetos; y finalmente dieron como resultado un incremento del lenguaje en comparación con otros procedimientos tradicionales. Esto demostró que la enseñanza incidental promueve la adquisición, mantenimiento y generalización de las habilidades de uso espontáneo del lenguaje y generación de lenguaje nuevo (op cit).

Un punto importante en el primero de estos estudios, fue que los autores midieron la cantidad de tiempo que los niños utilizaron ciertos materiales de juego, dentro y fuera de la enseñanza incidental. Esto quiere decir que, los niños tenían la oportunidad de

utilizar ciertos juguetes que se encontraban disponibles sin necesidad de pedirlos a los instructores, así como la posibilidad de usar juguetes que, necesariamente tenían que pedir. Los tutores, a su vez, debían entregar ciertos materiales sólo cuando los niños participaran en la enseñanza incidental y respondieran correctamente a los instigadores proporcionados.

Estos autores reportaron que uno de los resultados esperados era que el procedimiento de enseñanza incidental resultara aversivo para los niños, de tal manera que estos evitaran pedir materiales y jugar solamente con los que se encontraban disponibles libremente. Sin embargo uno de los hallazgos más importantes fue que los niños declinaron abruptamente el interés por los juguetes disponibles, en el momento en que se instituyó la enseñanza incidental como una condición para requerir otros materiales de juego. Esto implica que el niño no encuentra la enseñanza incidental como algo aversivo, sino que los niños prefieren juguetes y áreas asociadas con procedimientos de Enseñanza incidental " (P. 255). Este mismo hallazgo es corroborado por Hart & Risley en 1975.

Finalmente, Hart & Risley (1980), señalan como manifestaciones adicionales: la importancia que tiene la iniciativa del niño dentro del procedimiento de enseñanza incidental para el uso del lenguaje y una alta correlación entre el uso del lenguaje y la elaboración del mismo.

A partir de 1982, se publicaron resultados relacionados con la aplicación del procedimiento de enseñanza incidental con niños autistas y aquellos que padecían retardo profundo. Estos estudios requirieron modificaciones en el procedimiento, principalmente en lo que se refiere a la iniciación del mismo por parte del niño. Es decir, que a partir de aquí algunos de los procedimientos de enseñanza incidental tuvieron que ser modificados para poderse utilizar con poblaciones con quienes la iniciación por parte del niño es difícil y en ocasiones imposible. (Schepis, Reid, Fitzgerald, Faw, Van Den Pol & Welty, 1982).

La utilización de la enseñanza incidental con niños autistas y niños con retardo profundo, tuvo la finalidad de generar habilidades de lenguaje como: uso de signos manuales (Schepis, Reid, Fitzgerald, Faw, Van Den Pol, & Welty, 1982), lenguaje receptivo (Gail, McGee, Krantz, Mason, & McClannahan, 1983), uso de preposiciones (McGee, Krantz, & McClannahan, 1985) e instrucción de la lectura (McGee, et al, 1986). Más recientemente, Farmer-Dougan (1994), utilizó la enseñanza incidental por pares para incrementar maneras de solicitud apropiadas en adultos con incapacidades en el desarrollo.

Gail, McGee, Krantz, Mason & McClannahan en 1983, evaluaron la efectividad de un procedimiento modificado de enseñanza incidental en la adquisición y generalización de lenguaje receptivo. Su procedimiento consistió en que el adulto iniciaba el instigamiento gestual pidiendo algún objeto, instigando si el niño cometía algún error, premiando conducta específica y terminando con permitirle, contingentemente, realizar el almuerzo. Los niños eran reforzados con un sistema de fichas por su participación en la actividad y con un reforzador social y descriptivo por cada elección correcta de objetos.

Estos autores encontraron lo siguiente:

- El procedimiento modificado tuvo los mismos beneficios que el procedimiento original, es decir, adquisición rápida y fácil de las habilidades, así como la generalización de las mismas.
- "El escenario natural, incrementa la cantidad de instrucción que se puede proveer a niños autistas, ya que las habilidades del lenguaje se pueden entrenar concurrentemente con otras habilidades adaptativas tales como la preparación de comidas, habilidades de autocuidado o qué hacer en momentos de ocio" (p.334). Así que uno de los hallazgos más importantes en este estudio en particular es el hecho de que el adulto puede enseñar habilidades del lenguaje mientras se completan otras responsabilidades de cuidado del niño y mantenimiento del hogar.

La utilización de la enseñanza incidental con niños autistas y niños con retardo profundo, tuvo la finalidad de generar habilidades de lenguaje como: uso de signos manuales (Schepis, Reid, Fitzgerald, Faw, Van Den Pol, & Welty, 1982), lenguaje receptivo (Gail, McGee, Krantz, Mason, & McClannahan, 1983), uso de preposiciones (McGee, Krantz, & McClannahan, 1985) e instrucción de la lectura (McGee, et al, 1986). Más recientemente, Farmer-Dougan (1994), utilizó la enseñanza incidental por pares para incrementar maneras de solicitud apropiadas en adultos con incapacidades en el desarrollo.

Gail, McGee, Krantz, Mason & McClannahan en 1983, evaluaron la efectividad de un procedimiento modificado de enseñanza incidental en la adquisición y generalización de lenguaje receptivo. Su procedimiento consistió en que el adulto iniciaba el instigamiento gestual pidiendo algún objeto, instigando si el niño cometía algún error, premiando conducta específica y terminando con permitirle, contingentemente, realizar el almuerzo. Los niños eran reforzados con un sistema de fichas por su participación en la actividad y con un reforzador social y descriptivo por cada elección correcta de objetos.

Estos autores encontraron lo siguiente:

- El procedimiento modificado tuvo los mismos beneficios que el procedimiento original, es decir, adquisición rápida y fácil de las habilidades, así como la generalización de las mismas.
- "El escenario natural, incrementa la cantidad de instrucción que se puede proveer a niños autistas, ya que las habilidades del lenguaje se pueden entrenar concurrentemente con otras habilidades adaptativas tales como la preparación de comidas, habilidades de autocuidado o qué hacer en momentos de ocio" (p.334). Así que uno de los hallazgos más importantes en este estudio en particular es el hecho de que el adulto puede enseñar habilidades del lenguaje mientras se completan otras responsabilidades de cuidado del niño y mantenimiento del hogar.

- Los "altos niveles de conducta cooperativa del niño y la ausencia de conducta disruptiva sugiere que la preparación del almuerzo fue una actividad agradable" (p.336).

El estudio de Farmer-Dougan (1994), apoya los hallazgos anteriores al concluir que la enseñanza incidental es una intervención altamente efectiva para incrementar las solicitudes apropiadas por parte de los sujetos, además de las interacciones entre el tutor y el sujeto entrenado. Reporta que la enseñanza incidental puede ser una actividad potencialmente reforzante, es decir, que se adquieren nuevas conductas (solicitud apropiada de cosas) por el control de reforzamiento natural. La enseñanza incidental provee una interacción positiva en un escenario social además del ganar el reforzador pedido (comida, por ejemplo). Además concluye que la enseñanza incidental provee un procedimiento apropiado para un programa basado en la comunidad, porque se encuentran en un contexto natural.

En resumen la modificación del procedimiento de enseñanza incidental solo consiste en que: 1) el adulto es el que inicia y 2) se pueden enseñar diversas habilidades. Este cambio no minimiza el éxito del procedimiento (McGee, Krantz, McClannahan, 1985), ya que "la extensión de los procedimientos de enseñanza incidental a una nueva clase de respuestas ... produce resultados similares a los encontrados en la aplicación de enseñanza incidental para habilidades de comunicación" (McGee et al, 1986, p. 156).

Finalmente es importante mencionar que McGee et al (1986), coincidieron con los estudios de Hart & Risley al mencionar que incrementó la selección de aquellos juguetes que tenían que pedir al instructor, al momento de introducir la enseñanza incidental.

En conclusión, todas estas investigaciones invitan a aprovechar las actividades preferidas por los niños, para proveer nuevas habilidades que serían útiles en el ambiente cotidiano. (Op cit).

C. La enseñanza incidental como una actividad planeada

En el capítulo anterior se describió el programa de entrenamiento en actividades planeadas. Uno de los componentes de este programa es la enseñanza incidental, este procedimiento fue utilizado por Sanders & Dadds 1982, Sanders & Plant en 1989 y por Sanders & Christensen en 1985. Sin embargo estos autores no describen cuales han sido los resultados obtenidos por este componente dentro del programa de intervención. Solamente, otras investigaciones como las mencionadas en el presente capítulo han reportado los beneficios que este procedimiento produce.

Estos beneficios se refieren principalmente a la adquisición, mantenimiento y generalización de habilidades del lenguaje y algunas otras como la lectura, además de la solicitud apropiada de objetos.

Sin embargo, hallazgos que han recibido poco interés son aquellos que se refieren tanto al involucramiento por parte del niño en las actividades que contienen enseñanza incidental (Hart & Risley, 1974, 1975; McGee, Krantz, McClannahan, 1986; Farmer-Dougan, 1994), como a la ausencia de conducta disruptiva durante el procedimiento, en niños que muestran altos rangos de esta como característica inherente a su problemática: el autismo, (Gail, McGee, Krantz, Mason & McClannahan, 1983).

De esta forma, la enseñanza incidental ha sido utilizada por el programa de entrenamiento en actividades planeadas como una de estas actividades que le permiten al padre prevenir situaciones de alto riesgo.

En la presente investigación se plantea la posibilidad de que sean los padres los que utilicen procedimientos de enseñanza incidental en situaciones de alto riesgo. Esto debido a que también puede ser utilizada para la enseñanza de otras habilidades como pueden ser las de auto-cuidado, académicas, y tareas del mantenimiento del hogar (Gail, McGee, Krantz, Mason, McClannahan, 1983).

El procedimiento modificado que se utiliza en este estudio involucra los mismos cambios que los que se utilizaron para niños autistas. Es decir: 1) el adulto es el que inicia

y 2) se enseñan diversas habilidades. En esta modificación no se ha encontrado minimización del éxito del procedimiento (McGee, Krantz, McClannahan, 1985).

La utilización de la enseñanza incidental en situaciones del hogar se justifica con el hallazgo de que "el escenario natural, incrementa la cantidad de instrucción que se puede proveer a los niños ..., ya que las habilidades ... se pueden entrenar concurrentemente con otras habilidades adaptativas tales como la preparación de comidas, habilidades de autocuidado o qué hacer en momentos de ocio" (p.334). Así que el adulto puede enseñar ciertas habilidades mientras se completan otras responsabilidades de cuidado del niño y mantenimiento del hogar.

La enseñanza incidental ha demostrado ser útil para la adquisición de ciertas habilidades por el niño. Sin embargo, la finalidad del presente estudio no es esa, sino que los padres adquieran la capacidad de utilizar la enseñanza incidental como una actividad planeada preventiva de situaciones de alto riesgo.

Así, el objetivo de la presente investigación fue entrenar a los padres en el uso de conductas de enseñanza incidental para diversas habilidades en dos situaciones en el hogar; así como evaluar la efectividad del procedimiento de enseñanza incidental como una actividad planeada que permite al niño involucrarse en dichas actividades y decrementar comportamiento inapropiado.

MÉTODO

Sujetos

Se trabajó con 5 díadas tipo que llegaron al Centro Comunitario "Dr. Oswaldo Robles" de la Facultad de Psicología de la UNAM, solicitando servicio psicológico para los problemas de conducta presentados por sus hijos (desobediencia, berrinches, negativismo, hiperactividad, etc). Los sujetos, de acuerdo con la entrevista inicial, reunieron las características de los padres y niños involucrados en el maltrato infantil. Por ello, se les sensibilizó respecto a dicha problemática y se les canalizó al "**Programa de prevención y tratamiento del maltrato infantil**". Es decir las madres reportaron utilizar el castigo corporal ocasional o frecuentemente (abuso físico) como una técnica de corrección del comportamiento de sus hijos en situaciones de alto riesgo, la cual no funcionaba como tal, hasta ese momento. Por esto, se les invitó a participar en el PEAP. Cuatro de los cinco niños se encontraban bajo la responsabilidad de ambos padres. Al inicio del estudio, se invitó al padre a participar en el programa, sin embargo, en ninguna de las díadas se logró su colaboración.

La díada 1 estuvo constituida por una madre de 22 años de edad, con escolaridad preparatoria, que vive en unión libre y se dedica al hogar. Pertenece a un estrato socio-económico bajo. Niño de 2 años 4 meses de edad que presentó problemas de desobediencia, oposición, agresión, gritos excesivos, e hiperactividad. La familia estaba compuesta por el padre, la madre, una niña mayor y el niño.

La díada 2 estuvo constituida por una madre de 30 años de edad, con escolaridad técnica, casada, dedicada al hogar y de estrato socio económico medio. Niño de 3 años 11 meses de edad que presentó problemas de desobediencia, oposición, agresión, gritos excesivos, lloriqueo excesivo, irritabilidad e hiperactividad. La familia estaba compuesta por el padre, la madre y el niño.

La díada 3 estuvo constituida por una madre de 30 años de edad, con escolaridad profesional, casada, dedicada al hogar y de estrato socio económico medio alto. Niña de 5 años 8 meses de edad, que presentó problemas de desobediencia, oposición, agresión, conducta autodestructiva y dificultad para motivarla. La familia estaba compuesta por el padre, la madre, un niño mayor y la niña.

La díada 4 estuvo constituida por una madre de 48 años de edad, con escolaridad Secundaria, soltera, trabajo por su cuenta y de estrato socio-económico medio alto. Niña de 7 años 11 meses de edad, que presentó problemas de desobediencia, oposición, conducta

autoestimuladora, agresión, conducta autodestructiva, irritabilidad, hiperactividad y dificultad para motivarla. La familia estaba compuesta por la madre y la niña.

La diada 5 estuvo constituida por una madre de 27 años de edad, con escolaridad técnica, casada, dedicada al hogar y de estrato socio económico medio bajo. Niño de 6 años 4 meses de edad, que presentó problemas de desobediencia, oposición, estereotipos, gritos excesivos, intrusividad, hiperactividad (diagnosticada por un neurólogo, pero sin medicamento) y dificultad para motivarlo. La familia estuvo compuesta por el padre, la madre, el niño y un hermano menor.

Es importante señalar que en aquellas diadas cuya familia estaba constituida por otro hermano, este último, no era reportado como un niño con graves problemas de conducta. No obstante, se hacía referencia a la madre, en que las habilidades aprendidas con uno de los niños serían las mismas que aplicaría con el otro. Es decir, que sólo se trabajó con uno de los niños, dentro del programa de intervención, invitando a la madre a utilizar las mismas habilidades aprendidas para los problemas de conducta del niño que no se involucró en el estudio.

Escenario

Las sesiones de trabajo se realizaron en el hogar de los sujetos:

Diada 1. Situación: preparación de comida: Cuarto de aproximadamente 4m X 4 m, donde se encontraban una cama matrimonial, una cuna, un buro sirviendo de base a una televisión blanco y negro, un ropero, un librero, una mesa con trastes, una estufa, una mesa de ½ m de ancho X 1 m de largo. Y dos sillas.

Situación Juego libre: El primer cuarto y también se utilizó el patio de la casa de aproximadamente 1 m de ancho X 4m de largo, donde solo había tendederos de ropa vacíos y un cúmulo de grava para construcción.

Diada 2 Situación Desayuno: Cuarto de cocina de aproximadamente 2m X 2m, donde había una cocina integral de 1 ½ de largo por ½ m. De ancho, una mesa redonda con 4 sillas, un trinchador y un refrigerador.

Situación Juego libre: Se utilizó la sala, la cual media aprox. 2m ancho x 3m de largo; en este lugar se encontraban un librero grande, una mesita con televisión 20", un sofá, un love seat, un sillón y una mesa de centro.

Día 3. Situación Desayuno: Comedor de aproximadamente 3m X 3 m, donde había un trinchador, una mesa de comedor rectangular de 1 m de ancho X 2 de largo y 6 sillas.

Situación Juego libre: Se utilizó una recámara de aprox. 2m X 2m alfombrada, donde se encontraban un tocador con una televisión de 20" encima, dos camas individuales, un buró y un clóset.

Día 4. Situación Comida: Cuarto de antecomedor de aproximadamente 1m x 1m, donde había un mesa cuadrada de ½ m x ½ m, 4 sillas, un trinchador y un librero. También se utilizó el comedor de 2m de ancho por 3 m de largo, donde había una mesa rectangular de 1 m de ancho por dos de largo, 6 sillas, un trinchador y una mesita con dos teléfonos.

Situación Juego libre: Se utilizó una recámara de aprox. 3 m X 3m alfombrada, donde se encontraban un clóset chico, dos burós, una cama individual, un juguetero, una mesita de juegos, 3 sillas de juego, una litera individual, y un tocador.

Día 5. Situación Comida: Comedor de aproximadamente 3m de largo X 2m de ancho, donde había una mesa de 2m de largo X 2 de ancho, 6 sillas, un trinchador y una mesita.

Situación Juego libre: Cuarto de sala de aprox. 3m X 3m donde había un sofá, un sillón, un love seat, un librero y una mesita de centro. También se utilizó el patio de la casa de aproximadamente 2m de ancho X 3m de largo donde había una maceta y tendederos de ropa vacíos.

Materiales

El material que se utilizó es el siguiente:

- Video-cámara formato 8 mm.
- Video-cassettes formato 8 mm
- Televisión
- Lápices
- Cronómetro
- Cuadernillo para padres (Ver anexo 1)

- Materiales de juego
- Utensilios de comida

Instrumentos

Los instrumentos que se emplearon fueron:

- A) Listas Cotejables de problemas en el hogar y en la comunidad para evaluación (Sanders & Dadds, adaptado por Ayala, 1994), (Ver anexo 2).
- B) Cuestionario de Satisfacción Parental (Fulgencio, M & Ayala, H., 1994), (Ver anexo 3).
- C) Sistema de observación y formatos de registro (Ver anexo 4).
- D) Listas cotejables de procedimientos para los padres (Ver anexo 5).

A) Listas cotejables de problemas en el hogar y en la comunidad. Buscan identificar aquellas situaciones específicas que se perciben como situaciones de alto riesgo, así como el grado en que se presentan: *nunca, a veces o siempre*. Son dos:

La lista cotejable para problemas en el hogar consta de 36 reactivos distribuidos en 3 apartados: mañana, tarde y noche. La lista cotejable para problemas en la comunidad consta de 28 reactivos distribuidos en 5 apartados: visitas (en forma casual), salidas en ocasiones especiales, viajes, salidas de compras y situaciones de separación.

B) Cuestionario de Satisfacción. Consta de 17 reactivos que fueron calificados con escalas tipo Likert con 3, 5, 6 y 7 opciones de respuesta agrupándose en las siguientes áreas:

1. Habilidades de los padres. En este rubro se evaluaron los conocimientos adquiridos por los padres, el manejo que tienen de la conducta de sus hijos después del entrenamiento, la frecuencia con la que aplican las habilidades que aprendieron y la generalización de las habilidades a otras situaciones.
2. Cambios en la conducta del niño. Esta área evaluó si los padres percibieron cambios en la conducta de niño después del tratamiento.
3. Satisfacción con los terapeutas. Se evaluó la satisfacción del usuario con la preparación del

terapeuta, el interés que mostró en los problemas del paciente y si estableció una relación de confianza.

4. Satisfacción general con el programa. En esta área los pacientes evaluaron el programa de intervención de manera general en cuanto a su utilidad y efectividad y si lo recomendarían (Ver anexo 3).

C) Sistema de observación y formatos de registro

Las categorías conductuales se elaboraron con base en los pasos descritos por Hart & Risley (1975) para la enseñanza incidental (Ver capítulo 3):

Se estructuraron dos registros observacionales de categorías conductuales, uno para la madre y otro para el niño, con duración máxima de 10 min, con intervalos de tiempo de 10 seg., cada uno. En estos se registraba la ocurrencia o no ocurrencia de las categorías conductuales de enseñanza incidental de la madre y del niño.

Categorías conductuales en el padre para la enseñanza incidental

Dialogar. Son afirmaciones o peticiones verbales que hace el adulto que se presentan con el fin de proporcionar la oportunidad de que ocurra una respuesta verbal o física del niño. Por ejemplo, M. Te toca jugar; ¿Esto como se juega?; ¿Te gustan los plátanos?

Instruir. Se refiere a aquellas expresiones verbales o gestuales cuyo contenido implican enseñar y comunicar sistemáticamente conocimientos y/o habilidades nuevas al niño. Pueden presentarse como afirmación o interrogación. Por ejemplo, Cuando mamá e hijo se encuentran haciendo agua de limón: M. ¡El cuchillo no lo puedes usar tú, porque te cortas y duele; lo podrás usar cuando me llegues al hombro, miral; ó, en situación de juego, ¿De que color es tu carrito?.

Corregir. Se refiere a aquellas expresiones verbales cuyo contenido implican enseñar y comunicar conocimientos y/o habilidades que el niño maneja de manera incorrecta. P. ej. M. No el lápiz no se agarra así, mira lo tienes que tomar de esta forma; ó No se dice "lojo" se dice "Rojo".

Instigar. Se refiere a aquellas conductas que presenta el adulto con el fin de inducir o incitar un comportamiento verbal o físico en el niño con relación al tópico del que se habla. Por ejemplo. La mamá toma la mano del niño para enseñarle a cortar la carne; ó M. Esta ficha es r e d o n . . .

Modelar. Se refiere a aquellos comportamientos físicos o verbales que realiza el adulto para

representar alguna conducta que se desea presente el niño, logrando de esta manera proveer de un modelo o ejemplo a este. Por ej. ¡Mira, este juguete es ROJO. Ahora dilo tú!; o ¡Mira, corta la carne como yo!.

Atender. Se refiere a aquellas expresiones gestuales o verbales que indican que el adulto se encuentra enfocando su atención hacia el niño y/o que indican responder. Se puede registrar observando contacto visual, o afirmaciones o negaciones con la cabeza y con emisiones verbales como, por ejemplo ¡Claro, ya recuerdo!.

Premiar. Son afirmaciones verbales y/o contactos físicos de aprobación dirigidas al niño y que se presentan inmediatamente después de que ocurre un comportamiento adecuado. Por ejemplo, ¡Muy bien, es rojo, lo dijiste muy bien, felicidades!.

Actividad paralela. Se refiere a aquella actividad en la que el adulto actúa en forma independiente aunque en la misma situación, y en donde éste no responde ni física ni verbalmente a cualquier comentario o actividad del niño. Por ejemplo, Ambos están sentados en la mesa, pero no se miran, no hablan, ni se tocan.

Corregir apropiadamente la conducta del niño. Se refiere a proporcionar consecuencias negativas y/o relacionadas con las reglas pre-establecidas contingentes a un comportamiento inadecuado del niño con el fin de reducir su frecuencia de presentación. Por ejemplo, ¡Si no dejas de golpear la mesa, suspendemos el juego!

Corregir inapropiadamente la conducta del niño. Se refiere a proporcionar consecuencias sin dirección de manera contingente o no contingente a un comportamiento inadecuado del niño. Por ejemplo; ¡Hay niño, ya callate, no grites, ni golpees la mesa!

Categorías conductuales en el niño para la enseñanza incidental.

Dialogar. Son afirmaciones o peticiones verbales que hace el niño y que tiene la finalidad de proporcionar la oportunidad de que una respuesta en el adulto se presente. Por ejemplo, ¿A que jugamos?; ¿Este juguete también es azul, verdad?

Atiende. Se refiere a aquellas expresiones gestuales o verbales que indican que el niño se encuentra enfocando su atención hacia el adulto y/o que indica responder. Se puede registrar observando contacto visual, afirmaciones o negaciones con la cabeza y con emisiones verbales como, por ejemplo, ¡Claro, como el otro día!.

Imita. Es la repetición completa o parcial de un comportamiento físico o emisión verbal que fue

observado en el adulto. Por ejemplo, M. Es ¡rojo!, dilo tu N. ¡Rojo!, O M. Este juguete es de color ja...! N. ¡...zull!

Actividad paralela. Se refiere a aquella actividad en la que el niño actúa en forma independiente, aunque en la misma situación, y/o en donde éste no responde ni física ni verbalmente a cualquier comentario o actividad del adulto. Por ejemplo, Ambos juegan a armar un "Lego" pero cada quien arma un juguete distinto.

Comportamiento inapropiado. Son conductas tales como golpear, gritar, ignorar, llorar, desaprobar, desobedecer, etc. las cuales no permiten la interacción positiva madre-hijo. Por ejemplo, la madre hace una pregunta al niño y él no responde; ó La madre dá una instrucción y el niño no obedece.

Comportamiento apropiado. Conducta del niño que muestra una interacción verbal o física adecuada con el adulto, tales como jugar o seguir la regla; incluye la obediencia del niño a instrucciones dadas por el padre y su involucramiento en la actividad. Por ejemplo, El niño permanece sentado, masticando con la boca cerrada, sin protestar y contestando cuando se le requiere; o Cuando mamá le pide algo a su hijo, él obedece, sin protestar o negarse.

D) Las listas cotejables de los procedimientos consisten en un número variable de reactivos (de acuerdo con cada condición) que tienen el objetivo de guiar a la madre en el uso de las técnicas de manejo conductual: establecimiento de reglas, uso de reprimendas, pérdida de privilegios y aplicación de incentivos por conducta apropiada. (Ver anexo 5).

Confiabilidad de los registros observacionales

Se obtuvo la *Confiabilidad* intra e inter sujetos, al inicio de cada fase de la investigación. Los observadores registraron de manera simultánea e independiente los videos de las interacciones en las situaciones de juego, preparación de la comida, desayuno y comida, para establecer la confiabilidad inter. Se compararon los registros de ambos observadores y de un mismo observador (intra) y su confiabilidad se obtuvo por medio de la siguiente fórmula:

$$\frac{\# \text{ Acuerdo}}{\# \text{ Acuerdos} + \# \text{ Desacuerdos}} \times 100$$

La confiabilidad promedio, obtenida para 4 registros, en las sesiones de línea base fue de 92% inter-sujetos y 90% intra-sujeto; en tratamiento para 4 registros fue de 90% inter-sujetos y 85% intra-sujeto y en seguimiento para 4 registros fue de 93% inter-sujetos y 90% intra-sujeto. Esto da una confiabilidad global del 90%. Estos porcentajes indican que los datos obtenidos representan a las características de interacción presentadas por las díadas.

Variables

Variable Independiente:

Programa de Entrenamiento en actividades planeadas utilizando como prioridad el adiestramiento de categorías de enseñanza incidental como una actividad planeada.

Variable Dependiente:

Ocurrencia de las categorías conductuales de enseñanza incidental de la madre y del niño.

Diseño

Se trabajó con un diseño cuasi-experimental de caso único, A-B-C. Donde:

- A. Corresponde a la fase de Línea Base.
- B. Corresponde a la fase de Tratamiento.
- C. Corresponde a la fase de Seguimiento

Procedimiento

Ingreso al peap

Para ingresar al PEAP, los sujetos debieron cubrir los siguientes requisitos:

- Los padres debieron alcanzar un porcentaje mayor de 50 en su porcentaje de ocurrencia de problemas en el hogar ó en la comunidad, en las listas cotejables de Evaluación.
- Los padres debieron completar el programa de entrenamiento a padres (Op cit). El entrenamiento a padres enseña, procedimientos para incrementar, así como decrementar conductas y sirve como una introducción al PEAP.

A partir de aquí se iniciaron las visitas a los hogares de los pacientes, con un promedio de

una visita por semana. La duración de las sesiones, en línea base y seguimiento era de una hora y media. En tratamiento, las visitas duraron hasta 3 horas.

Linea base

Sesiones 1, 2 y 3. La primera sesión del PEAP consistió en introducir y explicar a los padres el contenido del programa; Además, con la finalidad de evitar interrupciones durante las sesiones, se estableció que durante el trabajo en el hogar:

- Se desconectara el teléfono
- Se apagara el televisor
- Se evitaran las visitas

Para las tres primeras sesiones de línea base, se registraron dos situaciones específicas para cada día, a saber:

Día 1: Preparación de comida (duración variable hasta 10 min.) y Juego libre (10 min.)

Día 2: Desayuno (duración variable hasta 10 min.) y juego libre (10 min).

Día 3: Desayuno (duración variable hasta 10 min.) y juego libre (10 min.).

Día 4: Comida (duración variable hasta 10 min.) y juego libre (10 min).

Día 5: Comida (duración variable hasta 10 min.) y juego libre (10 min).

En la última parte de la tercera sesión de línea base se proporcionó a los padres el cuadernillo (instrucción escrita) que incluía los siguientes puntos:

- Identificación de situaciones de riesgo, (por ejemplo, la hora de la comida, las visitas a la iglesia, cuando las visitas llegan a casa, etc.).
- Como involucrar al niño en actividades por medio de la enseñanza incidental.
- Como discutir las reglas para conducta deseada y no deseada en forma relajada y no coercitiva.
- Como asegurar el cumplimiento de reglas.
- Como prepararse para diversas situaciones organizando y manejando el tiempo más efectivamente.
- Como seleccionar actividades para el niño en escenarios específicos del hogar y de la comunidad.
- Solución de problemas en familia.
- Como seleccionar y aplicar incentivos prácticos para motivar la conducta deseada del niño en diferentes situaciones de crianza.

- Como seleccionar consecuencias prácticas para conducta no deseada en los mismos escenarios.

Tratamiento

Sesiones 4 a 7 ú 8. A partir de la primera sesión de intervención, se explicó a las madres los mismos conceptos contenidos en el cuadernillo (exposición oral), para ello se le modeló a la madre como involucrar al niño en una actividad estableciendo reglas de forma apropiada para cuando ella se encuentra ocupada. En seguida, el terapeuta explicó y ejemplificó cada una de las categorías conductuales de Enseñanza incidental. El terapeuta pidió a la madre que observara el modelamiento de las categorías con el niño. También se utilizaron ensayos conductuales (juego de roles) donde el terapeuta simuló el papel del niño para la utilización por parte de la madre de la enseñanza incidental.

Inmediatamente después y exclusivamente para la situación de comida o desayuno (de acuerdo con cada día) se le pidió a la madre que estableciera las reglas con el niño para la situación y se le pidió que practicara las categorías de **enseñanza incidental** con él. De manera especial, se le requirió que proporcionara solamente aquella información o habilidades que, por la atención que el niño presentaba, fueran de interés para él. Dicha condición se video grabó. A continuación, se solicitó a la madre que practicara las mismas categorías conductuales en situación de juego libre. Se video grabó la condición e inmediatamente después y en relación a las dos situaciones, se le dio retroalimentación a la madre, reforzando verbalmente aquellas conductas que había desempeñado adecuadamente e indicando aquellas otras que pudo haber realizado.

Este procedimiento se repitió durante 4 a 5 sesiones, dependiendo del cambio en el nivel de ocurrencia de las categorías tratamiento.

A partir de la segunda sesión de tratamiento, el terapeuta proporcionó a la madre un par de listas cotejables como tarea. Estas listas tenían la finalidad de proporcionar a la madre una guía de aplicación de los procedimientos generales (Por ejemplo, establecimiento de reglas, reprimendas, pérdida de privilegios) para dos situaciones problemáticas distintas para cada día (ver anexo 5). Se instruyó a la madre para señalar aquellas habilidades que sí practicó en la semana. Las listas utilizadas por cada día son las siguientes:

Día 1: "Manejando las interrupciones durante el periodo de comida" y "cuando las visitas llegan a casa". Adicional: "Enseñando al niño a recoger y guardar".

Día 2: "Promoviendo actividad independiente cuando usted esta necesariamente ocupada" y "manejando conductas perturbadoras durante las fiestas".

Diada 3: "Manejando las interrupciones durante el período de comida" y "Promoviendo actividad independiente cuando usted esta necesariamente ocupada"

Diada 4: "Manejando las interrupciones durante el período de comida" y "Promoviendo actividad independiente cuando usted esta necesariamente ocupada".

Diada 5: "Manejando las interrupciones durante el período de comida" y "Asistiendo a los servicios de la iglesia".

En la última sesión de tratamiento el terapeuta desvaneció su intervención y fue la madre quien explicó, de manera oral, en qué consistían las categorías conductuales y los procedimientos contenidos en el cuadernillo, así como fue ella quien dirigió la retroalimentación al final de las situaciones de práctica. Además, en esta última sesión el terapeuta invitó a la madre a continuar practicando las habilidades aprendidas.

Al terminar el manejo del PEAP se les aplicó a los sujetos el cuestionario de satisfacción parental, para conocer la validación social del tratamiento, y las listas cotejables para problemas en el hogar y la comunidad como medida pre-post.

Seguimiento

En un intervalo de uno a tres meses de seguimiento, se visitó nuevamente a las diadas en tres ocasiones. El terapeuta pidió a la madre que se involucrara nuevamente en las mismas situaciones (correspondientes a cada diada, p. ej., desayuno y juego) en las que se trabajó en línea base y en tratamiento y que tratara de aplicar las habilidades adquiridas durante el entrenamiento. En estas situaciones no se modelaron las conductas de enseñanza incidental, ni establecimiento de reglas, así como tampoco se retroalimentó respecto a la ejecución de las habilidades. Lo anterior se realizó con la finalidad de evaluar el mantenimiento de las conductas de enseñanza incidental aprendidas por los padres, así como de las categorías conductuales establecidas en el niño.

RESULTADOS

La descripción de los resultados se llevó a cabo a partir de los datos obtenidos en las diversas fases del procedimiento para cada una de las dos actividades realizadas por cada diada (es decir, línea base, tratamiento y seguimiento, en las dos actividades, (p. ej. Comida y juego). También se describen las diferencias encontradas entre línea base y tratamiento, así como en línea base y seguimiento. Además, se describen y comparan los datos obtenidos en las listas cotejables como medida pre-post, así como los resultados de la aplicación del cuestionario de satisfacción parental.

ENSEÑANZA INCIDENTAL DE LAS DIADAS EN LAS FASES DE LINEA BASE, TRATAMIENTO Y SEGUIMIENTO

A continuación se describen los resultados obtenidos por cada una de las diadas en ambas situaciones de trabajo. Esta descripción se lleva a cabo a través de los promedios de cada una de las tres fases de investigación, así como de los datos en rangos, a partir del valor mínimo al máximo obtenidos. Cabe señalar que el orden dentro de los rangos no corresponde, necesariamente, al orden de presentación en las sesiones, es decir, que en los rangos, se establece el valor mínimo y en seguida el valor máximo alcanzado por los sujetos en las gráficas sin que el valor mínimo corresponda al primer valor en la misma y valor máximo al último valor obtenido.

También se reportan, por medio de tablas, las diferencias en porcentajes entre las tres fases. Note que el cambio, en el promedio porcentual de presentación de las conductas, es considerado substancial cuando es mayor al 15% en relación al promedio de porcentaje presentado en línea base por cada categoría.

Diada 1

Actividad: preparación de comida

Conductas positivas de la madre

En la figura 1, se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental de la madre dentro de la situación de Preparación de la comida.

En lo que se refiere a **dialogar**, el porcentaje promedio en la fase de línea base fue de 33.6% (correspondiente a un rango entre 29 - 43%). En la fase de tratamiento se muestra un incremento, con una media de 57% (19 - 86%). El porcentaje en la fase de seguimiento vuelve a disminuir relativamente a un promedio de 36.3% (26 - 56%).

La conducta de **instruir** no se presentó durante la línea base, aumentó a un promedio de 40.7% (33 - 45%) durante el tratamiento y se mantuvo con un promedio de 30% (26 - 33%) en la fase de seguimiento.

Por su parte la categoría de **instigar** permaneció estable a lo largo de las tres fases resultando con una media de 4% (0 a 8%) en línea base, 4.25% (0-6%) en tratamiento y 4.6% (0 - 9%) en seguimiento.

La categoría de **Modelar** no se presentó en línea base, mostrando un incremento con un promedio de 21.7% (7 - 36%) en tratamiento, observándose en la fase de seguimiento un 11.6% (2 - 17%).

Una categoría en la que se observó un alto porcentaje fue la de **atender** con un promedio de 14.3% (12 - 16%) en línea base, 62.5% (52 - 84%) en tratamiento y 89.6% (78 - 96%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** mostró un incremento en tratamiento y en seguimiento con un promedio de 14.3% (0 - 14%) en línea base, 20.5% (13 - 28%) en tratamiento, y 29.3% (16 - 37%) en la fase de mantenimiento.

La categoría de **corregir** se mantuvo relativamente estable a lo largo de las tres fases, mostrando una línea base de 4.6% (0 - 14%), 3% (0 - 3) en tratamiento y 4.3% (0 - 9) en seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** no ocurrió en línea base, aumentó a 8.6% (2 - 15%) en tratamiento y hasta 14% (12 - 17%) en seguimiento.

FIGURA 1
Diada 1 Madre: Categorías positivas-Preparación de comida

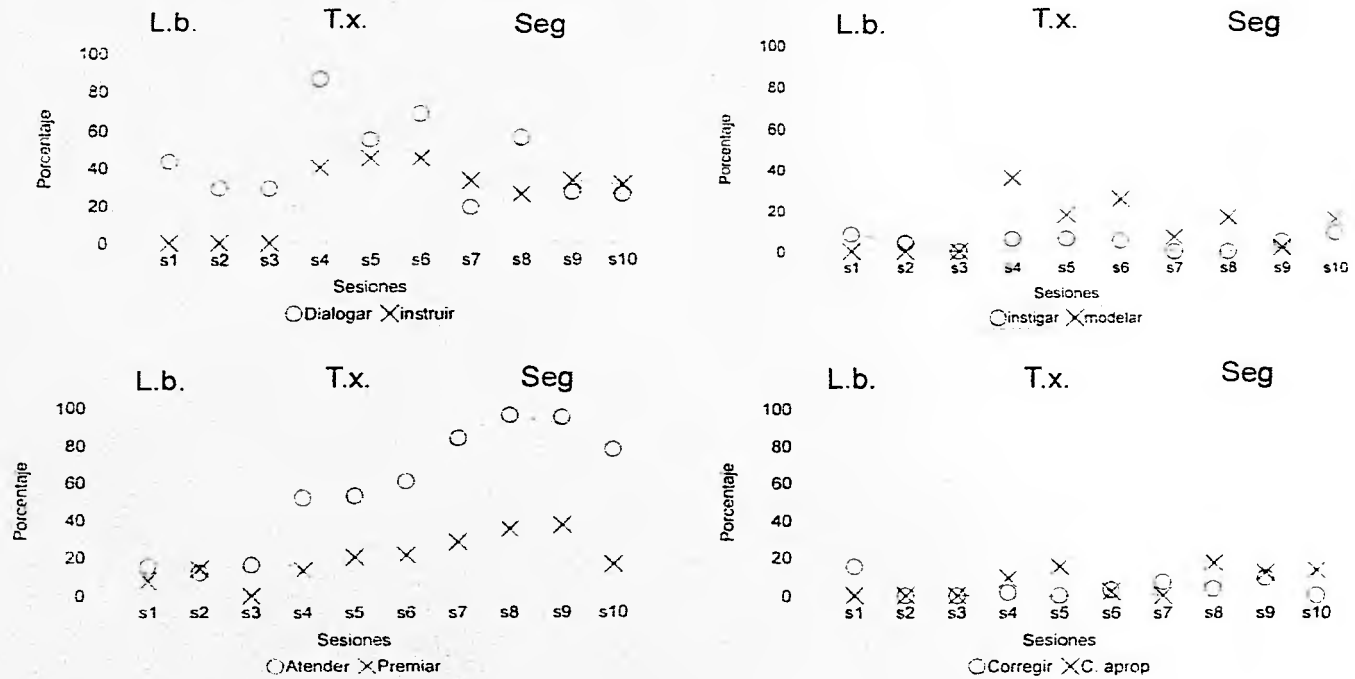


Figura 1. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de preparación de comida a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

Conductas negativas de la madre

En la figura 2 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de preparación de la comida.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** disminuyó desde 10% (0 - 16%) en línea base, a 4.3% (2 - 6%) en tratamiento y hasta 2% (0 - 6%) en la fase de seguimiento.

Por su parte **corregir inapropiado**, también disminuyó desde 17% (9 - 29%) en línea base hasta 1.25% (0 - 5%) en tratamiento, sin presentarse en seguimiento.

De manera sumaria, se observa en la Tabla 1 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de preparación de comida. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia del 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento, que se mantuvo en seguimiento, fueron: instruir, instigar, modelar, atender, premiar y corregir apropiado. Las categorías que mostraron un incremento, menor al 15%, fueron: dialogar y corregir. Ambas conductas negativas decrementaron de manera substancial y se mantuvieron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 2

Diada 1 Madre: Categorías Negativas - Preparación de comida

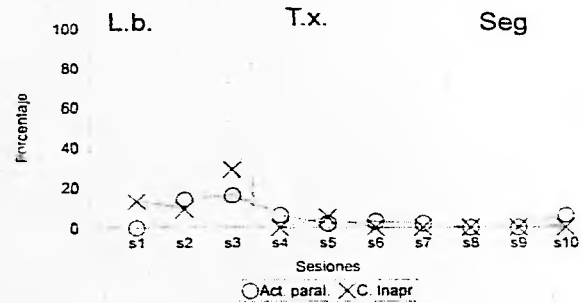


Figura 2. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de preparación de comida a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 1
 DIADA 1: MADRE
 SITUACION: PREPARACIÓN DE COMIDA

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	23.4%	2.7%*
Instruir	40.7%	30%
Instigar	0.25%*	0.6%
Modelar	21.7%	11.6%
Atender	48.2%	75.3%
Premiar	13.2%	22%
Corregir	-1.6%	-0.3%*
Corregir Apropiado	8.6%	14%
Actividad Paralela	5.7%	8%
Corregir Inapropiado	15.7%	17%

Tabla 1. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de preparación de comida. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Conductas positivas del niño

En la figura 3 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas y negativas de enseñanza incidental en el niño para la situación de preparación de comida.

En estas se puede observar como la categoría de **dialogar** tuvo un promedio de 8.3% (6 - 12) en línea base, mostrando un incremento en la fase de tratamiento con un promedio de 33.7% (23 - 52%), para mantenerse con una media de 30.3% (28 - 32%) en seguimiento.

La conducta de **atender** se situó en 43% (34 - 62%) en línea base, mostrando un incremento en tratamiento con un promedio de 78.7% (74 - 81%), así como en seguimiento con un promedio de 70% (69 - 90%).

Por otro lado, no hubo **imitación** en línea base, se observó un promedio de 13% (4 - 28%) en tratamiento para mantenerse en 18% (14 - 22%) en seguimiento.

El **comportamiento apropiado** del niño tuvo un porcentaje promedio de 31% (12 - 46%) en línea base, logrando un incremento en tratamiento con un promedio de 70.2% (50 - 95%) y un aumento en seguimiento con una media de 84.3% (77 - 88%).

Conductas negativas del niño

En relación a las categorías conductuales negativas del niño, la **actividad paralela** mostró una presentación promedio de 18.3% (9 - 33%) en línea base, disminuyendo hasta 5.2% (2- 9%) en tratamiento y manteniéndose en 4.3% (3 - 5%) en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** del niño también disminuyó de un promedio de 30% (25 -40%) en línea base, para establecerse en una media de 9.5% (3 - 25%) en tratamiento, hasta lograr un porcentaje promedio de 6.3% (3 - 9%) en seguimiento.

De manera sumaria se observan en la Tabla 2 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de preparación de comida. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: Dialogar, atender, imitar y comportamiento apropiado. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 3

Diada 1 Niño: Categorías Positivas y negativas -
Preparación de la comida

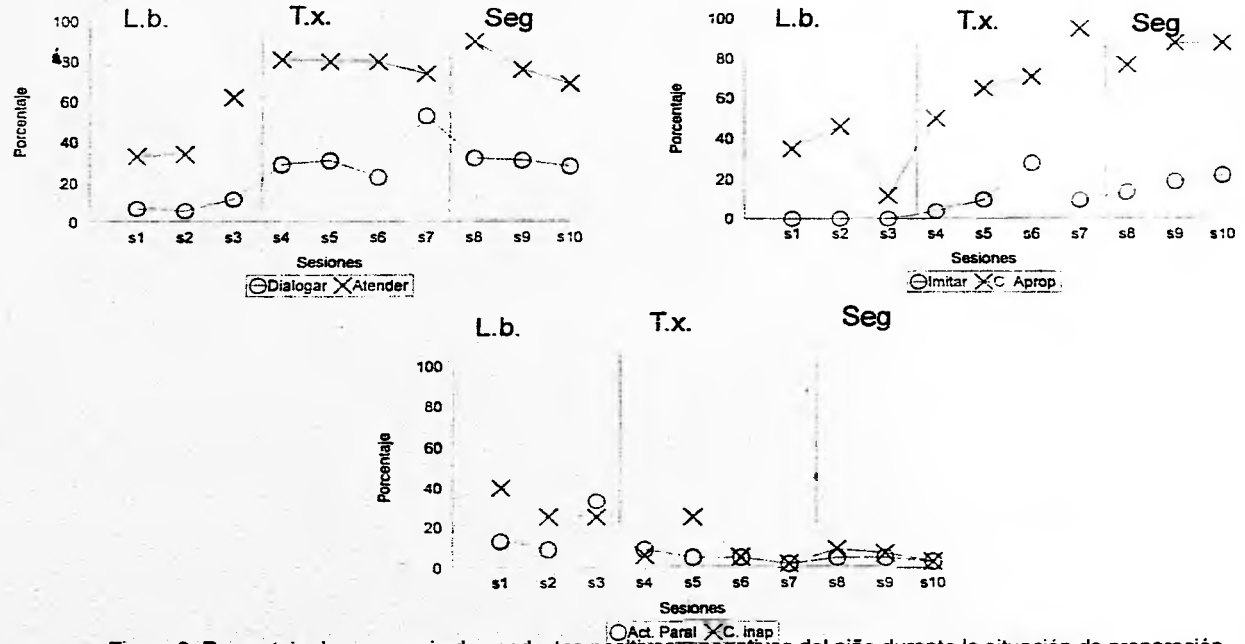


Figura 3. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas del niño durante la situación de preparación de comida a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 2
 DIADA 1: NIÑO
 SITUACION: PREPARACION DE COMIDA

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	25.4%	22%
Atender	35.7%	35%
imitar	13%	18%
Comportamiento Apropiado	39.2%	53.3%
Actividad Paralela	13.1%	14%
Comportamiento inapropiado	20.5%	23.7%

Tabla 2. Diferencias en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de preparación de comida. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Diada 1
Actividad: Juego libre

Conductas positivas de la madre

En la figura 4, se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental en la madre para la situación de juego libre.

En lo que se refiere a **dialogar**, en línea base el porcentaje promedio fue 26% (23 - 28%), en tratamiento se muestra un incremento con una media de 75.6% (46 - 100%). Estos porcentajes se mantienen relativamente estables con un promedio de 53.6% (39 - 68%) en la fase de seguimiento.

La conducta de **instruir** no se presentó durante la línea base, observando un promedio de 34% (13 - 53%) durante el tratamiento y manteniéndose en 30.6% (16 - 43%) en la fase de seguimiento.

Por su parte la categoría de **instigar** no se presentó durante la línea base, mostrando un promedio de 9.2% (0-36%) en tratamiento y disminuyendo a 2.3% (0 - 5%) en seguimiento.

La categoría de **Modelar** no se presentó en línea base, mostrando un porcentaje promedio de 18% (6 - 23%) en tratamiento para establecerse en 12% (5 - 18%) en seguimiento.

La categoría de **atender** alcanzó un incremento considerable, con un promedio de 43.3% (22 - 80%) en línea base, 77% (66 - 86%) en tratamiento y un mantenimiento de 91.3% (85 - 95%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** se mantuvo relativamente estable en línea base y tratamiento, disminuyendo en seguimiento. Tuvo un promedio de 30% (17 - 38%) en línea base, 30.2% (10 - 73%) en tratamiento, y de 11% (5 - 20%) en seguimiento.

La categoría de **corregir** se mantuvo relativamente estable a lo largo de las tres fases, mostrando un porcentaje de 6.6% (3 - 15%) en línea base, 7.2% (0 - 26) en tratamiento y 7.6% (3 - 15) en seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** no ocurrió en línea base, aumentó a 5.8% (0 - 18%) en tratamiento y volvió a disminuir a 0.6% (0 - 2%) en seguimiento.

FIGURA 4

Diada 1 Madre: Categorías positivas - juego

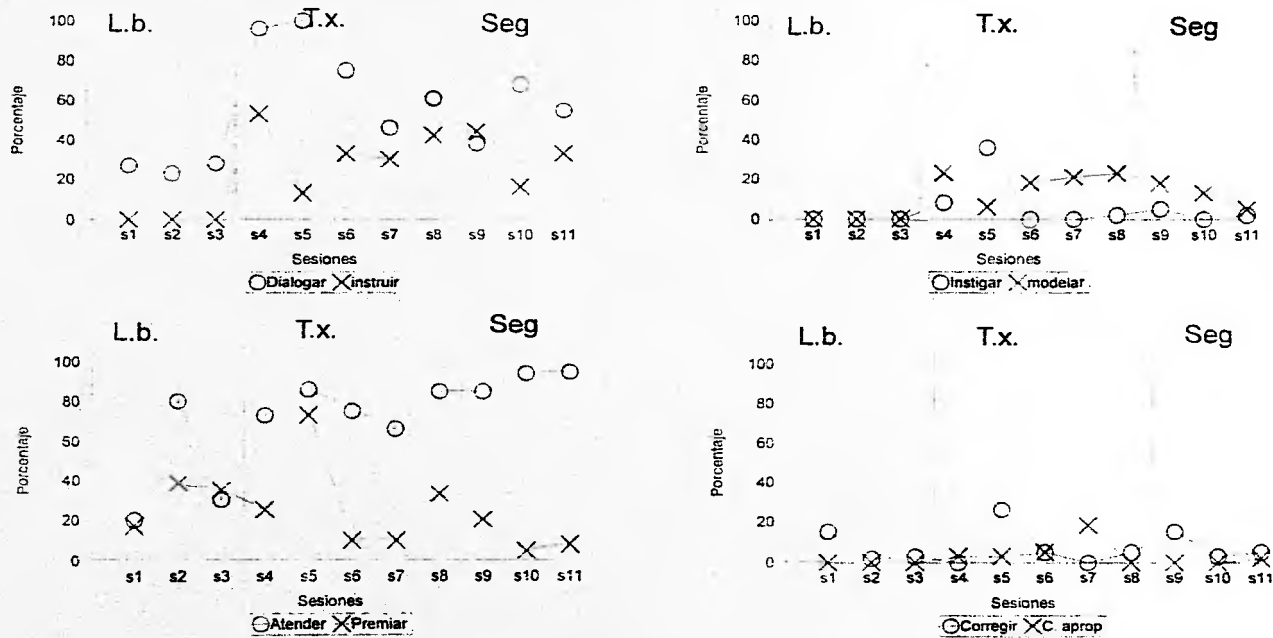


Figura 4. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

Conductas negativas de la madre

En la figura 5 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de juego libre.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** disminuyó de 2.6% (0 - 6%) en línea base, hasta 0% tanto en tratamiento como en seguimiento.

Por su parte **corregir inapropiado**, también disminuyó desde 6% (3 - 10%) en línea base hasta 1.2% (0 - 6%) en tratamiento, sin presentarse en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 3 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento, que se mantuvo en seguimiento fueron: dialogar, instruir, instigar, modelar, atender y corregir apropiado. Las categorías que mostraron un incremento, menor al 15%, fueron: premiar y corregir. Ambas conductas negativas decrementaron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 5

Diada 1 Madre: Categorías Negativas - Juego

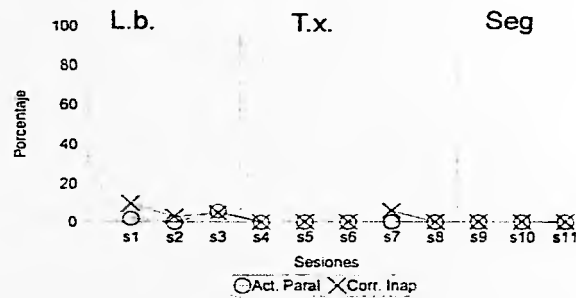


Figura 5. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 3
 DIADA 1: MADRE
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX	LB - SEG
Dialogar	49.6%	27.6%
Instruir	34%	30.6%
Instigar	9.2%	2.3%
Modelar	18%	12%
Atender	33.7%	48%
Premiar	0.2%*	-19%
Corregir	0.6%*	1%
Corregir Apropiado	5.8%	0.6%
Actividad Paralela	2.6%	2.6%
Corregir inapropiado	4.8%	6%

Tabla 3. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Conductas positivas del niño

En la figura 6 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas y negativas de enseñanza incidental en el niño para la situación de juego libre.

En estas se puede observar como la categoría de **dialogar** incrementó con los siguientes promedios: 11.6% (7 - 15) en línea base, 17.2% (3 - 58%) en tratamiento y 40.6% (33 - 45%) en seguimiento.

La conducta de **atender** se situó en 46.6% (35 - 58%) en línea base, mostrando un incremento con un promedio de 77.8% (65 - 93%) en tratamiento y 77.3% (68 - 84%) en seguimiento.

Por otro lado, la **imitación** en la fase de línea base tuvo un promedio de 1.6% (0 - 5%), incrementándose a 9.8% (3 - 23%) en tratamiento para mantenerse en 12% (7 - 16%) durante el seguimiento.

El **comportamiento apropiado** del niño tuvo un promedio de 22% (0 - 58%) en línea base, logrando un incremento con un promedio de 71.8% (38 - 85%) en tratamiento y 94% (89 - 100%) en la fase de seguimiento.

Categorías negativas del niño

En relación a las categorías conductuales negativas del niño, la **actividad paralela** mostró un promedio de 27.6% (14 - 36) en línea base, disminuyendo hasta 6% (0 - 15%) en tratamiento y manteniéndose en 2.3% (0 - 5%) en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** del niño también disminuyó sólo en la última fase desde un promedio de 6.6% (2 - 10%) en línea base, aumentando a 10.2% (3 - 35%) en tratamiento, hasta observarse un porcentaje promedio de 0.6% (0 - 2%) en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 4 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de juego libre. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: dialogar, atender imitar y comportamiento apropiado. Ambas categorías negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 6

Diada 1 Niño: Categorías positivas y negativas - juego

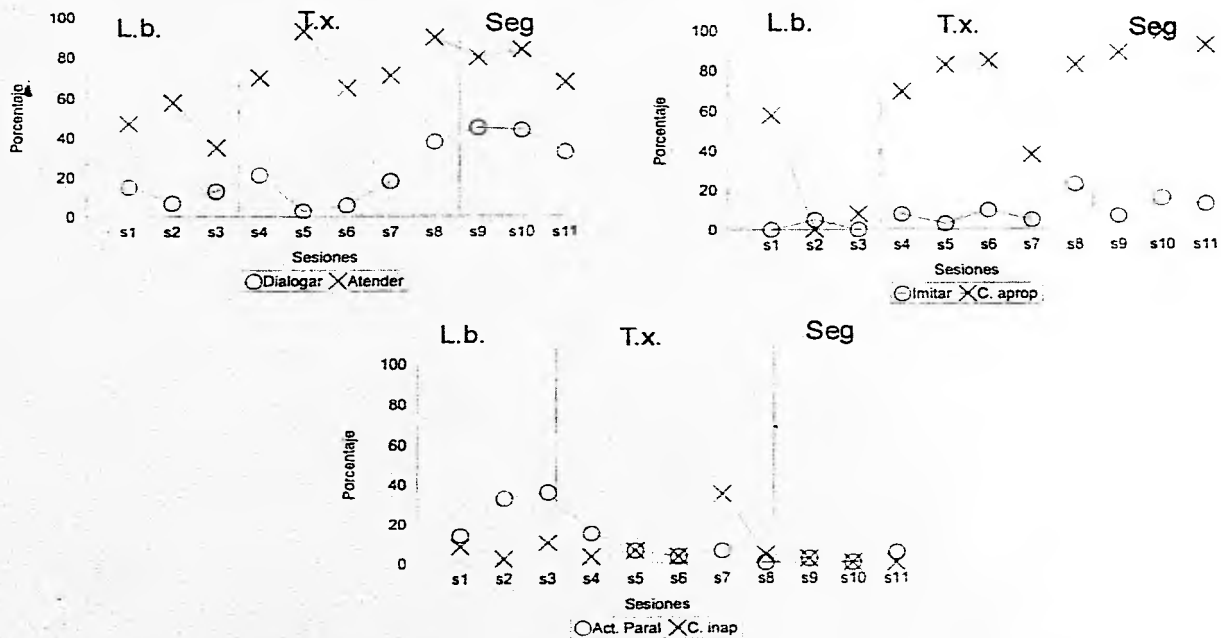


Figura 6. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas del niño durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 4
 DIADA 1: NIÑO
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	5.6%	29%
Atender	31.2%	30.7%
Imitar	8.2%	10.4%
Comportamiento Apropiado	49.8%	72%
Actividad Paralela	21.6%	25.3%
Comportamiento inapropiado	-3.6%	6%

Tabla 4. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Diada 2
Actividad: Desayuno

Conductas positivas de la madre

En la figura 7 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental en la madre para la situación de Desayuno.

En lo que se refiere a **dialogar**, en línea base el porcentaje promedio fue 26.3% (20 - 34%). En tratamiento se muestra un pequeño incremento con una media de 40.5% (35 - 46%) manteniéndose en 33.3% (17 - 50%) en la fase de seguimiento.

La conducta de **instruir**, durante la línea base, presenta un promedio de 2.3% (0 - 4%), observándose una media de 24%(18 - 31%) durante el tratamiento y aumentando hasta 36.6% (31 - 43%) en la fase de seguimiento.

Por su parte la categoría de **instigar** no se presentó en línea base, mostrando un incremento a 9.5% (3 a 12%) en tratamiento, para mantenerse en seguimiento con un promedio de 8.3% (0 - 14%).

La categoría de **Modelar** muestra un promedio de 4.3% (3 - 6%) en línea base, incrementando hasta un promedio de 24.2% (15 - 32%) en tratamiento para observarse 27.3% (22 - 39%) en seguimiento.

Una categoría que alcanzó un alto porcentaje fue la de **atender** con una media de 80.6% (70 - 86%) en línea base, 93.2% (91 - 97%) en tratamiento y un aumento hasta 95% (92 - 100%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** no se mostró en línea base, alcanzando un incremento del 14% (3 - 25%) en tratamiento, que se mantiene en un porcentaje de 9.3% (3 - 15%) en la fase de seguimiento.

La categoría de **corregir** no se presentó en línea base, incrementándose en tratamiento en un promedio de 10.5% (0 - 18) y 12.6% (4 - 17) en seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** no ocurrió en línea base, aumentó a 3% (3 - 9%) en tratamiento y a 16% (7 - 22%) en seguimiento.

FIGURA 7

Diada 2 Madre: categorías positivas - Desayuno

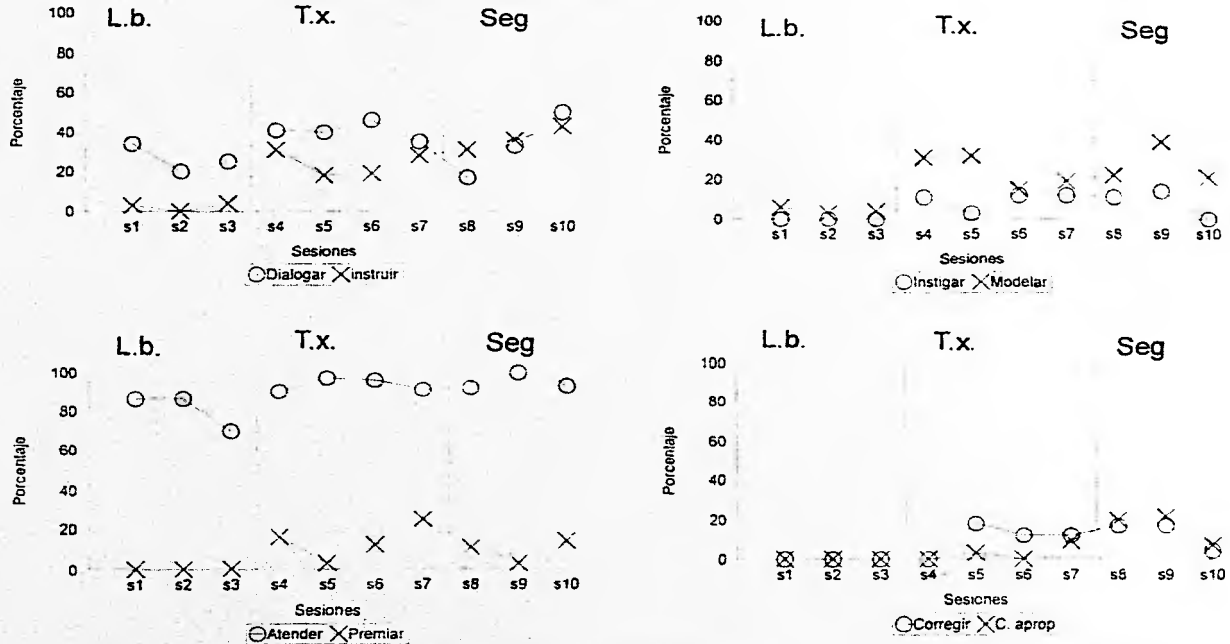


Figura 7. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de desayuno a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

Categorías negativas de la madre

En la figura 8 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de desayuno.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** disminuyó de 4.6% (0 - 10%) en línea base, hasta 0.7 (0 - 3%) en tratamiento y 0% en seguimiento.

Por su parte **corregir inapropiado**, también disminuyó de 5.3% (0 - 16%) en línea base a 1.7% (0 - 4%) en tratamiento y hasta 1% (0 - 3%) en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 5 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de desayuno. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: dialogar, instruir, instigar, modelar, atender, premiar, corregir y corregir apropiado. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 8

Diada 2 Madre: categorías negativas - Desayuno

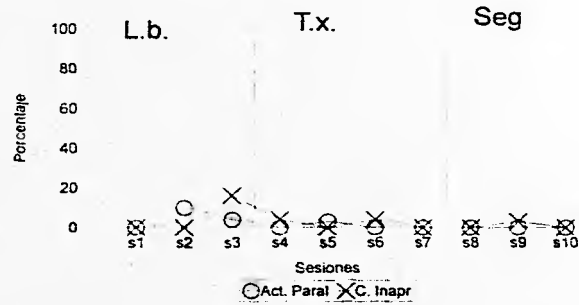


Figura 8. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de desayuno a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 5
 DIADA 2: MADRE
 SITUACION: DESAYUNO

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	14.2%	7%
Instruir	21.7%	34.3%
Instigar	9.5%	8.3%
Modelar	19.9%	23%
Atender	12.6%	14.4%
Premiar	14%	9.3%
Corregir	10.5%	12.6%
Corregir Apropiado	3%	16%
Actividad Paralela	3.8%	4.6%
Corregir inapropiado	3.5%	4.3%

Tabla 5 Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de desayuno *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Categorías positivas del niño

En la figura 9 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas y negativas de enseñanza incidental en el niño para la situación de desayuno.

En estas se puede observar como la categoría de **dialogar** tuvo un promedio de 27% (14 - 41%) en línea base, mostrando un mantenimiento en la fase de tratamiento de 30.5% (23 - 40%) y en la de seguimiento con un promedio 25.6% (11 - 33%).

La conducta de **atender** mostró 39% (29 - 57%) en línea base, observándose un incremento en relación a la línea base, con un promedio de 85.5% (80 - 93%) en tratamiento y con un promedio de 74.3% (69 - 83%) en seguimiento.

Por otro lado, la **imitación** en la fase de línea base promedió 3.3% (3 - 4%), se observó una media de 23.7% (16 - 33%) en tratamiento para mantenerse en 26.3% (22 - 33%) en seguimiento.

El **comportamiento apropiado** del niño tuvo un promedio de 52.3% (17 a 83%) en línea base, logrando un incremento con un promedio de 84% (74 - 93%) en tratamiento y manteniendo la diferencia con un promedio de 78.3% (71 - 86%) en seguimiento.

Categorías negativas del niño

En relación a las categorías conductuales negativas del niño, la **actividad paralela** mostró una media de 34.6% (13 - 65%) en línea base, disminuyendo a 4.7% (0 - 9%) en tratamiento y hasta 1% (0 - 3%) en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** del niño también disminuyó desde un promedio de 28% (7 - 62%) en línea base, a 5.7% (4 - 9%) en tratamiento, para mantenerse en 18% (11 - 25%) en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 6 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de desayuno. De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: atender, imitar y comportamiento apropiado. La categoría de dialogar mostró un cambio menor al 15%. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% en tratamiento. El comportamiento inapropiado volvió a mostrar un incremento en seguimiento, aunque siguió presentando un cambio mayor al 15% en relación con la línea base.

FIGURA 9

Diada 2 Niño categorías positivas y negativas - desayuno

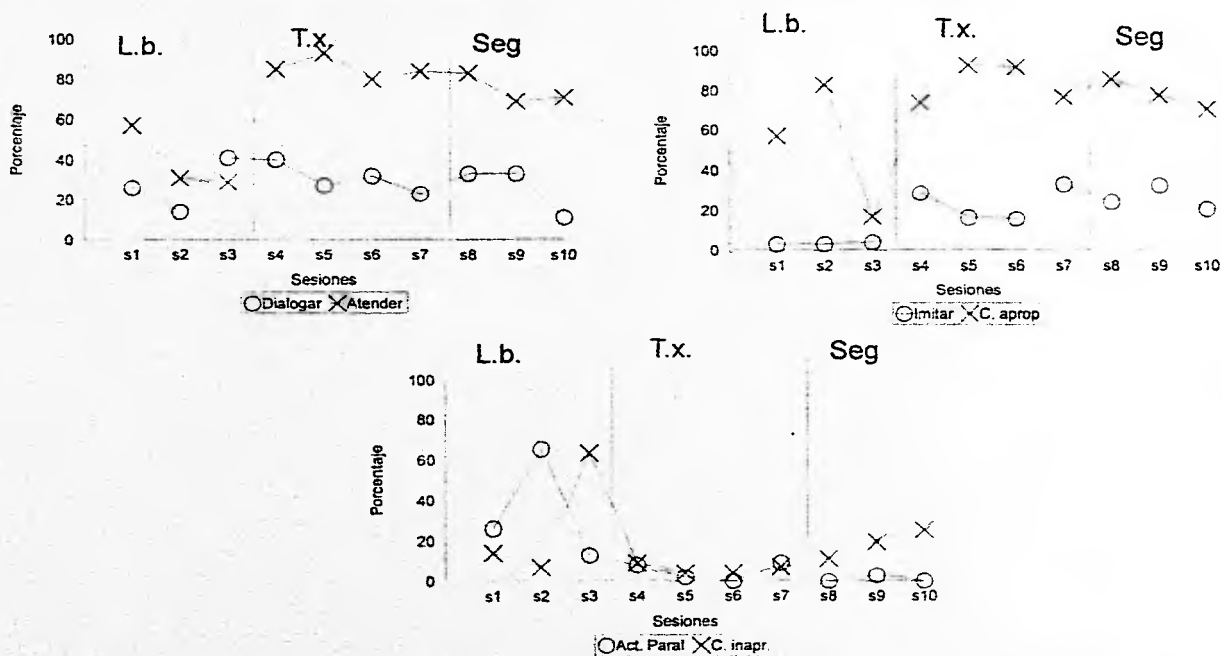


Figura 9. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas del niño durante la situación de desayuno a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 6
 DIADA 2: NIÑO
 SITUACION: DESAYUNO

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	3.5%*	-1.4%*
Atender	46.5%	35.3%
Imitar	20.4%	23%
Comportamiento Apropiado	31.7%	26%
Actividad Paralela	29.9%	33.6%
Comportamiento inapropiado	22.2%	10%

Tabla 6. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de desayuno. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Diada 2
Actividad: Juego libre

Categorías positivas de la madre

En la figura 10 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental en la madre para la situación de juego libre.

En lo que se refiere a **dialogar**, en línea base el porcentaje promedio fue 53.6% (48 - 60%), en tratamiento, se muestra un decremento con un promedio de 40.75% (29 - 55%), así como en seguimiento con una media de 38.6% (36 - 40%).

La conducta de **instruir** se presentó durante la línea base con un promedio de 8% (3 - 15%), incrementó en el tratamiento y el seguimiento con 53.5% (38 - 64%) y 51% (40 - 60%), respectivamente.

Por su parte la categoría de **instigar** presentó un promedio de 1.3% (0 - 4%) durante la línea base, observando una media de 11.2% (5 - 19%) en tratamiento y manteniéndose en 10.6% (2 - 17%) en seguimiento.

La categoría de **Modelar** mostró un porcentaje promedio de 7.3% (3 - 15%) en línea base, observando un promedio de 44.2% (35 - 53%) en tratamiento y una media de 41.3% (34 - 48%) en seguimiento.

La categoría **atender** tuvo un incremento en relación a la línea base y al tratamiento, así como con el seguimiento. Mostró un promedio de 77.8% (72 - 82%) en línea base, 89.2% (81 - 100%) en tratamiento y 97% (95 - 100%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** no se presentó en línea base, moastrando un incremento de 19% (12 - 38%) en tratamiento, y de 19% (17 - 24%) en seguimiento.

La categoría de **corregir** presentó un porcentaje promedio de 1.3% (0 - 2%) en línea base, incrementándose a 10.6% (0 - 15%) en tratamiento y 10.6% (7 - 16%) en seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** ocurrió con una media de 1.6 (0 - 5%) en línea base, manteniéndose prácticamente igual en las dos ultimas fases: 0% en tratamiento y 0.6% (0 - 2%) en seguimiento.

FIGURA 10

Diada 2 Madre: categorías positivas - juego

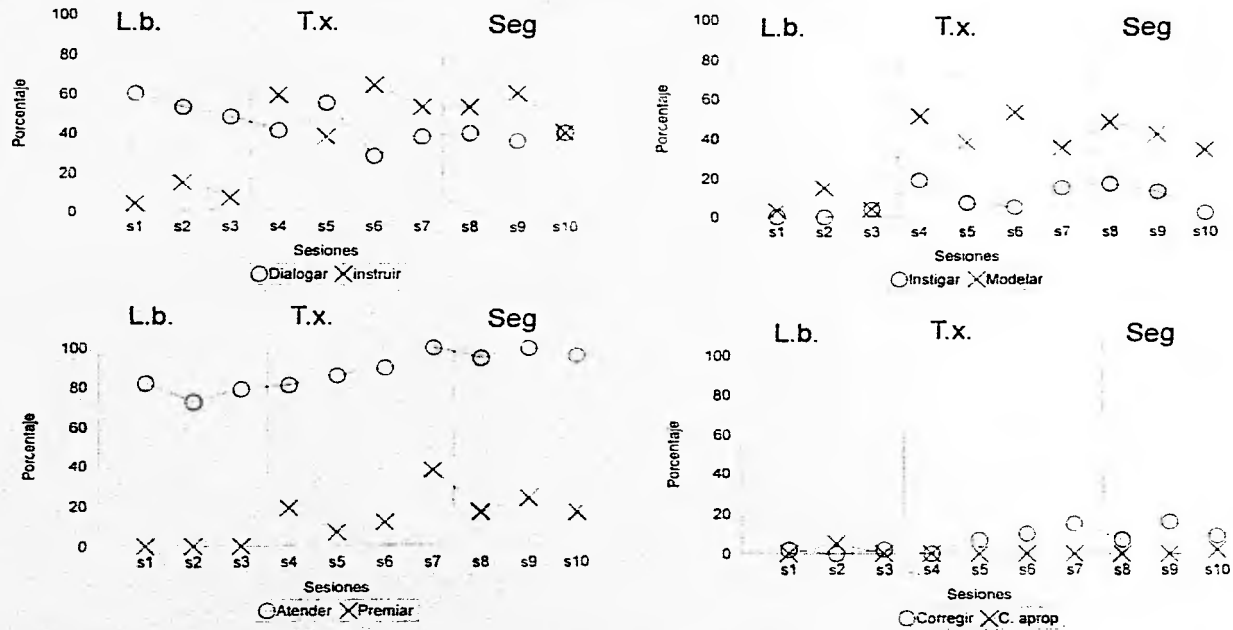


Figura 10. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

Categorías negativas de la madre

En la figura 11 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de juego libre.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** tuvo una disminución relativa desde 0.6% (0 - 2%) en línea base, a 0.5 (0 - 2%) en tratamiento, sin presentarse en seguimiento.

Por su parte **corregir inapropiado**, también disminuyó de 3% (2 - 3%) en línea base, a 1.25% (0 - 3%) en tratamiento, sin ocurrir en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 7 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: instruir, instigar, modelar, atender, premiar y corregir. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 11

Diada 2 Madre: Categorías negativas - juego

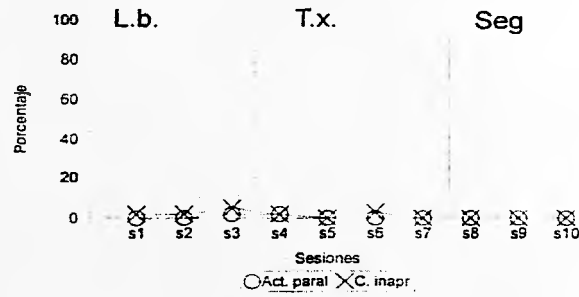


Figura 11. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 7
 DIADA 2: MADRE
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	-12.8%	-15%
Instruir	45.5%	43%
Instigar	9.9%	9.3%
Modelar	36.9%	34%
Atender	11.6%	19.4%
Premiar	19%	19%
Corregir	9.3%	9.3%
Corregir Apropiado	-1.6%	-1%
Actividad Paralela	0.1%	0.6%
Corregir inapropiado	1.75%	3%

Tabla 7. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Categorías positivas del niño

En la figura 12 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas y negativas de enseñanza incidental en el niño para la situación de juego libre.

En estas se puede observar como la categoría de **dialogar** se mantuvo estable a lo largo de las tres fases de la investigación con un promedio de 38.3% (34 - 46) en línea base, 30.2% (17 - 36%) en tratamiento y 40.3% (26 - 53%) en seguimiento.

La conducta de **atender** se situó en 66% (57 - 71%) en línea base, mostrando un incremento en relación al tratamiento con promedio de 80.2% (76 - 86%) y un aumento, en seguimiento, con una media de 85.6% (83 - 91%).

Por otro lado, la **imitación** en la fase de línea base tuvo un promedio de 11.3% (7 - 14%), observándose una media de 37.2% (31 - 42%) en tratamiento para mantenerse en 26.6% (21- 32%) en seguimiento.

El **comportamiento apropiado** del niño tuvo una media de 69.3% (32 - 88%) en línea base, mostrando un incremento en tratamiento con un promedio de 85.5% (76 - 92%) y un aumento en seguimiento con una media de 94.3% (91 - 96%).

Categorías negativas del niño

En relación a las categorías conductuales negativas del niño, la **actividad paralela** mostró un promedio de 6.6% (5 - 8%) en línea base, disminuyendo a 2.2% (0 - 4%) en tratamiento y manteniéndose en 1.3% (0 - 4%) en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** del niño también disminuyó desde un promedio de 14% (9 - 18%) en línea base, hasta una media de 8.5% (2 - 11%) en tratamiento, manteniéndose en 3% (0 - 9%) en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 8 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento así como entre línea base y seguimiento. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: atender, imitar y comportamiento apropiado. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 12

Diada 2 Niño Categorías positivas y negativas- juego

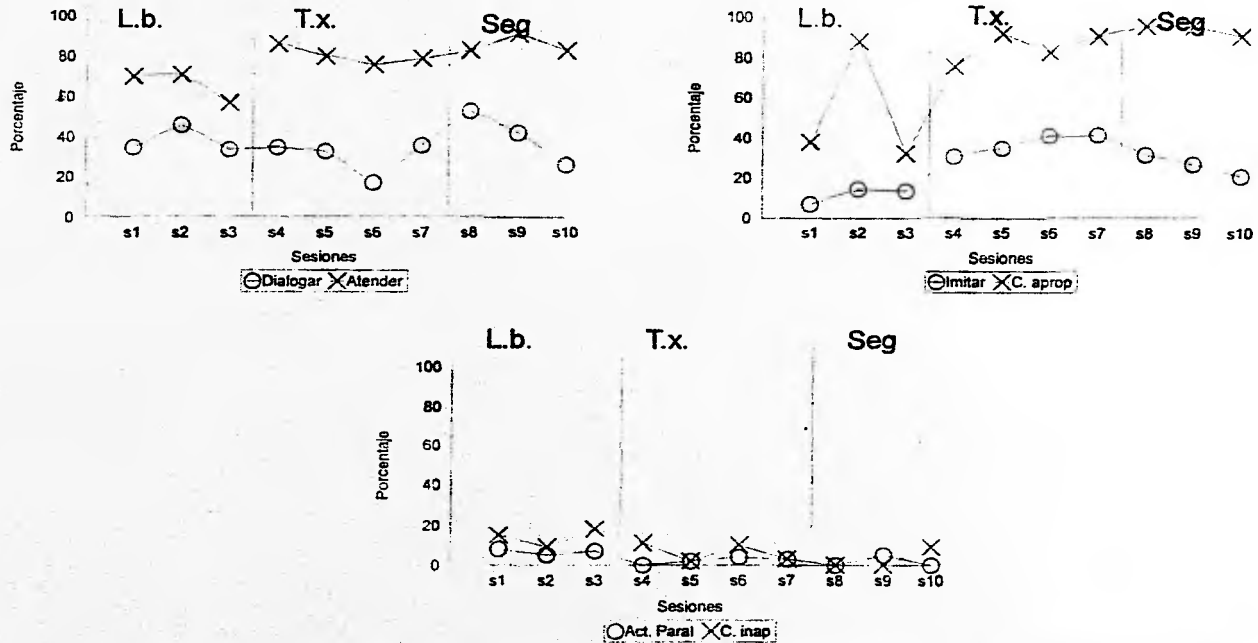


Figura 12. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas del niño durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 8
 DIADA 2: NIÑO
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	-8.1%	2%*
Atender	14.2%	19.6%
Imitar	25.9%	15.3%
Comportamiento Apropiado	16.2%	25%
Actividad Paralela	4.4%	5.3%
Comportamiento inapropiado	7.5%	11%

Tabla 8. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Diada 3
Actividad: Desayuno

Categorías positivas de la madre

En la figura 13 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental en la madre para la situación de desayuno.

En lo que se refiere a **dialogar**, en línea base el porcentaje promedio fue 22.6% (16 - 31%). En tratamiento se muestra un incremento con una media de 31.8% (25 - 47%). En seguimiento se presenta un aumento con un promedio de 37.3% (32 - 43%).

La conducta de **instruir** presentó una media de 2% (0 - 4%) en línea base, observándose un promedio de 34.6% (23 - 47%) durante el tratamiento y un mantenimiento de 45.3% (28 - 56%) en la fase de seguimiento.

Por su parte la categoría de **instigar** no se mostró en línea base, aumentando a 5.6% (0 - 15%) en tratamiento y decreyendo nuevamente a 0.6% (0 - 2%) en seguimiento.

La categoría de **Modelar** no se presentó en línea base, mostrando un promedio de 7.2% (0 - 12%) en tratamiento para continuar incrementando hasta una media de 18.6% (5 - 29%) en seguimiento.

La categoría **atender** mostró un aumento en relación a la línea base y tratamiento, así como en relación al seguimiento. La media en línea base fue de 66.6% (29 - 93%), 85% (70 - 93%) en tratamiento y 94.6% (86 - 100%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** mostró un incremento comparando la línea base cuyo promedio fue 3.6% (1 - 8%) con el tratamiento que fue 15.4% (2 - 37%), las habilidades se mantienen con una media de 13% (5 - 24%) en seguimiento.

La categoría de **corregir** se incrementó relativamente a lo largo de las tres fases, mostrando un promedio de 0.3% (0 - 1%) en línea base, 2.6% (0 - 8) en tratamiento y 3.6% (2 - 5%) en seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** mostró una línea base de 3.3% (0 - 10%), aumentando a 9.2% (5 - 15%) en tratamiento y un nuevo decremento a 3.3% (0 - 5%) en seguimiento.

FIGURA 13

Diada 3 Madre: categorías positivas - Desayuno

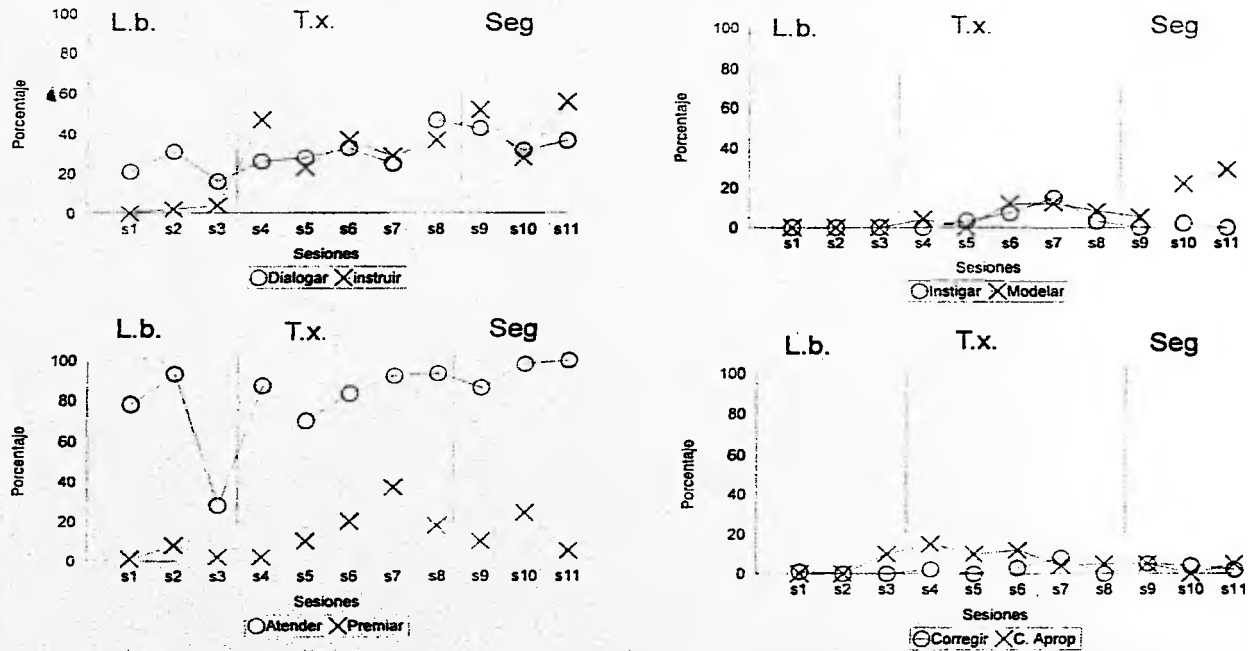


Figura 13. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de desayuno a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

Categorías negativas de la madre

En la figura 14 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de desayuno.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** disminuyó de 3% (0 - 6%) en línea base, a 2.4% (0 - 2%) en tratamiento y a 0% en seguimiento.

Por su parte **corregir inapropiado**, también disminuyó de 49.6% (31 - 63%) en línea base hasta 5.8% (0 - 15%) en tratamiento, sin presentarse en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 9 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de desayuno. De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: dialogar, instruir, instigar, modelar, atender, premiar y corregir. En la conducta de corregir apropiado se observó un incremento que no se mantuvo en seguimiento. Las conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.

FIGURA 14

Diada 3 Madre: categorías negativas - Desayuno

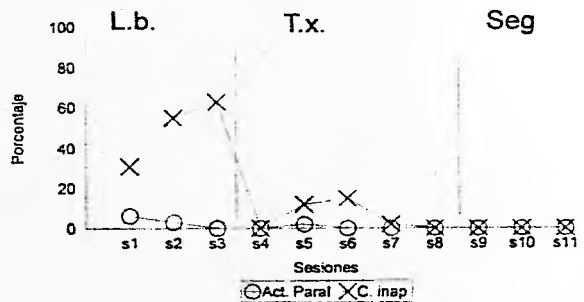


Figura 14. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de desayuno a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 9
 DIADA 3: MADRE
 SITUACION: DESAYUNO

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	9.2%	14.7%
Instruir	32.6%	43.3%
Instigar	5.6%	0.6%
Modelar	7.2%	18.6%
Atender	18.4%	28%
Premiar	11.8%	9.4%
Corregir	2.3%	3.3%
Corregir Apropiado	5.9%	0%*
Actividad Paralela	0.6%	3%
Corregir Inapropiado	43.8%	49.6%

Tabla 9. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de desayuno. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Categorías positivas de la niña

En la figura 15 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas y negativas de enseñanza incidental en la niña para la situación de desayuno.

En esta se puede observar como la categoría de **dialogar** obtuvo un promedio de 9.3% (2 - 21%) en línea base, mostrando un incremento en la fase de tratamiento con un promedio de 25.8% (8 - 57%), para mantenerse con una media de 27% (18 - 41%) en seguimiento.

La conducta de **atender** tuvo un promedio de 57.3% (46 - 65%) en línea base, incrementó en tratamiento con un promedio de 79.6% (62 - 95%), y aumentó en seguimiento con una media de 91.3% (85 - 95%).

Por otro lado, no hubo **imitación** en la fase de línea base, se observó una media de 10.2% (2 - 32%) en tratamiento y un mantenimiento de 13.6% (5 - 22%) en seguimiento.

El **comportamiento apropiado** de la niña tuvo un promedio de 26.6% (4 a 60%) en línea base, observándose un incremento con una media de 78.2% (72 - 98%) en tratamiento y un aumento en seguimiento con un promedio de 88.3% (82 - 100%).

Categorías negativas de la niña

En relación a las categorías conductuales negativas de la niña, la **actividad paralela** mostró una media de 11% (6 - 20%) en línea base, disminuyendo hasta 0% en tratamiento y manteniendo lo mismo en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** de la niña también disminuyó desde un promedio de 66% (31 - 92%) en línea base, mostrando una media de 18.6% (3 - 36%) en tratamiento y un mantenimiento de 5.6% (0 - 12%) en seguimiento.

De manera sumaria, se observa en la Tabla 10 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la niña para la situación de desayuno. De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: **dialogar**, **atender**, **imitar** y **comportamiento apropiado**. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.

FIGURA 15

Diada 3 Niña: categorías positivas y negativas - Desayuno

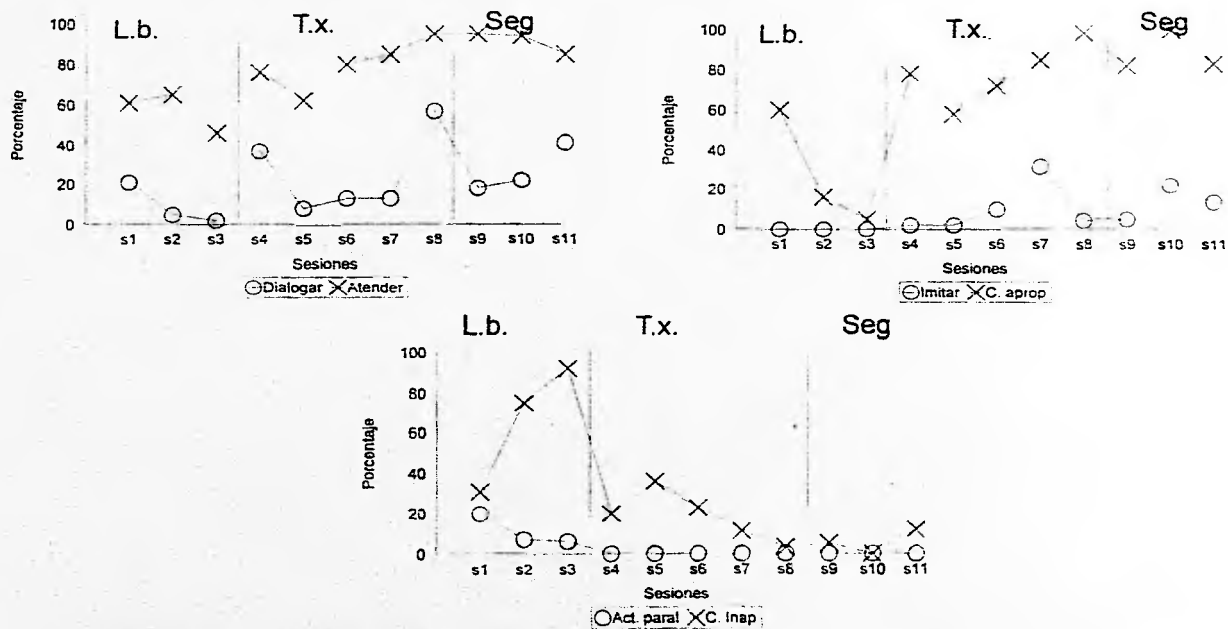


Figura 15. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas de la niña durante la situación de desayuno a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 10
 DIADA 3: NIÑA
 SITUACION: DESAYUNO

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	16.5%	17.7%
Atender	22.3%	34%
Imitar	10.2%	13.6%
Comportamiento Apropiado	51.6%	61.7%
Actividad Paralela	11%	11%
Comportamiento inapropiado	47.4%	60.4%

Tabla 10. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la niña para la situación de desayuno. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Díada 3
Actividad: Juego libre

Categorías positivas de la madre

En la figura 16 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental en la madre para la situación de juego libre.

En lo que se refiere a **dialogar**, en línea base el porcentaje promedio fue 67% (63 - 75%). En tratamiento se muestra un decremento con una media de 33% (39 - 47%). Estos porcentaje se mantienen relativamente estables en la fase de seguimiento con un promedio de 42% (35 - 48%).

La conducta de **instruir** presentó una media de 4.6% (1 - 8%) durante la línea base, observándose un promedio de 36.2% (23 - 40%) durante el tratamiento y manteniéndose en 43% (38 - 51%) en la fase de seguimiento.

Por su parte la categoría de **instigar** mostró un promedio de 2.3% (0 - 5%) durante la línea base observando una media de 5.6% (2 - 9%) en tratamiento y disminuyendo a 2.3% (2 - 3%) en seguimiento.

La categoría de **Modelar** no se presentó en línea base, mostrando un promedio de 9.6% (3 - 19%) en tratamiento para establecerse en seguimiento con una media de 6.6% (5 - 8%).

La categoría **atender** mostró incremento en relación a la línea base y tratamiento y con el seguimiento. El promedio en línea base fue de 75.6% (70 - 81%), 95.6% (88 - 100%) en tratamiento y 85% (78 - 97%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** mostró un incremento desde un promedio de 2.6% (0 - 5%) en línea base a 18.4% (10 - 33%) en tratamiento, para establecerse en 10.6% (5 - 15%) en seguimiento.

La categoría de **corregir** presentó un pequeño incremento a lo largo de las tres fases, mostrando una media en línea base de 1% (0 - 3%), un promedio de 2.3% (0 - 7) en tratamiento y 6.6% (2 - 13%) en seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** no ocurrió en línea base, aumentó a 1.8% (0 - 7%) en tratamiento y se mantuvo en 1.6% (0 - 3%) en seguimiento.

FIGURA 16

Día 3 Madre: Categorías Positivas - Juego

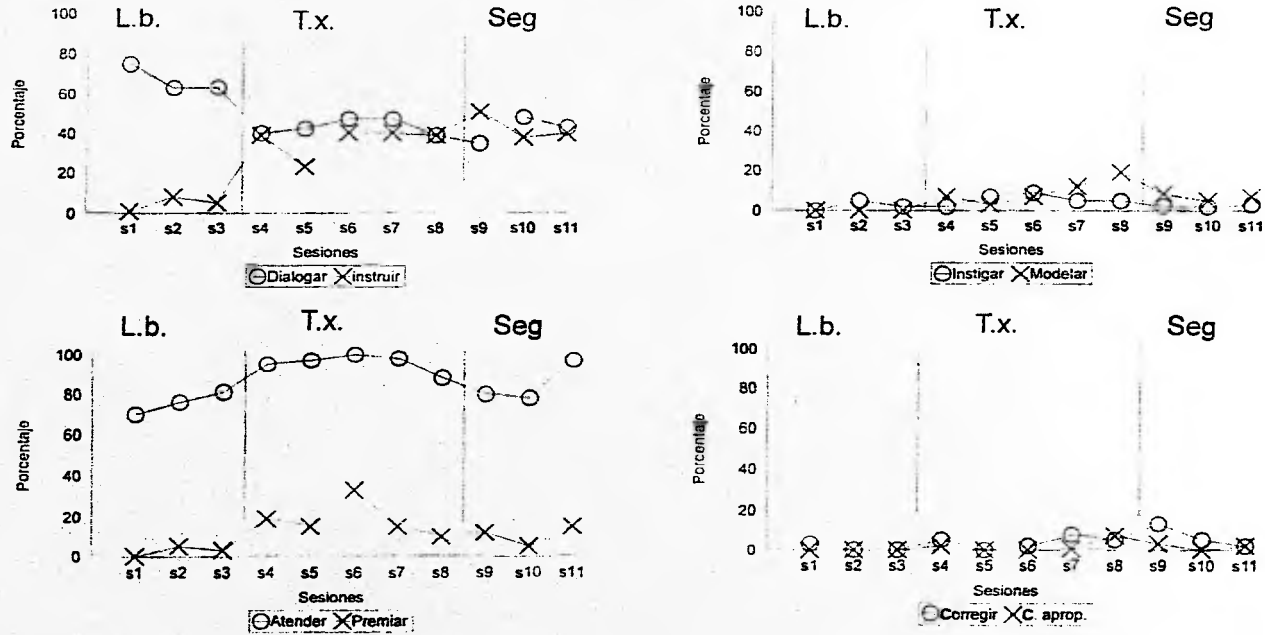


Figura 16. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

Categorías negativas de la madre

En la figura 17 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de juego libre.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** se mantuvo relativamente estable a lo largo de las tres fases de la investigación, con una media de 1.3% (1 - 2%) en línea base, 0.6% (0 - 3%) en tratamiento y de 0% en seguimiento.

Por su parte **corregir inapropiado**, también se mantuvo reducida con un promedio de 4.6% (1 - 10%) en línea base hasta 0% en tratamiento y seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 11 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: instruir, modelar, premiar, corregir y corregir apropiado. Las conductas que incrementaron en tratamiento pero que no mantuvieron su diferencia fueron: instigar y atender. Ambas conductas negativas decrementaron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 17

Diada 3 Madre: Categorías negativas - Juego

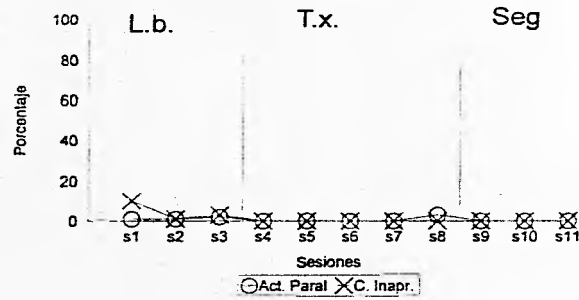


Figura 17. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 11
 DIADA 3: MADRE
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	-34%	-25%
Instruir	31.6	38.4%
Instigar	3.3%	0%*
Modelar	9.6%	6.6%
Atender	20%	9.4%*
Premiar	15.8%	8%
Corregir	1.3%	5.6%
Corregir Apropiado	1.8%	1.6%
Actividad Paralela	0.7%	1.3%
Corregir inapropiado	4.6%	4.6%

Tabla 11. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Categorías positivas de la niña

En la figura 18 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas Y negativas de enseñanza incidental en la niña para la situación de juego libre.

En estas se puede observar como la categoría de **dialogar** obtuvo un promedio de 30.3% (25 - 36) en línea base, mostrando un mantenimiento en la fase de tratamiento de 21.6% (11 - 36)%, para continuar en una media de 31.3% (22 - 44%) en seguimiento.

La conducta de **atender** disminuyó, se situó en 89.3% (85 - 98%) en línea base, 75.4% (68 - 83%) en tratamiento y un mantenimiento de 76% (55 - 88%) en seguimiento.

Por otro lado, la **imitación** en la fase de línea base tuvo un promedio de 2% (0 - 3%), observándose una media de 10.8% (5 - 15%) en tratamiento para mantenerse en 4.3% (0 - 8%) en la fase de seguimiento.

El **comportamiento apropiado** de la niña obtuvo un promedio de 63.6% (51 a 72%) en línea base, observando un incremento en tratamiento con un promedio de 89.6% (77 - 98%) y un aumento en seguimiento con una media de 90% (85 - 93%).

Categorías negativas de la niña

En relación a las categorías conductuales negativas de la niña, la **actividad paralela** mostró un promedio de 3.3% (0 - 8%) en línea base, disminuyendo a 1.8% (0 - 4%) en tratamiento y manteniéndose en 0.6% (0 - 2%) en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** de la niña también disminuyó de un promedio de 17.6% (8 - 25%) en línea base, pasando por una media de 7% (0 - 22%) en tratamiento, hasta un porcentaje promedio de 5% (3 - 7%) en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 12 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la niña para la situación de juego libre. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: imitar y comportamiento apropiado. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 18

Diada 3 Niña: Categorías positivas y negativas - juego

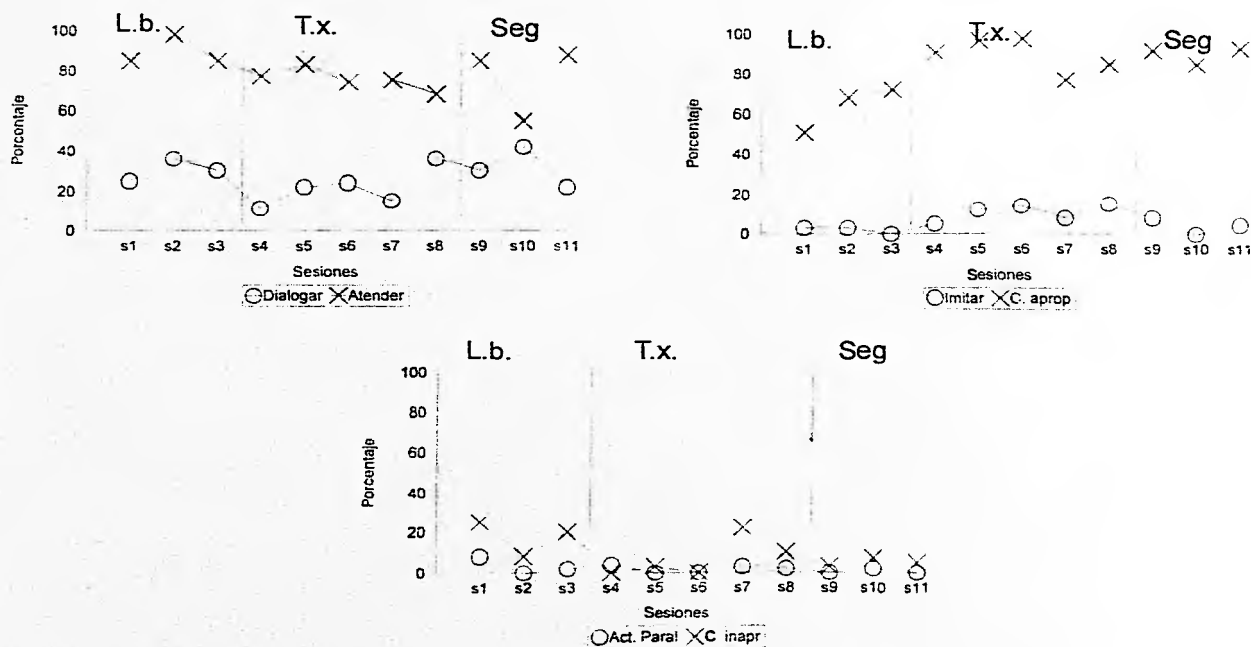


Figura 18. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas de la niña durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 12
 DIADA 3: NIÑA
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	-8.7%	1%*
Atender	-13.9%	-13.3%
Imitar	8.8%	2.3%
Comportamiento Apropiado	26%	26.4%
Actividad Paralela	1.5%	2.7%
Comportamiento inapropiado	10.6%	12.6%

Tabla 12. Diferencias en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la niña para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Diada 4
Actividad: Comida

Categorías positivas de la madre

En la figura 19 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental en la madre para la situación de comida.

En lo que se refiere a **dialogar**, en línea base el porcentaje promedio fue 60% (48 - 66%). En tratamiento se muestra un decremento con una media de 32.2% (23 - 42%). Este porcentaje se mantiene relativamente estable en la fase de seguimiento con una media de 37.3% (22 - 50%).

La conducta de **instruir** no se presenta durante la línea base, observando un promedio de 34.4% (20 - 55%) durante el tratamiento y un mantenimiento en 25.3% (18 - 40%) en la fase de seguimiento.

Por su parte la categoría de **instigar** mostró un pequeño incremento a lo largo de las tres fases, con un promedio de 0% en línea base, 1.8% (0-7%) en tratamiento y 6.3% (0 - 12%) en seguimiento.

La categoría de **Modelar** no se presentó en línea base, mostrando un porcentaje promedio de 8.6% (5 - 15%) en tratamiento para establecerse en una media de 6.3% (5 - 7%) en seguimiento.

Una categoría que tuvo un alto porcentaje fue la de **atender** con un promedio de 45% (32 - 58%) en línea base, 82% (61 - 95%) en tratamiento y 84% (78 - 87%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** mostró incremento, comparando la línea base cuyo promedio fue 2% (0 - 3%), con el tratamiento que mostró una media de 9.6% (2 - 25%), las habilidades se mantuvieron en la fase de seguimiento con un porcentaje promedio de 12.6% (10 - 15%).

La categoría de **corregir** tuvo un pequeño incremento a lo largo de las tres fases, mostrando una línea base de 0%, un promedio de 4.8% (0 - 12%) en tratamiento y 7.6% (5 - 10%) en seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** tuvo una media de 0.6% (0 - 2%) en línea base, aumentó a 8.6% (0 - 13%) en tratamiento y se mantuvo en 2.6% (0 - 5%) en seguimiento.

FIGURA 19

Diada 4 Madre: Categorías positivas - Comida

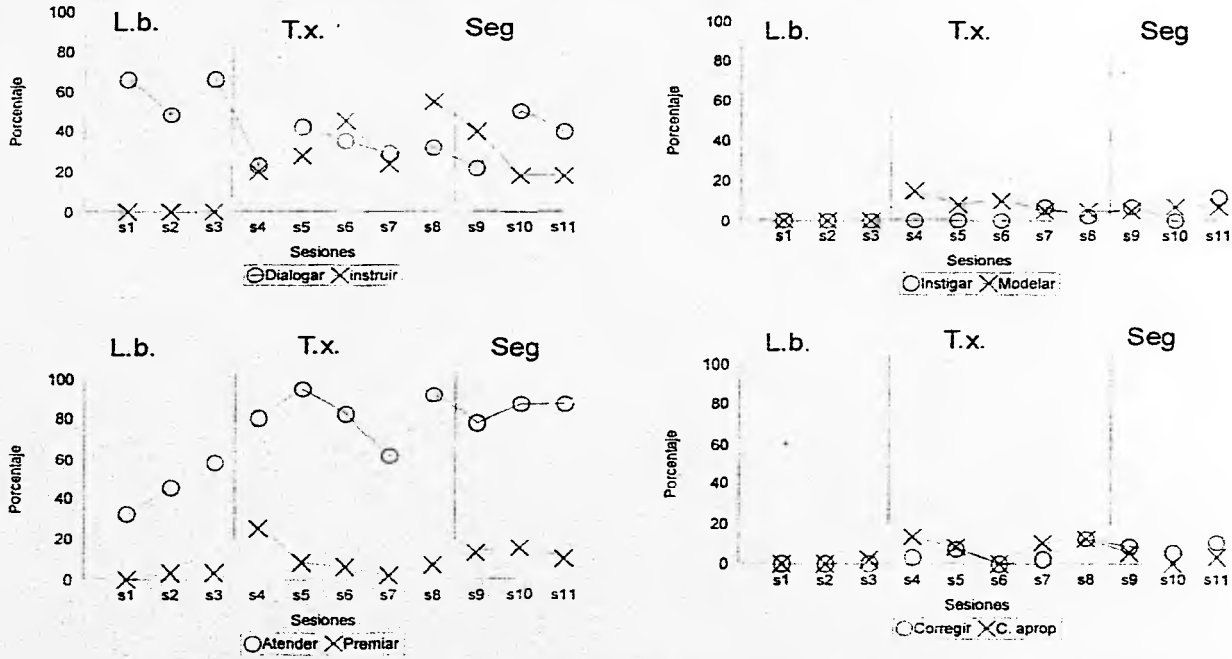


Figura 19. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de comida a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

Categorías negativas de la madre

En la figura 20 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de comida.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** disminuyó de 16% (10 - 20%) en línea base, a 2.4% (0 - 5%) en tratamiento y hasta 1.5% (0 - 3%) en seguimiento.

Por su parte **corregir inapropiado**, también disminuyó de 13% (5 - 22%) en línea base a 3.2% (0 - 14%) en tratamiento, sin presentarse en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 13 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de comida. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: instruir, instigar, modelar, atender, premiar, corregir y corregir apropiado. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 20
Diada 4 Madre: Categorías negativas - Comida

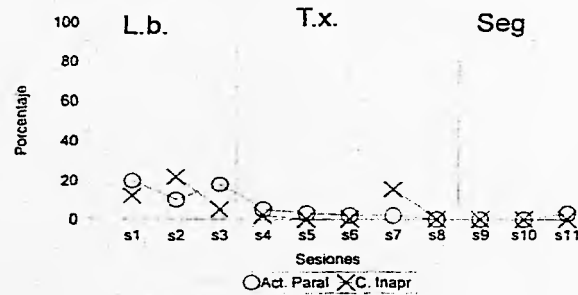


Figura 20. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de comida a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 13
 DIADA 4: MADRE
 SITUACION: COMIDA

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	-27.8%	-22.7%
Instruir	34.4%	25.3%
Instigar	1.8%	6.3%
Modelar	8.6%	6.3%
Atender	37%	39%
Premiar	7.6%	10.6%
Corregir	4.8%	7.6%
Corregir Apropiado	8%	2%
Actividad Paralela	13.6%	14.5%
Corregir inapropiado	9.8%	13%

Tabla 13. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de comida. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Categorías positivas de la niña

En la figura 21 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas y negativas de enseñanza incidental en la niña para la situación de comida.

En estas se puede observar como la categoría de **dialogar** obtuvo un promedio de 22% (13 - 28%) en línea base, mostrando un pequeño incremento en la fase de tratamiento con una media de 23.4% (10 - 32%) para mantenerse en un promedio de 27% (8 - 40%) en seguimiento.

La conducta de **atender** se situó en 66.3% (62 - 70%) en línea base, mostrando un pequeño incremento con un promedio de 71.4% (50 - 85%) en tratamiento y 72.6% (65 - 78%) en seguimiento.

Por otro lado, no hubo **imitación** en la fase de línea base, observándose un promedio de 10.4% (2 - 22%) en tratamiento para mantenerse en 9% (7 - 13%) en seguimiento.

El **comportamiento apropiado** de la niña tuvo una media de 41.3% (28 a 67%) en línea base, logrando un incremento en tratamiento con un promedio de 84% (67 - 97%) y un aumento en seguimiento con un promedio de 85% (83 - 87%).

Categorías negativas de la niña

En relación a las categorías conductuales negativas de la niña, la **actividad paralela** mostró un promedio de 17.6% (13 - 20%) en línea base, disminuyendo hasta 3.4% (2 - 7%) en tratamiento, sin presentarse en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** de la niña también disminuyó de 19.3% (3 - 25%) en línea base, a 8.4% (2 - 17%) en tratamiento hasta 10% (7 - 15%) en seguimiento

De manera sumaria, se observan en la Tabla 14 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la niña para la situación de comida. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: dialogar, imitar y comportamiento apropiado. En la conducta de atender se observó un incremento menor al 15%. Ambas categorías negativas decrecieron más del 15% y se mantuvieron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 21

Diada 4 Niña: Categorías positivas y negativas - Comida

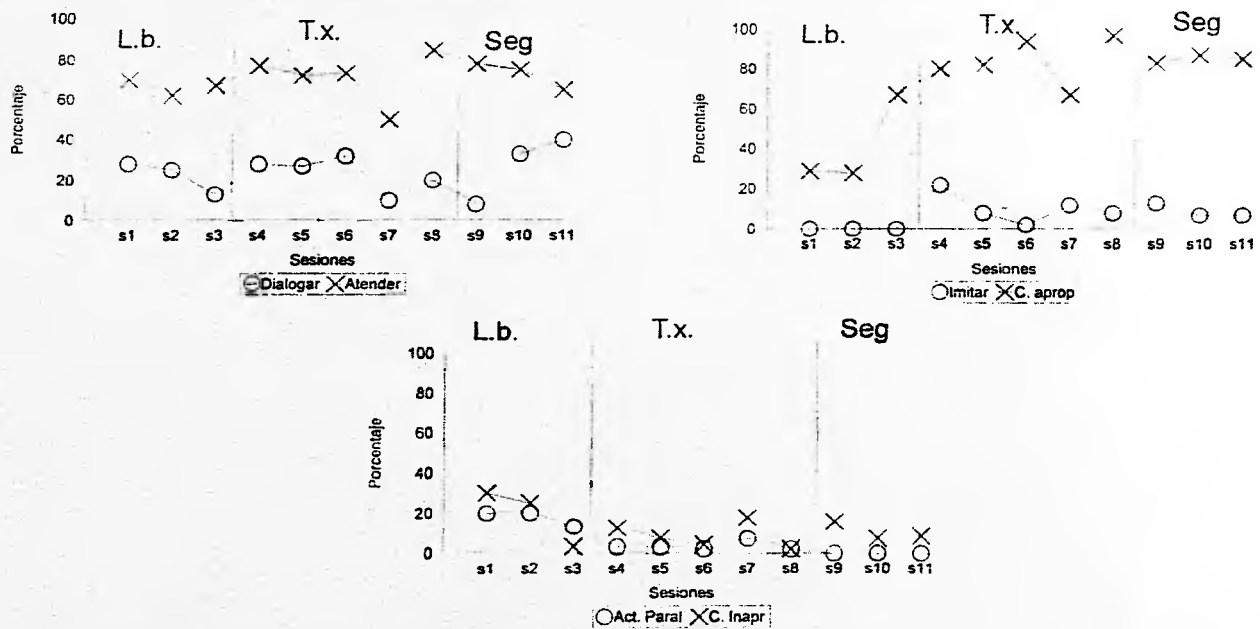


Figura 21. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas de la niña durante la situación de comida a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 14
 DIADA 4: NIÑA
 SITUACION: COMIDA

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	1.4%*	5%
Atender	5.1%*	6.3%*
Imitar	10.4%	9%
Comportamiento Apropiado	42.7%	43.7%
Actividad Paralela	14.2%	17.6%
Comportamiento inapropiado	10.9%	9.3%

Tabla 14. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la niña para la situación de comida. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Diada 4
Actividad: Juego libre

Categorías positivas de la madre

En la figura 22 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental en la madre para la situación de juego libre.

En lo que se refiere a **dialogar**, en línea base el porcentaje promedio fue 54.6% (47 - 61%). En tratamiento se muestra un decremento a 52.4% (47 - 67%). Este porcentaje continuó disminuyendo en la fase de seguimiento hasta una media de 33.6% (23 - 46%).

La conducta de **instruir** presentó un promedio de 1.6% (0 - 5%) durante la línea base, observando un incremento durante el tratamiento con un promedio de 25.8% (8 - 42%) y manteniendo la diferencia con una media de 27.6% (13 - 37%) en la fase de seguimiento.

Por su parte la categoría de **instigar** no se presentó durante la línea base, se observó una media de 3.6% (0 - 10%) en tratamiento y un decremento a 1% (0 - 3%) en seguimiento.

La categoría de **Modelar** no se presentó en línea base, mostrando un porcentaje promedio de 4.6% (0 - 10%) en tratamiento para establecerse en una media de 4% (0 - 7%) en seguimiento.

La categoría **atender** incrementó en relación a la línea base y tratamiento, así como en seguimiento. El promedio de la línea base fue 47.6% (27 - 74%), 87.4% (82 - 93%) en tratamiento y 94.6 (87 - 99%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** mostró un pequeño incremento mostrando un promedio de 1% (0 - 3%) en línea base, 7.2% (3 - 10%) en tratamiento, y 10.3% (2 - 22%) en seguimiento.

La categoría de **corregir** tuvo un ligero incremento a lo largo de las tres fases, mostrando una línea base de 0%, un promedio de 6.8% (2 - 8%) en tratamiento y 3.3% (2 - 5%) en la fase de seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** mostró una media de 0.6% (0 - 2%) en línea base, aumentó a 5.4% (3 - 13%) en tratamiento y disminuyó nuevamente a 0.6% (0 - 2%) en seguimiento.

FIGURA 22

Diada 4 Madre: Categorías positivas - juego

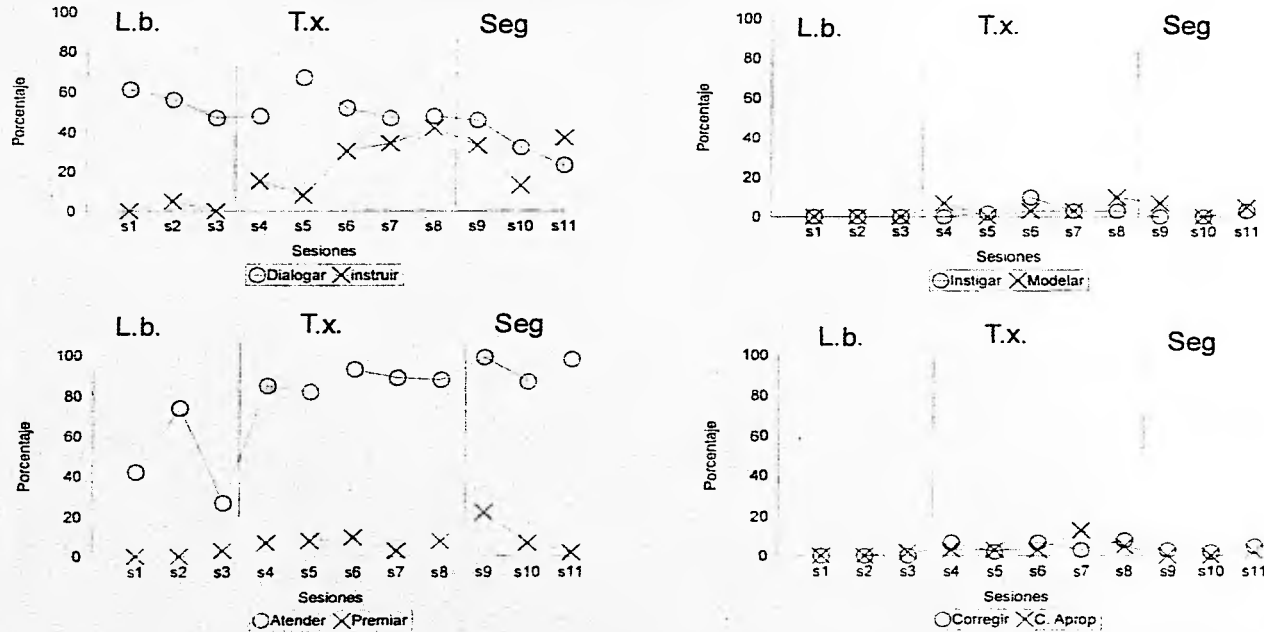


Figura 22. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES PSICOLÓGICAS
 CAROLINA TORRES
 MARIANA LA ROSA
 1987

Categorías negativas de la madre

En la figura 23 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de juego libre.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** disminuyó de 15.3% (5 - 21%) en línea base, hasta 0.8% (0 - 2%) en tratamiento para mantenerse en 2.3% (0 - 7%) en seguimiento. Por su parte **corregir inapropiado**, también disminuyó de 4.6% (0 - 8%) en línea base a 2.2% (0 - 3%) en tratamiento, y hasta 0.6% (0 - 2%) en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 15 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: instruir, instigar, modelar, atender, premiar y corregir. En la conducta de corregir apropiado se observó un incremento mayor al 15%, que no se mantuvo en la fase de seguimiento. Ambas conductas negativas decrementaron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 23

Diada 4 Madre: categorías negativas - Juego

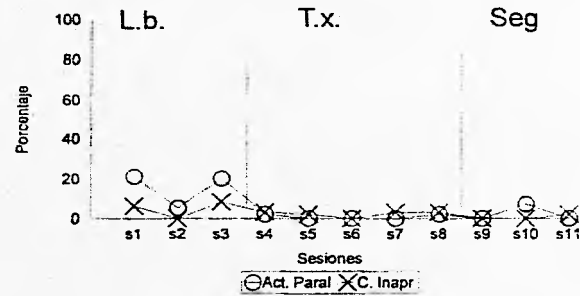


Figura 23. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 15
 DIADA 4: MADRE
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	-2.2%*	-21%
Instruir	24.2%	26%
Instigar	3.6%	1%
Modelar	4.6%	4%
Atender	39.8%	47%
Premiar	6.2%	9.3%
Corregir	6.8%	3.3%
Corregir Apropiado	4.8%	0%*
Actividad Paralela	14.5%	13%
Corregir inapropiado	2.4%	4%

Tabla 15. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Categorías positivas de la niña

En la figura 24 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas y negativas de enseñanza incidental en la niña para la situación de juego libre.

En estas se puede observar como la categoría de **dialogar** obtuvo un porcentaje promedio de 28% (15 - 52) en línea base, mostrando un decremento en la fase de tratamiento con 26.6% (18 - 32%) para continuar con un promedio de 18.3% (12 - 30%) en seguimiento.

La conducta de **atender** promedió 60.3% (42 - 57%) en línea base, mostrando un incremento en tratamiento con un promedio de 77.8% (65 - 90%) y un mantenimiento de la diferencia con un promedio de 78% (72 - 85%) en seguimiento.

Por otro lado, la **imitación** no se presentó en la fase de línea base, mostrando una media de 5.6% (3 - 8%) en tratamiento para mantenerse en 6% (0 - 13%) en seguimiento.

El **comportamiento apropiado** de la niña tuvo un promedio de 54.3% (33 - 68%) en línea base, logrando un incremento en tratamiento con un promedio de 93.2% (90 - 97%) y un aumento en seguimiento con un promedio de 94.6% (92 - 100%).

Categorías negativas de la niña

En relación a las categorías conductuales negativas de la niña, la **actividad paralela** mostró un promedio 24.6% (8 - 48%) en línea base, disminuyendo a 0% en tratamiento y manteniéndose así en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** de la niña se mantuvo estable desde un promedio de 2% (0 - 6%) en línea base, aumentando alrededor de una media de 4.4% (2 - 7%) en tratamiento, hasta disminuir a un porcentaje promedio de 2.6% (0 - 5%) en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 16 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la niña para la situación de juego libre. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: atender, imitar y comportamiento apropiado. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 24

Diada 4 Niña: Categorías positivas y negativas - juego

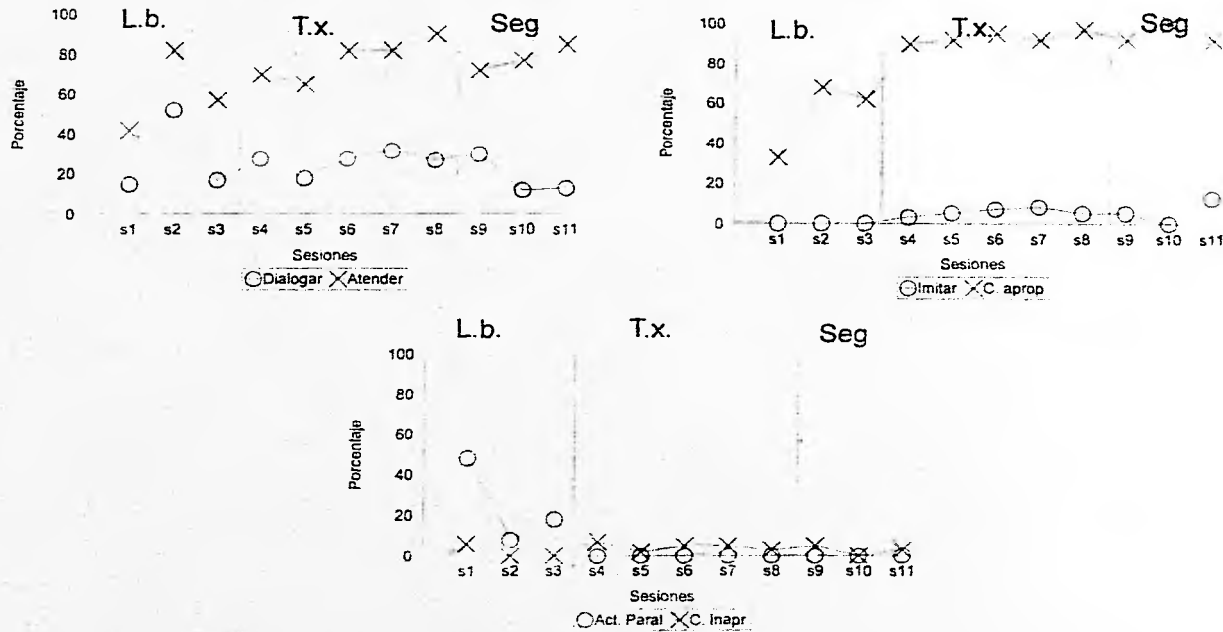


Figura 24. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas de la niña durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 16
 DIADA 4: NIÑA
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	-1.4%*	-9.7%
Atender	17.5%	17.7%
Imitar	5.6%	6%
Comportamiento Apropiado	38.9%	40.3%
Actividad Paralela	24.6%	24.6%
Comportamiento inapropiado	-2.4%	-0.6%

Tabla 16. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la niña para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Diada 5
Actividad: Comida

Categorías positivas de la madre

En la figura 25 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental en la madre para la situación de comida.

En lo que se refiere a **dialogar**, en línea base el porcentaje promedio fue 25% (8 - 45%). En tratamiento se muestra un mantenimiento, con un promedio de 30% (13 - 45%). Esa estabilidad continúa mostrándose en la fase de seguimiento con una media de 27% (22 - 30%).

La conducta de **instruir** presenta una media de 0.6% (0 - 2%) durante la línea base, observándose un promedio de 44.2% (33 - 56%) durante el tratamiento y un mantenimiento en la fase de seguimiento con una media de 37.3% (35 - 39%).

Por su parte la categoría de **instigar** mostró una media de 2.3% (0 - 5%) en línea base, incrementándose en tratamiento con una media de 16% (0 - 20%) y en seguimiento con 17% (6 - 27%).

La categoría de **Modelar** presentó una media de 2% (0 - 3%) en línea base, mostrando un porcentaje promedio de 9.6% (8 - 14%) en tratamiento para establecerse en 11% (3 - 18%) en seguimiento.

La categoría **atender** incrementó en relación a la línea base con el tratamiento y con el seguimiento. El promedio de línea base fue 47.6% (37 - 58%), 91.4% (82 - 97%) en tratamiento y 97.6% (97 - 98%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** mostró un incremento comparando la línea base de 1.3% (0 - 2%) con el tratamiento que fue 31.4% (18 - 43%), el porcentaje aumentó en la fase de seguimiento con un promedio de 35.3% (20 - 45%).

La categoría de **corregir** se mantuvo relativamente estable a lo largo de las tres fases, mostrando una línea base de 0%, 2.4% (0 - 8%) en tratamiento y 3% (2 - 3%) en seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** no ocurrió en línea base, aumentó a 3% (0 - 6%) en tratamiento y decreció nuevamente a 0% en seguimiento.

FIGURA 25

Diada 5 Madre: Categorías positivas - Comida

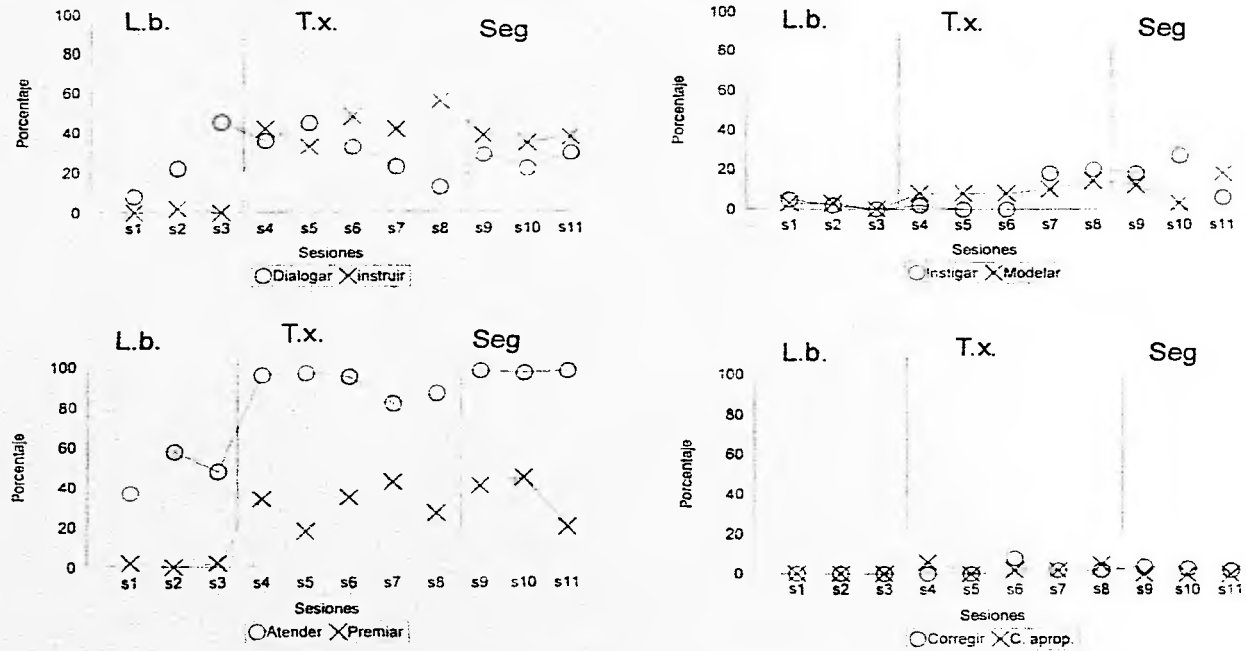


Figura 25. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de comida a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

Categorías negativas de la madre

En la figura 26 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de comida.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** disminuyó de 22.3% (12 - 33%) en línea base, a 1.8% (0 - 4%) en tratamiento y hasta 0.6% (0 - 2%) en seguimiento.

Por su parte **corregir inapropiado**, también disminuyó de 19% (15 - 25%) en línea base hasta 0% en tratamiento, sin presentarse en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 17 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de comida. De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: *instruir, instigar, modelar, atender, premiar, y corregir*. Las conductas de *dialogar* y *corregir apropiado* incrementaron en la fase de tratamiento, sin embargo, decrecieron en el seguimiento. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.

FIGURA 26

Diada 5 Madre: Categorías negativas - Comida

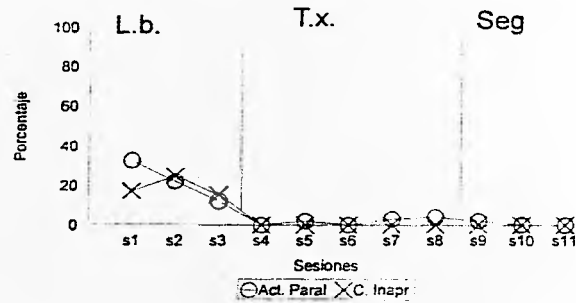


Figura 26. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de comida a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 17
 DIADA 5: MADRE
 SITUACION: COMIDA

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	5%	2%*
Instruir	43.6%	36.7%
Instigar	13.7%	14.7%
Modelar	7.6%	9%
Atender	43.8%	50%
Premiar	30.1%	34%
Corregir	2.4%	3%
Corregir Apropiado	3%	0%*
Actividad Paralela	20.5%	21.7%
Corregir inapropiado	19%	19%

Tabla 17. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de comida. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Categorías positivas del niño

En la figura 27 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas y negativas de enseñanza incidental en el niño para la situación de comida.

En estas se puede observar como la categoría de **dialogar** obtuvo un promedio de 10% (3 - 15%) en línea base, mostrando un incremento en la fase de tratamiento con una media de 25.8% (15 - 37%) para mantenerse en un promedio de 24% (18 - 29%) en seguimiento.

La conducta de **atender** presentó una media de 49% (30 - 65%) en línea base, mostrando un incremento en la fase de tratamiento con un promedio de 82.4% (75 - 88%) y en seguimiento con 83.6% (80 - 88%).

Por otro lado, la **imitación** tuvo un promedio de 2.3% (0 - 7%) en la fase de línea base, observándose un promedio de 13.2% (5 - 22%) en tratamiento para aumentar hasta 29% (22 - 35%) en seguimiento.

El **comportamiento apropiado** del niño obtuvo una media de 58.6% (38 - 73%) en línea base, incrementando en tratamiento con un promedio de 94.6% (88 - 100%) para mantenerse así en seguimiento con un promedio de 92.6% (90 - 96%).

Categorías negativas del niño

En relación a las categorías conductuales negativas del niño, la **actividad paralela** mostró un promedio de 28.3% (22 - 35%) en línea base, disminuyendo a 3.8% (0 - 9%) en tratamiento y manteniéndose en 2% (2 - 2%) en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** del niño también disminuyó de 13.3% (7 - 20%) en línea base, a 1.8% (0 - 4%) en tratamiento para observarse un porcentaje promedio de 5% (2 - 10%) en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 18 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de comida. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: dialogar, atender, imitar y comportamiento apropiado. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 27

Diada 5 Niño: Categorías positivas y negativas - Comida

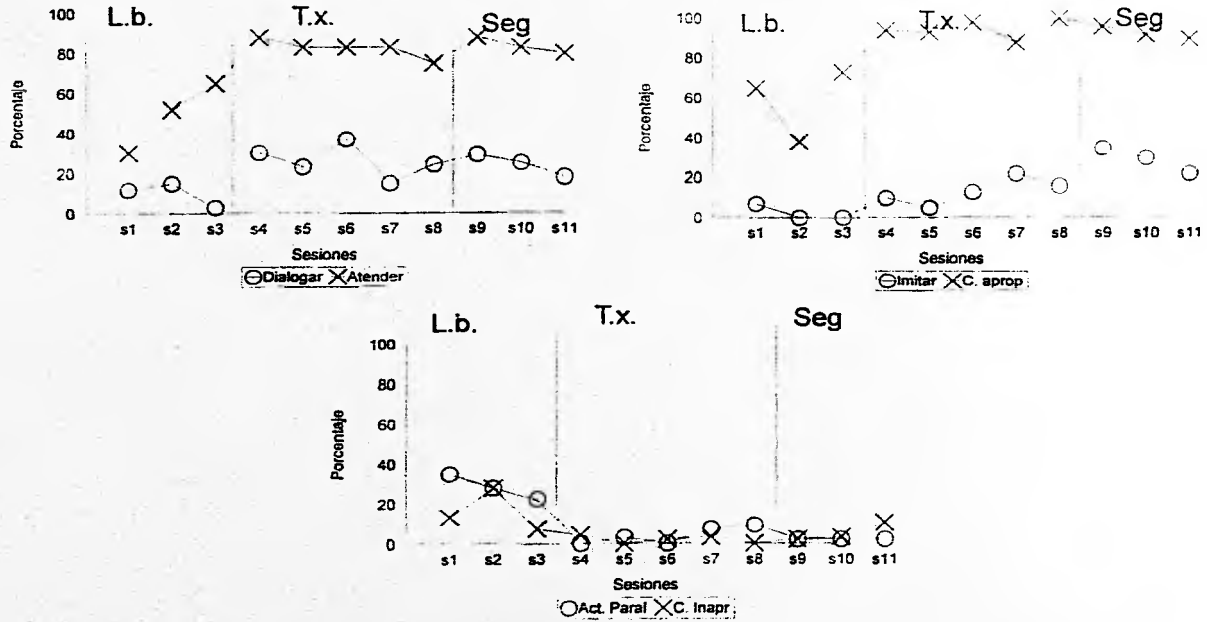


Figura 27. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas del niño durante la situación de comida a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 18
 DIADA 5: NIÑO
 SITUACION: COMIDA

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	15.8%	14%
Atender	33.4%	34.6%
Imitar	10.9%	26.7%
Comportamiento Apropiado	36%	34%
Actividad Paralela	24.5%	26.3%
Comportamiento inapropiado	11.5%	8.3%

Tabla 18. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de comida. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Diada 6
Actividad: Juego libre

Categorías positivas de la madre

En la figura 28 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas de enseñanza incidental en la madre para la situación de juego libre.

En lo que se refiere a **dialogar**, el porcentaje promedio en línea base fue 46.6% (45 - 48%). En tratamiento se muestra un decremento con un porcentaje promedio de 24.7% (19 - 31%). Este porcentaje se mantiene relativamente estable en la fase de seguimiento con una media de 20% (12 - 32%).

La conducta de **instruir** no se presentó durante la línea base, observando un promedio de 44.2% (26 - 59%) durante el tratamiento y un aumento hasta el 59.6% (40 - 76%) en la fase de seguimiento.

Por su parte la categoría de **instigar** no se presentó durante la línea base observándose una media de 18.5% (4 - 36%) en tratamiento y 32.3% (24 - 37%) en seguimiento.

La categoría de **Modelar** no se presentó en línea base, mostrando un porcentaje promedio de 8.5% (4 - 13%) en tratamiento, observándose 10.6% (8 - 12%) en la fase de seguimiento.

La categoría **atender** incrementó en relación a la línea base con el tratamiento, así como con el seguimiento. La línea base tuvo una media de 52% (32 - 64%), 85.2% (63 - 95%) en tratamiento y 98% (97 - 100%) en seguimiento.

La categoría de **premiar** tuvo un promedio de 5.8% (0 - 15%) en línea base, incrementándose hasta 38% (15 - 58%) en tratamiento, mostrando un promedio de 62% (56 - 73%) en seguimiento. La categoría de **corregir** no se presentó en línea base, observando un promedio de 7.7% (4 - 12%) en tratamiento y 5% (4 - 8%) en seguimiento.

Finalmente la conducta de **corregir apropiado** no ocurrió en línea base, aumentó a 0.5% (0 - 2%) en tratamiento y regresó a 0% en seguimiento.

FIGURA 28

Diada 5 Madre: Categorías positivas - Juego

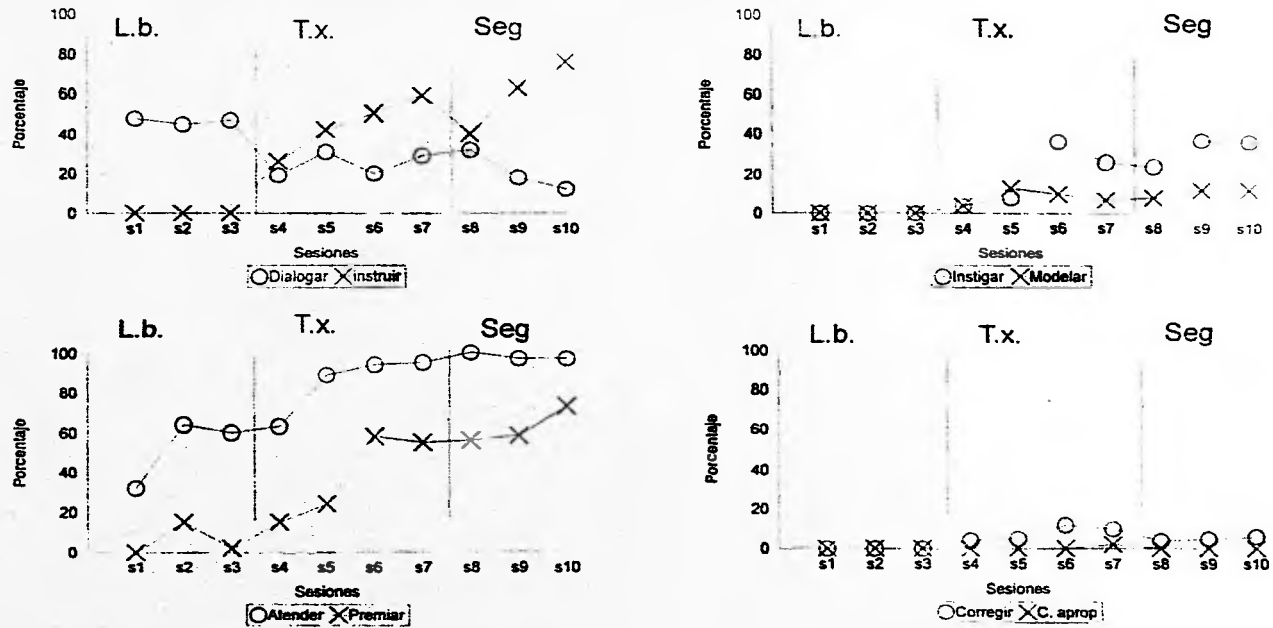


Figura 28. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

Categorías negativas de la madre

En la figura 29 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías negativas de la madre para la situación de juego libre.

En esta gráfica se puede observar como la **Actividad paralela** disminuyó de 15.6% (6 - 28%) en línea base, a 4% (0 - 11%) en tratamiento y hasta en 0% seguimiento.

Por su parte **corregir inapropiado**, también disminuyó de 7% (0 - 21%) en línea base hasta 1.3% (0 - 4%) en tratamiento, sin presentarse en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 19 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: instruir, instigar, modelar, atender, premiar y corregir. En un porcentaje menor al 15%, aumentó la conducta de corregir apropiado. Ambas conductas negativas decrecieron más del 15% y continuaron así en la fase de seguimiento.*

FIGURA 29

Diada 5 Madre: Categorías negativas - juego

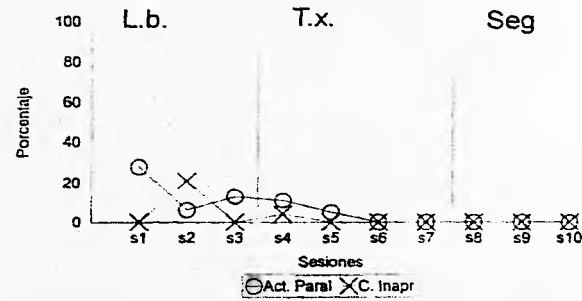


Figura 29. Porcentaje de ocurrencia de conductas negativas de la madre durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 19
 DIADA 5: MADRE
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	-21.9%	-26.6%
Instruir	44.2%	59.6%
Instigar	18.5%	32.3%
Modelar	8.5%	10.6%
Atender	33.2%	46%
Premiar	32.4%	56.4%
Corregir	7.7%	5%
Corregir Apropiado	0.5%	0%*
Actividad Paralela	11.6%	15.6%
Corregir inapropiado	5.7%	7%

Tabla 19. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas de la madre para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

Categorías positivas del niño

En la figura 30 se muestra el porcentaje de intervalos en que se presentan las categorías conductuales positivas y negativas de enseñanza incidental en el niño para la situación de juego libre.

En estas se puede observar como la categoría de **dialogar** obtuvo una media de 39.6% (32 - 45%) en línea base, mostrando un decremento en la fase de tratamiento a 21.5% (18 - 26%) para mantenerse en 20% (9 - 38%) en seguimiento.

La conducta de **atender** tuvo un promedio de 63.3% (53 - 70%) en línea base, mostrando un incremento en tratamiento con una media de 79% (68 - 88%) y un aumento en seguimiento con un promedio de 91% (88 - 97%).

Por otro lado, no hubo **imitación** en la fase de línea base, observando un promedio de 19.2% (4 - 36%) en tratamiento y 36% (30 - 43%) en seguimiento.

El **comportamiento apropiado** del niño obtuvo un promedio de 82.3% (61 - 98%) en línea base, aumentando en tratamiento con un promedio de 92.5% (88 - 98%) para observarse 94.6% (91 - 100%) en seguimiento.

Categorías negativas del niño

En relación a las categorías conductuales negativas del niño, la **actividad paralela** mostró un promedio de 3.3% (0 - 6%) en línea base, disminuyendo a 2.2% (0 - 5%) en tratamiento, sin ocurrir en seguimiento.

El **comportamiento inapropiado** del niño se mantuvo estable durante las tres fases. No se presentó en línea base, aumentando ligeramente a 2.2% (0 - 7%) en tratamiento, volviendo a disminuir a 0% en seguimiento.

De manera sumaria, se observan en la Tabla 20 las diferencias, en porcentaje, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de juego libre. De acuerdo con esta tabla y considerando una diferencia de por lo menos el 15%, entre las fases del estudio, las conductas en las que se observó un incremento importante y duradero fueron: **atender, imitar y comportamiento apropiado**. La conducta negativa de **actividad paralela** decrementó más del 15% y continuó así en la fase de seguimiento. El **comportamiento inapropiado** se mantuvo disminuido en las tres fases de la investigación.

FIGURA 30

Diada 5 Niño: Categorías positivas y negativas - juego

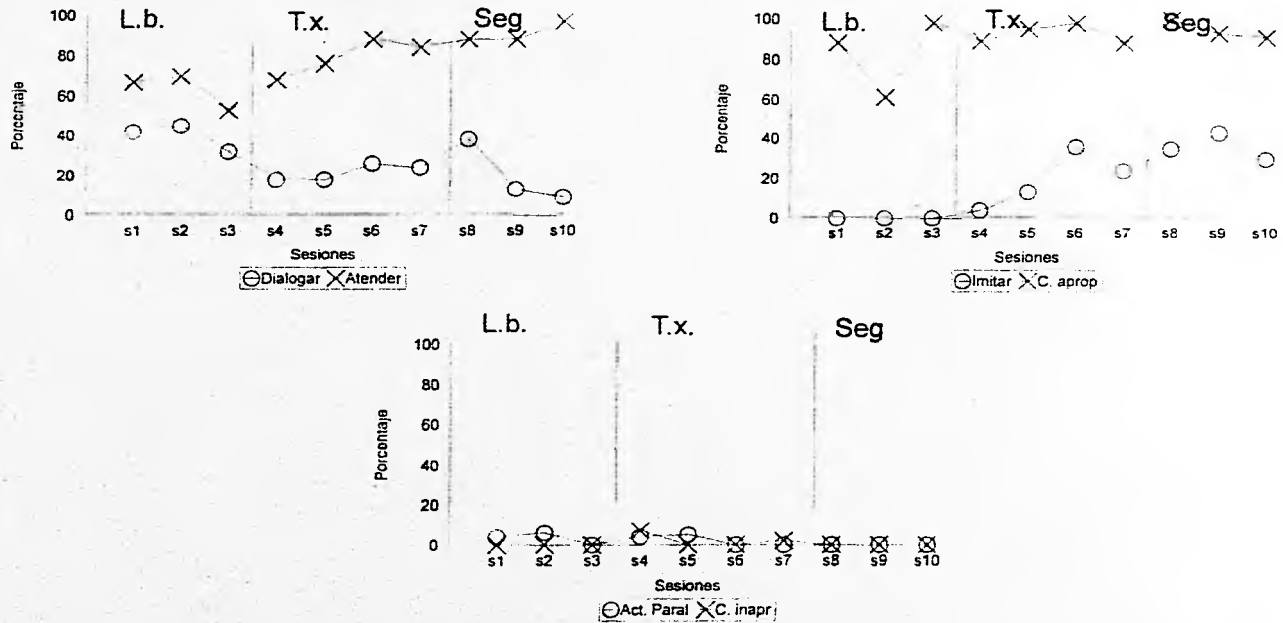


Figura 30. Porcentaje de ocurrencia de conductas positivas y negativas del niño durante la situación de juego libre a través de las fases de línea base, tratamiento y seguimiento.

TABLA 20
 DIADA 5: NIÑO
 SITUACION: JUEGO LIBRE

CATEGORIAS	LB - TX.	LB - SEG
Dialogar	-18.1%	-19.6%
Atender	15.7%	27.7%
Imitar	19.2%	36%
Comportamiento Apropiado	10.2%*	12.3%
Actividad Paralela	1.1%	3.3%
Comportamiento inapropiado	-2.2%	0%*

Tabla 20. Diferencias, en el porcentaje de tiempo observado, que se encontraron entre las fases de línea base y tratamiento, así como entre línea base y seguimiento, para cada una de las conductas positivas y negativas del niño para la situación de juego libre. *Diferencias menores al 15%, en relación a su porcentaje en línea base.

En resumen, se encontró que, para la situación de preparación de la comida, desayuno y comida, las categorías conductuales, para las madres se presentaron de la siguiente forma:

La conducta de **dialogar**, incrementó para 2 de las 5 madres, no mostró cambios para otras 2 y decrementó para una de ellas.

Las categorías de **instruir, instigar, modelar, atender y premiar**, incrementaron para las 5 madres.

La conducta de **corregir**, incrementó para 4 de las 5 madres y no mostró cambios para la restante.

La categoría de **corregir apropiado**, incrementó para 3 de las 5 madres y no cambió para las otras 2.

Las conductas negativas de **actividad paralela y corregir inapropiado**, decrecieron para las 5 madres.

En la misma situación, las categorías conductuales para los niños, se presentaron de la siguiente forma:

Las conductas de **dialogar y atender**, incrementaron para 4 de los 5 niños y no se observaron cambios para uno de ellos.

Las categorías de **imitar y comportamiento apropiado**, incrementaron para los 5 niños.

Las conductas negativas de **actividad paralela y comportamiento inapropiado**, decrecieron para los 5 niños.

En la situación de Juego libre, las categorías conductuales, para las madres, se presentaron como sigue:

La conducta de **dialogar** incrementó para 1 de las 5 madres y decrementó para las 4 restantes.

Las categorías de **instruir, modelar y corregir**, incrementaron para las 5 madres.

Las conductas de **instigar, atender y premiar**, incrementaron para 4 de las 5 madres y no mostraron cambios para una de ellas.

La categoría de **corregir apropiado**, incrementó para 2 de las 5 madres, no mostró cambios para 2 de ellas y decrementó para la restante.

Las conductas negativas de **actividad paralela** y **corregir inapropiado**, decrecieron para las 5 madres.

En la misma situación, las categorías conductuales para los niños, se presentaron como sigue:

La conducta de **dialogar**, incrementó para 1 de los 5 niños, no mostró cambios para 2 de ellos y decreció para los otros 2.

La categoría de **atender**, incrementó para 4 de los 5 niños y decreció para el restante.

Las conductas de **imitar** y **comportamiento apropiado**, incrementaron para los 5 niños.

La conducta negativa de **actividad paralela**, decreció para los 5 niños.

La categoría de **comportamiento inapropiado**, decreció para 3 de los 5 niños, no mostró cambios para uno de ellos y aumentó para el restante.

De acuerdo a un criterio de 15% de diferencia entre las fases de línea base y tratamiento, así como línea base y seguimiento, las 5 madres incrementaron las conductas de instruir, instigar, modelar atender y premiar en la situación de preparación de comida, desayuno y comida. Cuatro, de las 5, usaron corregir con mayor porcentaje, en esas mismas situaciones, tres aumentaron el uso de corregir apropiadamente la conducta y dos dialogaron más que en línea base. Las 5 madres decrecieron las conductas de corregir inapropiadamente y de actividad paralela.

En las mismas condiciones, los 5 niños incrementaron el comportamiento apropiado y la imitación, así como, 4 de ellos atendieron más y aumentaron su diálogo. Los 5 niños decrecieron la actividad paralela y el comportamiento inapropiado.

En la situación de juego libre, durante el tratamiento y el seguimiento, las 5 madres incrementaron las conductas de instruir, modelar, y corregir, 4 de ellas usaron instigar, atender y premiar con más frecuencia, dos aumentaron la conducta de corregir apropiado y una sola incrementó la conducta de dialogar. Las 5 madres disminuyeron las conductas negativas de actividad paralela y corregir inapropiado.

En las mismas condiciones, los 5 niños aumentaron su imitación y su comportamiento apropiado, 4 de ellos incrementó la conducta de atender y uno incrementó su diálogo. Los 5 niños decrecieron la actividad paralela y 3 de ellos, su comportamiento inapropiado.

REPORTE DE PROBLEMAS EN EL HOGAR Y EN LA COMUNIDAD

La figura 31 muestra los porcentajes reportados por cada una de las díadas en las listas cotejables de problemas en el hogar.

Para la díada 1, los porcentajes reportados antes del tratamiento fueron: 40% nunca, 57% a veces y 3% siempre hay problemas en diversas situaciones del hogar. Esta evaluación cambió después del tratamiento con los siguientes porcentajes: 58% nunca, 39% a veces y 3% siempre hay problemas en el hogar. En esta díada se reduce el porcentaje de problemas en el hogar por debajo del criterio de inclusión, del 50% de problemas en dicha situación, que se estableció para ingresar al PEAP

La díada 2 reportó los porcentajes que a continuación se muestran, antes del tratamiento: 33% nunca, 42% a veces y 24% siempre. Esta evaluación cambió después del tratamiento mostrando los siguientes porcentajes: 94% nunca, 6% a veces y 0% siempre hay problemas en el hogar. En esta díada se reduce el porcentaje de problemas en el hogar por debajo del criterio de inclusión, del 50% de problemas en dicha situación, que se estableció para ingresar al PEAP.

La díada 3 reportó los siguientes porcentajes antes del tratamiento: 41% nunca, 59% a veces y 0% siempre. Esta evaluación cambió después del tratamiento mostrando: 89% nunca, 11% a veces y 0% siempre hay problemas en el hogar. En esta díada se reduce el porcentaje de problemas en el hogar por debajo del criterio de inclusión, del 50% de problemas en dicha situación.

La díada 4 reportó los porcentajes que a continuación se presentan, antes del tratamiento: 19% nunca, 3% a veces y 78% siempre. Esta evaluación cambió después del tratamiento mostrando los siguientes porcentajes: 67% nunca, 25% a veces y 8% siempre hay problemas en el hogar. En esta díada se reduce el porcentaje de problemas en el hogar por debajo del criterio de inclusión, del 50% de problemas en dicha situación.

La díada 5 reportó los siguientes porcentajes antes del tratamiento: 29% nunca, 63% a veces y 8% siempre. Esta evaluación cambió después del tratamiento mostrando: 58% nunca, 42% a veces y 0% siempre hay problemas en el hogar. En esta díada se reduce el porcentaje de problemas en el hogar por debajo del criterio de inclusión, del 50% de problemas en dicha situación.

FIGURA 31

PORCENTAJE DE PROBLEMAS EN EL HOGAR ANTES Y DESPUÉS DEL TRATAMIENTO

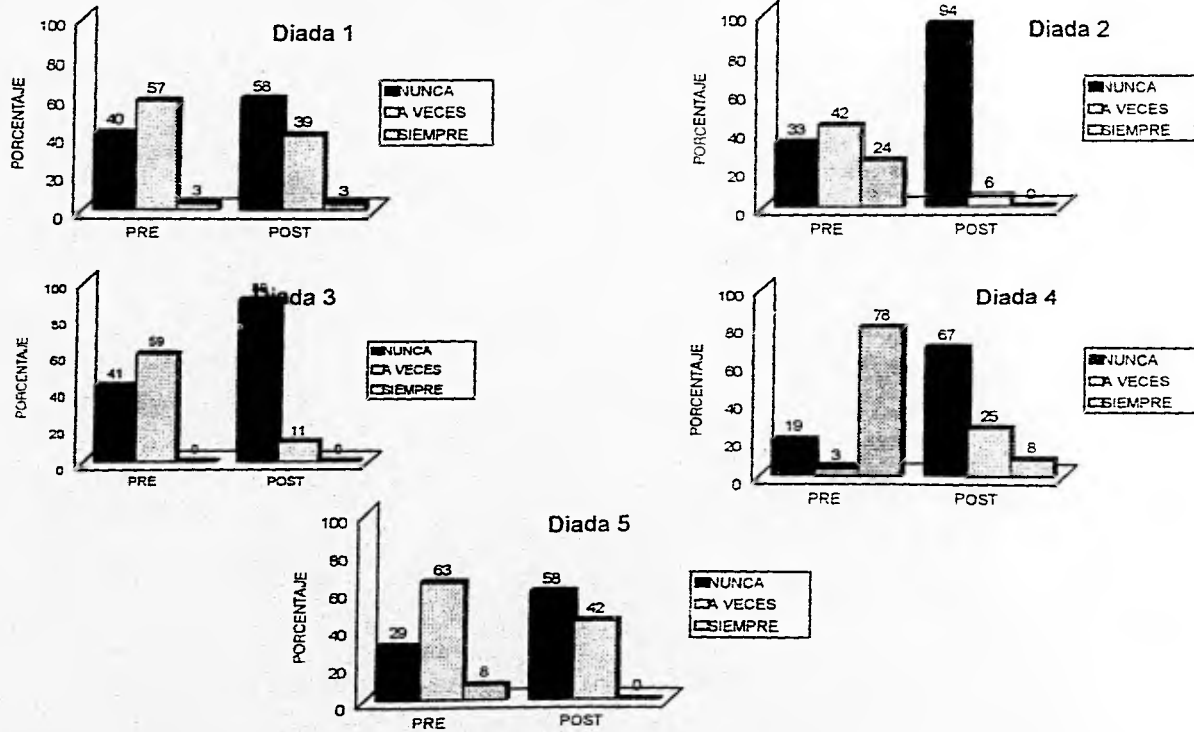


Figura 31. Reporte de problemas en el hogar por las cinco diadas, antes y después del tratamiento.

La figura 32 muestra los porcentajes reportados por cada una de las diadas en las listas cotejables de problemas en la comunidad.

Para la diada 1, los porcentajes reportados antes del tratamiento fueron: 70% nunca, 8% a veces y 22% siempre hay problemas en diversas situaciones de la comunidad. Esta evaluación cambió después del tratamiento. Se obtuvieron los siguientes porcentajes: 44% nunca, 48% a veces y 8% siempre hay problemas en la comunidad. En esta diada aumenta el porcentaje de problemas en la comunidad por arriba del criterio de inclusión, del 50% de problemas en dicha situación, que se estableció para ingresar al PEAP.

La diada 2 reportó los siguientes porcentajes antes del tratamiento: 54% nunca, 39% a veces y 7% siempre. Esta evaluación cambió después del tratamiento mostrando: 96% nunca, 4% a veces y 0% siempre hay problemas en la comunidad. En esta diada se reduce el porcentaje de problemas en la comunidad por debajo del criterio de inclusión, del 50% de problemas en dicha situación.

La diada 3 reportó los porcentajes que a continuación se presentan, antes del tratamiento: 64% nunca, 36% a veces y 0% siempre. Esta evaluación cambió después del tratamiento mostrando los siguientes porcentajes: 97% nunca, 3% a veces y 0% siempre hay problemas en la comunidad. En esta diada se reduce el porcentaje de problemas en la comunidad por debajo del criterio de inclusión, del 50% de problemas en dicha situación.

La diada 4 reportó los siguientes porcentajes antes del tratamiento: 55% nunca, 0% a veces y 45% siempre. Esta evaluación cambió, relativamente, después del tratamiento mostrando: 50% nunca, 20% a veces y 30% siempre hay problemas en la comunidad. En esta diada se reduce el porcentaje de problemas en la comunidad observándose 50% de problemas en dicha situación.

La diada 5 reportó los porcentajes que a continuación se presentan, antes del tratamiento: 57% nunca, 43% a veces y 0% siempre. Esta evaluación cambió después del tratamiento mostrando los siguientes porcentajes: 44% nunca, 56% a veces y 0% siempre hay problemas en la comunidad. En esta diada aumenta el porcentaje de problemas en la comunidad por arriba del criterio de inclusión, del 50% de problemas en dicha situación.

Por lo tanto, las 5 diadas disminuyeron el porcentaje de problemas dentro de las situaciones en el hogar, mientras que 3 diadas redujeron sus porcentajes de dificultades en la condición de la comunidad.

FIGURA 32

PORCENTAJE DE PROBLEMAS EN LA COMUNIDAD ANTES Y DESPUÉS DEL TRATAMIENTO

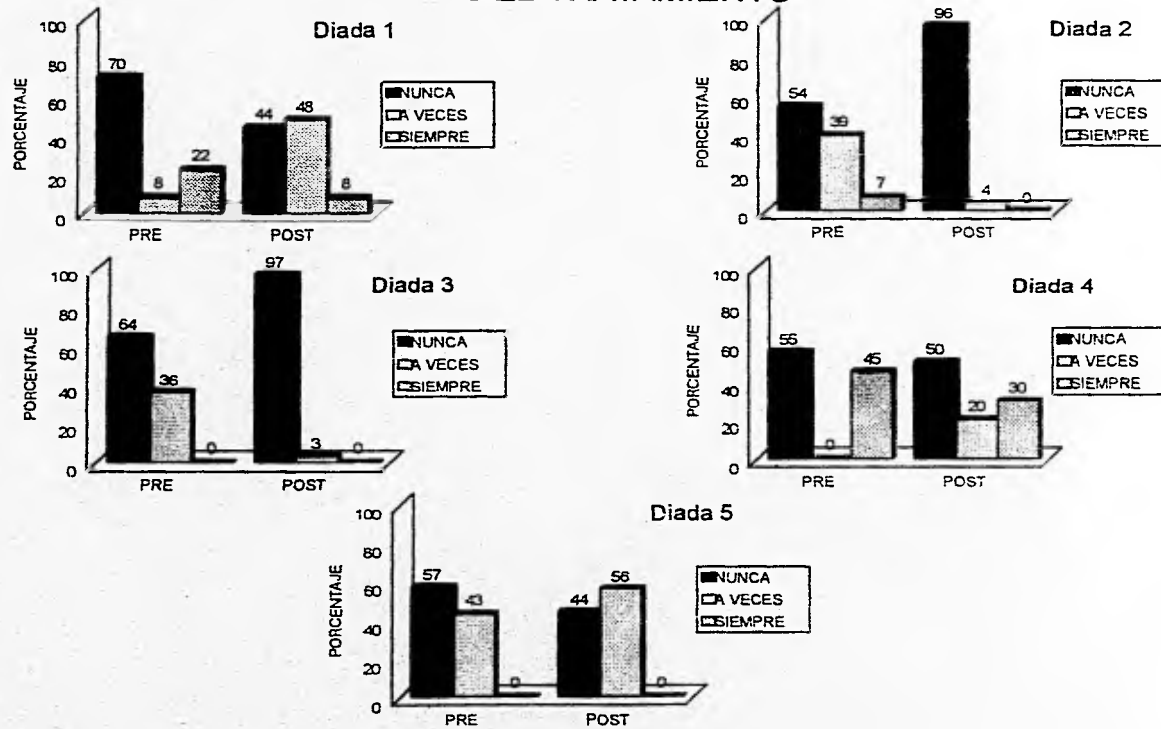


Figura 32. Reporte de problemas en la comunidad por las cinco diadas, antes y despues del tratamiento.

SATISFACCIÓN DE LOS PADRES CON LOS RESULTADOS DEL TRATAMIENTO

En la figura 33 se muestran los porcentajes de satisfacción de los padres con el tratamiento.

En esta gráfica se puede observar que, en cuanto a las habilidades del padre la satisfacción fue del 88.3%. Esta área se refiere a que tanto las madres se sentían capaces de: manejar la conducta del niño, establecer reglas, organizar el tiempo, resolver problemas de conducta, enseñar cosas nuevas, dar instrucciones claras y usar técnicas de control de conducta.

En relación a la conducta del niño la satisfacción fue de 94.2%. Esta área consiste, principalmente, en la disminución de problemas de conducta en el niño.

En cuanto al trato del terapeuta la satisfacción fue de 93.7%. Esta área hace referencia a la adaptación de los usuarios con el terapeuta, a la preparación y capacidad de mismo, así como al nivel de explicación de los conceptos por parte de éste.

Finalmente, la satisfacción con el procedimiento fue de 97.7%. Esto es, con las explicaciones y conceptos que componen el programa, si el tratamiento fue apropiado para su problemática y si lo recomendarían a otras personas.

Por lo tanto, la aplicación del programa en general fue satisfactoria y útil para los usuarios, así como no aversivo para su estilo de vida.

FIGURA 33

SATISFACCION DE LOS PADRES CON LOS RESULTADOS DE TRATAMIENTO

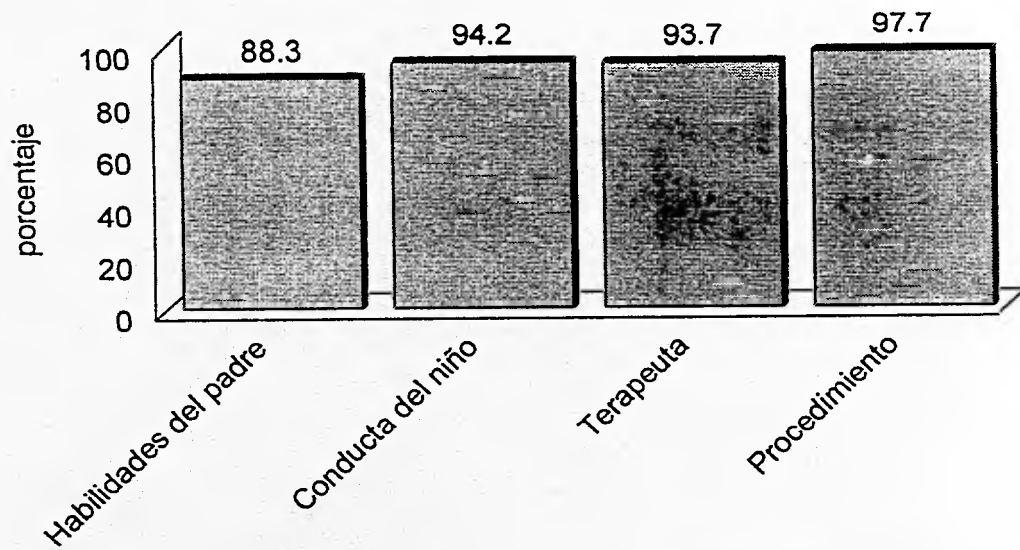


Figura 33. Porcentaje promedio de las cuatro áreas de satisfacción de los padres con los resultados del tratamiento.

DISCUSIÓN

En lo que se refiere a la efectividad del programa de entrenamiento en el uso de habilidades de enseñanza incidental para las madres, se pudo encontrar que en general, estas incrementaron el uso de las conductas que representan a dichas habilidades, como son: **instruir** nuevos conocimientos al niño, **instigar o modelar** la respuesta correcta del mismo, **atender** que el niño prestara la atención a dicha instrucción, así como a lo que él pudiera decir, preguntar o responder ante la iniciación del adulto, **premiar** la participación correcta del niño, y **corregir** aquella que no lo era.

A pesar de este incremento en las categorías conductuales de enseñanza incidental, cabría señalar la importancia de establecer un criterio óptimo de presentación de las conductas, principalmente de aquellas que no alcanzaron un nivel muy alto de ocurrencia. Es decir, si se compara el incremento logrado por la diada 2 en la situación de juego libre (Ver tabla 7), la conducta de instruir alcanzó un porcentaje muy alto de ocurrencia comparado con el alcanzado por la conducta de instigar. Este fenómeno, puede observarse para las categorías conductuales de modelar e instigar para cada una de las 5 diadas del estudio.

Sin embargo, no contamos con un análisis contextual que pudiera indicar que nivel de presentación de las conductas es el óptimo en una situación determinada. Es posible que una investigación que involucre un análisis exhaustivo contextual, pueda indicar cuanto porcentaje de cada conducta es ideal de acuerdo al número de oportunidades que se generan en una situación específica, para su ocurrencia.

Por otra parte, es importante señalar que hubo algunas conductas en las diadas, que no incrementaron más de un 15% en relación a su línea base. Con respecto a esto, el pequeño porcentaje de cambio no es considerado como resultante del tratamiento, ya que este incremento pudo deberse a la variación natural que acompaña al comportamiento de los organismos. Una forma de descartar este fenómeno sería a través del uso, en una investigación posterior, de un diseño contrabalanceado, donde pueda manejarse un grupo control. En el presente estudio, el uso de un diseño de este tipo, no se consideró debido al conflicto ético que representa mantener a una muestra de sujetos en espera de tratamiento, cuando la problemática involucra el peligro de un episodio de maltrato infantil.

De acuerdo con la descripción del procedimiento por Hart & Risley (1975) acerca de la enseñanza incidental, puede decirse que las madres llevaron a cabo este proceso. Es decir, se

observó un substancial incremento en las categorías de instruir, atender y premiar, en las madres, además del incremento en las categorías de instigar, modelar y corregir. A partir de esto, se generó un aumento en las conductas de atender y comportamiento apropiado, así como un ligero incremento en la conducta de imitar, en los niños, para todas las situaciones.

Por lo tanto, las madres utilizaron, de manera general, un procedimiento de *enseñanza incidental*. Esta afirmación se sustenta en la concepción inicial de enseñanza incidental que Hart & Risley plantean en 1975, la cual menciona que el procedimiento "se refiere a la interacción uno a uno, entre un adulto y un niño, la cual surge de manera natural en una situación no estructurada... y cuyo ambiente, es usado por el adulto para transmitir información o dar al niño práctica en el desarrollo de una habilidad".

Así mismo, el incremento en las conductas del niño (específicamente atender y comportamiento apropiado), es similar a los hallazgos reportados por Hart & Risley en 1974 y en 1975, donde se reporta que el niño **no encuentra la enseñanza incidental como algo aversivo, sino que los niños prefieren juguetes y áreas asociadas con procedimientos de Enseñanza incidental**. De igual manera los resultados concuerdan con los reportados por McGee, Krantz, Mason & McClannahan en 1983 donde se incrementan los niveles de conducta cooperativa del niño y se genera la **ausencia de conducta disruptiva** en el mismo. Lo que sugiere que, durante el tratamiento, la situación de alto riesgo (comida, preparación de la comida y desayuno) resultó ser una actividad agradable para los niños, donde se promovía la conducta apropiada.

Por otro lado, una razón válida del ¿Por qué las madres no lograron utilizar todas las categorías de enseñanza incidental en un alto porcentaje?, sería el hecho que mencionan Hart & Risley (op cit) en su estudio. Es decir, en las investigaciones originales, la enseñanza incidental de habilidades del lenguaje fue llevada a cabo por maestros o cuidadores quienes tenían *la experiencia en enseñar*. En la presente investigación, se entrenó a las madres por medio de modelamiento, ensayo de roles y retroalimentación de las categorías conductuales. El modelamiento incluía la enseñanza de conocimientos (colores, formas, etc), habilidades del lenguaje, modales de comida, etc. Sin embargo, no se limitaron los conocimientos o habilidades que podían instruirse en esa situación, estos dependían de la habilidad y creatividad del padre, así como del interés que mostrara el niño. Es posible, que limitando las áreas de conocimientos y/o habilidades a enseñar, se pueda mejorar la ejecución de las categorías conductuales de enseñanza incidental. Sin embargo, esto limitaría, al mismo tiempo, la oportunidad de aprender cosas nuevas por el niño. Por

otro lado, investigación futura, también podría indicar el efecto que tendría entrenamiento adicional de las categorías que mejoraron muy poco, es decir incrementar el número de sesiones para entrenar estas habilidades.

Otro punto importante de mencionar es el hecho de que, aún cuando la enseñanza incidental era una modificación del proceso original, ya que era la madre quien iniciaba el episodio, este procedimiento modificado tuvo los mismos efectos que el original, en lo que se refiere al involucramiento del niño en la actividad (incremento en la conducta atender en el niño), así como incremento del comportamiento apropiado.

Los resultados son similares a los reportados por McGee, Krantz, Mason & McClannahan en 1983, en que un adulto puede enseñar habilidades mientras se completan otras responsabilidades de cuidado del niño y mantenimiento del hogar. Además coincide con los resultados de Farmer-Dougan (1994), donde se concluye que la enseñanza incidental es una intervención altamente efectiva para incrementar las interacciones entre el tutor y el sujeto entrenado. Así como también en que la enseñanza incidental puede ser una actividad potencialmente reforzante, es decir, que se adquieren nuevas conductas por el efecto de reforzamiento natural que implica realizar actividades preferidas.

Por otra parte, es importante considerar que en las situaciones específicas de desayuno y comida, el incremento en el comportamiento apropiado no sólo se debió al uso de enseñanza incidental, sino a la combinación de enseñanza incidental y establecimiento de reglas. Es decir, la disminución de comportamiento inapropiado no se debió únicamente al establecimiento de reglas o a la enseñanza incidental. Para el procedimiento empleado en esta investigación se establece, como hecho, que no puede haber enseñanza incidental sin reglas, ni puede haber cumplimiento de reglas sin enseñanza incidental, ya que en la situación de tratamiento, el establecimiento de reglas proporciona al niño acceso a un reforzador (comestible, material, actividad, etc.) después de terminar la situación. El reforzamiento de la conducta apropiada dentro de la situación, es el objetivo de establecer esta regla. La enseñanza incidental, por su parte, proporciona un reforzador social (elogio) al niño por su participación en el proceso. Este reforzador es más inmediato que el proporcionado de acuerdo a las reglas. Más aún, la enseñanza incidental proporciona el reforzamiento diferencial de conductas incompatibles y de otras conductas diferentes a las que componen el grupo de conductas inapropiadas. Por esto, se concluye que en la situación de desayuno y comida fueron ambos procedimientos los que permitieron el establecimiento de conducta apropiada.

No obstante, la efectividad del procedimiento de enseñanza incidental queda demostrada con la aplicación del procedimiento en la Díada 1 para la situación de preparación de comida, y con las situaciones de juego libre de las 5 díadas, donde no existe el establecimiento de reglas. En todas estas condiciones se encontraron los mismos resultados que en las de comida y desayuno. Un análisis interesante, sería utilizar una situación donde sólo se aplicara el establecimiento de reglas sin el procedimiento de enseñanza incidental. Esto, permitiría conocer el efecto del uso exclusivo de dicha técnica.

En relación a los resultados de las aplicaciones pre-post de listas cotejables para el hogar y la comunidad, se encontró que en las 5 díadas disminuyeron los problemas en el hogar, y en 3 de las 5, disminuyeron en la comunidad. Esto demuestra que el PEAP, puede ser efectivo en incrementar la utilización de las habilidades no aversivas de control conductual. Es decir, al utilizar reforzamiento positivo (premios), enseñanza incidental (como reforzador natural), reprimendas y pérdida de privilegios, se reduce el uso de estrategias aversivas de control conductual para corregir comportamiento inapropiado en el niño.

Los resultados muestran que el PEAP logró decrementar la conducta inadecuada del niño (desobediencia, demandas agresivas y conducta opositora). Estos resultados parecen indicar una reducción de situaciones de alto riesgo y consecuentemente de episodios de maltrato infantil.

Estos hallazgos, también demuestran, que el PEAP es un programa que se puede utilizar con madres de diferente estrato socio-económico, de diversas edades y de diferente escolaridad. La edad de los niños con los que se trabajó en este estudio, también varió desde 2 años 4 meses hasta 7 años 11 meses. Lo que indica que el programa se puede llevar a cabo con familias con niños que caen en este rango de edad. Otro aspecto importante es la diversidad de problemas de conducta por los que los niños fueron reportados. El programa funcionó también para todos los problemas de conducta incluyendo el de hiperactividad (diagnosticada medicamente para uno de los niños). Este último punto no se relaciona con lo encontrado por Graziano & Diamant (1992), en cuanto a que los programas de entrenamiento a padres, reportan menos beneficios cuando se realizan con padres de niños hiperactivos.

En cuanto a la generalización, las habilidades lograron generalizarse a situaciones de la comunidad para 3 de las 5 díadas. Este hallazgo coincide con los resultados obtenidos por Sanders & Dadds quienes concluyeron que el PEAP permite mayor generalización que otros programas. Esto lleva a suponer que el PEAP, por su estructura misma, permite programar la generalización de habilidades a situaciones específicas de alto riesgo fuera de la clínica.

Para evaluar la generalidad del programa se utilizaron listas cotejables de problemas en el hogar y en la comunidad. En todas las díadas se reportó un decremento en problemas en el hogar. Sin embargo, en cuanto a problemas en la comunidad, solo se reporta un decremento en 3 de las díadas (díada 2, díada 3, y díada 4). En las dos díadas restantes se observa un incremento en estos problemas.

Una de las razones por las cuales esta generalización de habilidades en dos de las 5 parejas, no se dio, puede ser el hecho de que sólo se utilizaron dos listas de procedimiento por díada, para ciertas situaciones. La generalización puede programarse proporcionando listas cotejables para las situaciones que continuaron mostrando problemas. Investigación futura, permitirá conocer la efectividad de dicho procedimiento.

Por otra parte, la aplicación del PEAP mostró resultados que apoyan los hallazgos encontrados por Wolfe, Lawrence, Graves, Brehony, Bradlyn & Kelly en 1982; y Azar & Siegel en 1990, en relación a la efectividad del entrenamiento conductual para padres que maltratan a sus hijos. Es decir que el PEAP estableció conductas apropiadas en las madres para corregir comportamiento en sus hijos. En la presente investigación, no se evaluó operacionalmente la disminución del abuso físico, después del tratamiento. Sin embargo, de forma extraordinaria al programa, las madres reportaron haber disminuido el abuso físico como un medio para corregir conducta inapropiada, es decir que los problemas de conducta eran manejados a través de reprimendas y pérdida de los privilegios que fueron establecidos con las reglas.

No obstante, es importante señalar la carencia que hubo en relación a la evaluación de la generalidad de las habilidades aprendidas por la madre, hacia otras personas no involucradas en la investigación, como pueden ser otros hijos, la pareja misma, otros familiares, etc. Es decir, aunque si se detectaron problemas en la interacción de la madre con la pareja, por ejemplo, y se le canalizó a tratamiento para ello, no se realizaron evaluaciones observacionales de la generalidad de habilidades de interacción en esta relación. Una aportación de lo anterior sería, establecer en estudios posteriores, el uso de las técnicas dirigidas a otras personas (miembros de la familia, vecinos, etc.) y no sólo al de la díada.

En relación a la generalización, al ser la enseñanza incidental un reforzador natural, el programa cumple con lo establecido por Stokes & Osnes (1989) en cuanto a que se programaron contingencias naturales en favor de la generalización. Es decir, la enseñanza incidental fue encontrada como una actividad que mantenía involucrado al niño, permitiéndole un comportamiento

apropiado en una situación específica, a través de un reforzador social y natural, que le facilitó mantener esa conducta a lo largo del tiempo.

Finalmente, el cuestionario de satisfacción de los padres, arroja resultados que indican que las madres percibieron el programa como un medio eficaz para proporcionar habilidades de manejo conductual. Ellas se sentían capaces de manejar la conducta del niño, establecer reglas, organizar el tiempo, resolver problemas de conducta, enseñar cosas nuevas, dar instrucciones claras y usar técnicas de control de conducta. También observaron disminución de problemas de conducta en el niño. Por lo tanto, como un programa conductual en general, la presente investigación apoya los resultados encontrados por Graziano & Diament (1992), en cuanto a que se lograron establecer habilidades en los padres para manejar conducta en sus hijos y se disminuyeron conductas inadecuadas de los mismos.

Por último, es importante señalar que al final del tratamiento (observe las figura 31, 32 y 33), las madres no percibían una ausencia total de problemas, sino que ahora sabían que los problemas se presentaban, con menos frecuencia, pero percibían que eran capaces de enfrentarlos de manera efectiva.

CONCLUSIONES

Las madres utilizaron un procedimiento de *enseñanza incidental general*, por medio de las categorías de instruir, instigar, modelar, atender, premiar y corregir. Al presentarse un incremento en estas conductas, se generó un aumento en las conductas de atender y comportamiento apropiado, así como un ligero incremento en la conducta de imitar, en los niños para todas las situaciones.

El estudio no contó con un análisis contextual que pudiera indicar que nivel de presentación de las conductas es el óptimo en una situación determinada. Es posible que una investigación que involucre un análisis exhaustivo contextual, pueda indicar cuanto porcentaje de cada conducta es ideal de acuerdo al número de oportunidades que se generan en una situación específica, para su ocurrencia.

La falta de *experiencia en enseñar* en los padres pudo promover el pequeño incremento en las categorías complementarias de la enseñanza incidental: instigar y modelar.

El cambio, menor a 15%, de algunas de las conductas de enseñanza incidental, no es considerado como resultante del tratamiento, ya que este incremento pudo deberse a la variación natural que acompaña al comportamiento de los organismos.

El incremento en las conductas del niño (específicamente atender y comportamiento apropiado), permite concluir que los niños no encontraron la enseñanza incidental como algo aversivo, sino que prefirieron áreas asociadas con procedimientos de Enseñanza incidental. Así mismo, se incrementaron los niveles de conducta cooperativa del niño y se generó la ausencia de conducta disruptiva en el mismo.

La situación de alto riesgo (comida, preparación de la comida y de desayuno) resultó ser una actividad agradable para los niños, donde se promovía la conducta apropiada

Es posible, que limitando las áreas de conocimientos y/o habilidades a enseñar, se pueda mejorar la ejecución de las categorías conductuales de enseñanza incidental en los padres. Por otro lado, investigación futura, indicará el efecto de sesiones de entrenamiento adicionales de las categorías que mejoraron muy poco, es decir incrementar el número de sesiones para entrenar estas habilidades.

Es evidente, de acuerdo a los resultados que, el adulto puede enseñar habilidades mientras se completan otras responsabilidades de cuidado del niño y mantenimiento del hogar.

La enseñanza incidental es una intervención altamente efectiva para incrementar las interacciones entre el tutor y el sujeto entrenado.

La enseñanza incidental puede ser una actividad potencialmente reforzante, es decir, que se adquieren nuevas conductas por el control de reforzamiento natural.

El PEAP demostró ser efectivo en incrementar la utilización de las habilidades por parte de la madre, esperando reducir el uso de estrategias aversivas por ella misma para controlar la conducta del niño.

El PEAP también logró decrementar la conducta inadecuada del niño (desobediencia, demandas agresivas y conducta oposicional). Con estos dos logros se espera reducir situaciones de alto riesgo y así, episodios de maltrato infantil.

El PEAP es un programa que se puede utilizar con madres de diferente estrato socio-económico, de diversas edades y de diferente escolaridad. También, se puede llevar a cabo con familias con niños que caen en un rango de edad de 2 años 4 meses a 7 años 11 meses. El programa funcionó para todos los problemas de conducta incluyendo el de hiperactividad.

El PEAP permite mayor generalización que otros programas. Esto lleva a suponer que el programa, por su estructura misma, permite programar la generalización de habilidades a situaciones específicas de alto riesgo fuera de la clínica.

Debe establecerse en estudios posteriores, como una medida de generalidad, el uso de las técnicas aprendidas por la madre, dirigidas a otras personas (vecinos, con otros hijos o el esposo mismo), y no sólo entre la diada.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Una de las principales limitaciones fue que, a pesar del incremento en las categorías conductuales de enseñanza incidental, no se estableció un criterio óptimo de presentación de las conductas, principalmente de aquellas que no alcanzaron un nivel muy alto de ocurrencia (modelar e instigar). Es posible que investigación futura, que involucre un análisis exhaustivo contextual, pueda indicar cuanto porcentaje de cada conducta es ideal de acuerdo al número de oportunidades que se generan en una situación específica, para su ocurrencia.

Debido a que las diadas reportaban episodios de maltrato infantil, el estudio debía investigar la efectividad del procedimiento terapéutico, sin privar de los beneficios del programa a sujetos de un grupo control. Por lo anterior se utilizó el diseño cuasi-experimental A-B-C, que permitió observar los cambios evolutivos que experimentaron los sujetos. Sin embargo, ante este diseño, se tuvieron que descartar algunas conductas en las diadas, que no incrementaron más de un 15% en relación a su línea base. Con respecto a esto, el pequeño porcentaje de cambio no es considerado como resultante del tratamiento, ya que este incremento pudo deberse a la variación natural que acompaña al comportamiento de los organismos. Una forma de descartar este fenómeno sería a través del uso, en una investigación posterior, de un diseño contrabalanceado, donde pueda manejarse un grupo control, esperando una evaluación más válida del procedimiento, indicando que el grupo control sólo esperaría un período más largo de tiempo para su tratamiento.

Por otro lado, no se limitaron los conocimientos o habilidades que podían instruir las madres en las situaciones de trabajo. Estos dependían de la habilidad y creatividad del padre, así como del interés que mostrara el niño. Es posible, que limitando las áreas de conocimientos y/o habilidades a enseñar, se pueda mejorar la ejecución de las categorías conductuales de enseñanza incidental (instigar y modelar). Sin embargo, esto limitaría, al mismo tiempo, la oportunidad de aprender cosas nuevas por el niño. Por otro lado, investigación futura, también podría indicar el efecto que tendría entrenamiento adicional de las categorías que mejoraron muy poco, es decir incrementar el número de sesiones para entrenar estas habilidades.

Al utilizar solamente 2 listas cotejables de procedimientos por cada diada, no se dió la generalización de habilidades en dos de las 5 parejas. La generalización puede programarse proporcionando listas cotejables para las situaciones que continuaron mostrando problemas. Investigación futura, permitirá conocer la efectividad de dicho procedimiento.

Finalmente, solo se evaluó la presentación de las habilidades, aprendidas por la madre, utilizadas con el niño que estuvo involucrado en el estudio. Por lo tanto, es necesaria la evaluación de la generalización de las habilidades dirigidas hacia otras personas no involucradas en la investigación, como pueden ser otros hijos, la pareja misma, otros familiares, etc.

BIBLIOGRAFÍA

- Ammerman, R. (1990). Etiological Models of Child Maltreatment. A Behavioral Perspective. Behavior Modification, 14, 230-254.
- Ammerman, R. (1990). Behavior Modification and Child Abuse and Neglect. Current Status and Future Directions. Behavior Modification, 14, 227.-229.
- Azar, S. T., Fantuzzo, J.W. & Twentyman, C.T. (1984). An Applied Behavioral Approach to Child Maltreatment: Back to Basics. Advances in Behavior Research and Therapy, 6, 3-11.
- Azar, S.T. & Siegel, B.R. (1990). Behavioral Treatment of Child Abuse. A Developmental Perspective. Behavior Modification, 14, 279-300.
- Belsky, J. (1980). Child maltreatment: An Ecological Integration. American Psychologist, 35, 320-355.
- Burgess, r. & Richardson, R. (1984). Coercive Interpersonal Contingencies as a Determinant of Child Maltreatment. Implications for Treatment and Prevention. In R.F.Dangel & R.A. Polster (Eds.). Parent Training. (pp. 239-257). New York: The Guilford Press.
- Douglas, J., & Besharov, J.D. (1981). Toward Better Research on Child Abuse and Neglect: Marking Definitional Issues an Explicit Methodological Concern. Child Abuse and Neglect, 5, 383-390.
- Fantuzzo, J.W. (1990). Behavioral Treatment of the Victims of Child Abuse and Neglect. Behavior Modification, 14, 316-339.

- Farmer-Dougan, V. (1994). Increasing requests by adults with developmental disabilities using incidental teaching by peers. Journal of Applied Behavior Analysis 27, 533-544.

- Friedrich, W.N. Ebender, A.J., & Lueche W.J. (1983). Cognitive and Behavioral Characteristics of Physically Abused Children. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 51, 313-314.

- Gil, D. (1971). Violence Against Children. Journal of Marriage and the family, 33, 639-648.

- Graziano, A.M., & Diament, D.M. (1992). Parent Behavioral Training. An examination of the Paradigm. Behavior Modification, 16, 3-38.

- Green, A.H., Voller, K., Gaines, R., & Kubie, J. (1981). Neurological Impairment in Maltrated Children. Child Abuse and Neglect, 5, 129-134.

- Harrold, M., Lutzker, J.R., Campbell, R.V., & Touchette, P.E. (1992). Improving Parent-Child Interactions for Families of Children with Developmental Disabilities. J. Behav. Ther. & Exp Psychlat. 23, 89-100.

- Hart, B., & Risley, T.R. (1974). Using preschool materials to modify the language of disadvantaged children. Journal of Applied Behavior Analysis, 7, 243-256.

- Hart, B., & Risley, T.R. (1975). Incidental teaching of language in the preschool. Journal of Applied Behavior Analysis, 8, 411-420.

- Hart, B. & Risley, T.R. (1980). In vivo language intervention: Unanticipated general effects. Journal of Applied Behavior Analysis 13, 407-432.

- Kempe, C. (1973). A practical Approach to the Protection of the Abused Child and Rehabilitation of the Abusing Parent. Pediatrics, 51, 804.

- LaRose, L., & Wolfe, D.A. (1987). Psychological Characteristics of Parents Who Abuse or Neglect Their Children. Advances in Clinical Child Psychology: Lahey B. y Kazdin A. New York Plenum. p. 55-97.

- Lewis, D.O., Shanok, S.s., & Ritvo, E. (1983). Homicidally Aggressive Young Children. American Journal of Psychiatric, 140, 148-153.

- Lutzker, J. (1990). Behavioral Treatment of Child Neglect. Behavior Modification, 14, 301-315.

- Lutzker, J., Wesch, D., Rice, J. (1984). A review of Project '12-Ways': an ecobehavioral Approach to the Treatment and Prevention of Child Abuse and Neglect. Adv. Behav. Res. Ther., 6, 63-73.

- McDowell, R.L. (1976). Parent Counseling: The State of The art. Journal of Learning Disabilities, 9 (10), 6-11.

- McGee, G.G., Krantz, P.J., Mason , D., & McClannahan, L.E. (1983). A modified incidental-teaching procedure for autistic youth: Acquisition and generalization of receptive object labels. Journal of Applied Behavior Analysis 16, 329-338.

- McGee, G.G., Krantz, P.J., & McClannahan, L.E. (1985). The facilitative effects of incidental teaching on preposition use by autistic children. Journal of Applied Behavior Analysis 18, 17-31.

- McGee, G.G., Krantz, P.J., & McClannahan, L.E. (1986). An extension of incidental teaching procedures to reading instruction for autistic children. Journal of Applied Behavior Analysis 19, 147-157.

- McMahon, R.J., & Forehand, R. (1984) Parent Training For The Noncompliant Child. Treatment Outcome, Generalization and Adjunctive Therapy Procedures. In R.F.Dangel & R.A. Polster (Eds.). Parent Training. (pp. 298-325). New York: The Guilford Press.

- Programa de prevención de maltrato al menor. DIF PREMAN, 1990.

- Sanders, M.R., & Christensen, A.P. (1985), A comparison of the Effects of Child Management and Planned Activities Training in Five Parenting Environments. Journal of Abnormal Child Psychology, 13,(1) 101-117.

- Sanders, M.R., & Dadds, M.R. (1982). The Effects of Planned Activities and Child Management Procedures in Parent Training: An Analysis of Setting Generality. Behavior Therapy, 13, 452-461.

- Sanders, M.R. & Plant, K. (1989). Programming for Generalization to High and Low Risk Parenting Situations in Families With Oppositional Developmentally Disabled Preschoolers. Behavior Modification, 13,(3), 283-305.

- Salzinger, S., Kaplan, S., Pelcovitz, D., Samit, C., & Krieger, R. (1984). Parent and Teacher Assessment of Children's Behavior in Child Maltreating Families. Journal of The American Academy of Child Psychiatric, 23, 458-464.

- Schepis, M.M., Reid, D.H., Fitzgerald, J.R., Faw, G.D., van den Pol, R.A., & Welty, P. A. (1982). A program for increasing manual signing by autistic and profoundly retarded youth with the daily environment. Journal of Applied Behavior Analysis 15, 363-379.

- Stokes, T.F. & Osnes, P.G., (1989). An Operant Pursuit Of Generalization. Behavior Therapy, 20, 337-355.

- Wolf, M. M., (1978). Social Validity: The Case For Subjective Measurement or How Applied Behavior Analysis is Findig its Heart. Journal of Applied Behavior Analysis, 11, 203-214.

- Wolfe, D.A., Lawrence, J. St., Graves, K., Brehony, K., Bradlyn, D., & Kelly, J.A. (1982). Intensive Behavioral Parent Training For a Child Abusive Mother. Behavior Modification, 13, 438-451.

ANEXO 1

**PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO
EN ACTIVIDADES PLANEADAS**

MANUAL PARA PADRES

PRESENTACION

FLORES, R.; MORALES, S.; BARRERO, R.; CHAPARRO, A.; CHUQUIN, Y.; TELLEZ, G.; FULGENCIO, M.; CANSECO, G.; GONZALEZ, J.; ROMERO, G.; JIMENEZ, E.; AYALA, H.

PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN ACTIVIDADES PLANEADAS

(PEAP)

El PEAP es un programa diseñado para entrenar a los padres en la generalización de las habilidades que han adquirido en el PEAP (Programa de Entrenamiento a Padres).

El uso de dichas habilidades se extiende a escenarios en los que es muy probable que los niños se aburran por la falta de actividades diseñadas específicamente para ellos.

El PEAP hace una revisión de las situaciones problemáticas que se presentan de manera cotidiana y ayuda al padre a poner en práctica las posibles soluciones, reforzando así las habilidades que ya posee y retroalimentándolo en cuanto a su desempeño.

Posteriormente, el padre identifica otras situaciones en las que se podrían presentar conflictos para aplicar de manera similar los conocimientos adquiridos.

El PEAP es de importancia vital para el Proyecto de Prevención y Tratamiento del Maltrato Infantil, ya que tiene funciones preventivas, debido a que ayuda a enfrentar las situaciones de alto riesgo, es decir, aquellas en las que es más probable que surja un conflicto entre el padre y el hijo, al trabajar en ellas. Los padres disminuyen sus niveles

de estrés (ya que al estar ocupados sus hijos, su comportamiento es adecuado) y esto redundará en beneficio de ambos, ya que un padre tranquilo se siente mejor y está más dispuesto a interactuar positivamente con su hijo.

IDENTIFICANDO SITUACIONES DE RIESGO

I. ¿QUE ES UNA SITUACION DE RIESGO?

Es una situación en la que el niño no tiene una actividad que lo resulte entretenida, interesante o divertida; y donde es muy probable que se aburra, que comience a desesperarse y hasta llorar.

Por ejemplo: Cuando usted tiene que ir al médico y debe esperar un tiempo prolongado para ser atendido, es muy probable que su hijo comience a inquietarse si no le ofrece una actividad que lo entretenga.

II. ¿COMO IDENTIFICAR SITUACIONES DE RIESGO?

1. Es necesario que enliste todas las situaciones que comparte con su hijo, en las que el suele aburrirse.

Por ejemplo: Ir a misa, ir a comprar al mercado, viajar en el autobus, ir de visita, etc.

2. Señalar las situaciones en las que se aburre más, y después las situaciones en las que se aburre menos.

3. Para facilitar la identificación de situaciones de riesgo, complete los cuestionarios o listas cotejables que le proporcionará el terapeuta.

4. Identifique qué comportamientos inadecuados presenta el niño en estas situaciones

5. Identificar que cosas ha hecho usted para

controlar el comportamiento inadecuado.

ENSEÑANZA INCIDENTAL

¿QUE ES LA ENSEÑANZA INCIDENTAL?

- Es un procedimiento de enseñanza que se realiza en forma natural que involucra al niño y a cualquier adulto.
- Sirve para enseñarle habilidades al niño.
- Para desarrollar el lenguaje en el niño.
- Para enseñarle reglas de conducta.
- Para mantener al niño interesado en una actividad.
- Para fomentar la interacción positiva PADRE-HIJO
- Y para incrementar la confianza del niño en sí mismo y volverlo auto-suficiente.

CUÁNDO ES ÚTIL EMPLEARLA

- En cualquier momento y en cualquier actividad.
- Cuando el adulto tiene tiempo para escuchar y responder al niño.
- Cuando conoce y puede platicar sobre el tema que ha elegido el niño.
- Cuando está dispuesto a atender o ayudar al niño.
- Cuando puede identificar algo que el niño puede aprender o practicar.

COMO EMPLEAR LA ENSEÑANZA INCIDENTAL

- Es importante que muestre interés en lo que el niño hace o dice para que la enseñanza ocurra en forma natural.
- Pueden estar en cualquier lugar realizando cualquier actividad cotidiana.
- Promueva que el niño platique con usted sin importar quien inicia la conversación.
- Muestre interés en lo que el niño dice o hace, sonriéndole o haciéndole comentarios.
- Promueva que el niño amplie su explicación, cuando no es claro lo que dice.
- Promueva el aprendizaje y la práctica del lenguaje o de habilidades:

Por medio de ayudar al niño haciéndole preguntas o dando indicios de la respuesta correcta, recordando la regla cuando sea necesario, y modelando la respuesta correcta.

- Elogie y retroalimente las respuestas correctas del niño.

Por ejemplo. La hora de hacer la comida, es un evento cotidiano en el que se

puede presentar la oportunidad para practicar la enseñanza incidental: pueden hablar de como les fue en el transcurso del día y aprender cosas nuevas. Cuando están haciendo agua de limón, usted puede enseñarle al niño, el orden en que se mezclan los ingredientes o recordar normas de seguridad como que el cuchillo lo debe usar con cuidado y cuando este presente un adulto, para así prevenir accidentes.

RECOMENDACIONES ESPECIALES

La enseñanza incidental se detiene cuándo:

- El niño se muestra aburrido o ha perdido interés.
- El adulto se empieza a sentir molesto o irritado.

EJERCICIO: Dé ejemplos de situaciones en que emplearía la enseñanza incidental con su hijo.

TAREA PARA CASA: Practique la enseñanza incidental en aquellas situaciones que usted ejemplificó.

IMPORTANCIA DE ESTABLECER REGLAS EN EL HOGAR

¿QUÉ ES UNA REGLA?

• Una regla es un acuerdo que se establece entre las personas que integran una familia, para promover la colaboración en el cuidado de la casa y el cumplimiento de responsabilidades. Mediante las reglas también se establecen límites claros al comportamiento de los niños.

CUÁNDO ES ÚTIL ESTABLECER REGLAS

• Cuando surgen conflictos, que impiden que la familia tenga una buena relación, y que se originan en la falta de colaboración o en el incumplimiento de responsabilidades o en la falta de claridad sobre que comportamientos están permitidos y en cuales no lo están.

COMO ESTABLECER REGLAS

• Los padres describen al niño en forma objetiva el problema que están teniendo y las consecuencias que este acarrea. Se plantea al niño en forma objetiva cual será la regla y cuales serán las consecuencias por cumplir con ella y por no respetarla.

Por ejemplo : Necesita organizarte para hacer la tarea temprano, la estan haciendo muy tarde. Tu tarea la harás después de comer, si la terminas antes de las seis, podrás salir a jugar.

RECOMENDACIONES ESPECIALES

- Las reglas solamente funcionan cuando los padres son consistentes y congruentes en su aplicación.
- Cuida de establecer las reglas que el niño esté capacitado para cumplir.
- Si el niño no está cumpliendo una regla, dele una reprimenda y si esto no funciona emplee la pérdida de privilegios.

EJERCICIO: De ejemplos de reglas que necesite establecer en su casa.

TAREA PARA CASA: Ponga en práctica los ejemplos anteriores.

COMO ASEGURAR EL CUMPLIMIENTO DE LAS REGLAS

· Es importante que las condiciones ambientales sean las adecuadas para facilitar que su hijo pueda cumplir las reglas establecidas.

Por ejemplo: Que la cena esté lista a tiempo para que el niño se duerma a las 8:00 pm.

· Es importante que las expectativas en cuanto al cumplimiento de reglas estén de acuerdo o correspondan con las posibilidades de ejecución de su hijo.

Por ejemplo: Un niño de 3 no podría acomodar sus juguetes en un estante; él podría guardarlos en una caja.

· Debemos proporcionar las consecuencias prometidas con el fin de que nuestros hijos relacionen ambas situaciones (cumplir la regla y consecuencia positiva), y estén motivados para cumplir las reglas.

Por ejemplo: Si se prometió media hora de juego, por comportarse adecuadamente en la Iglesia, debe cumplirse con lo prometido al terminar la ceremonia.

· Se requiere que sea consistente, que apliquemos las mismas consecuencias para los mismos comportamientos. Es decir, que siempre que el niño cumpla con una regla, lo premiamos y elogiamos.

Por ejemplo: Siempre que el niño termine su tarea permítale hacer algo que a él le guste, como salir a jugar, ver la televisión, etc.

· Cuando su hijo cumpla o no con la regla, es necesario que, de manera inmediata, le proporcione la consecuencia acordada.

Por ejemplo: Cuando el niño juega sin pelear con sus amiguitos, elógielo. Si por el contrario se pelea, dele una reprimenda e indíquele que si continúa peleando tendrán que suspender el juego.

· Los padres son los principales modelos para el cumplimiento de una regla, por ello es importante que siempre respeten las reglas establecidas.

Por ejemplo: Si el papá no lleva los trastes que utilizó en la comida al fregadero, el niño aprenderá a no cumplir esta regla de cooperación.

SOLUCION DE PROBLEMAS EN FAMILIA

QUÉ ES LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN FAMILIA

- Es la búsqueda de solución a un conflicto, en la que participan los miembros de la familia involucrados en él.
- Cuando las familias solucionan sus conflictos en forma conjunta, logran una mejor relación.

CUÁNDO ES ÚTIL UTILIZARLA

- Cuando dos o más miembros de la casa pelean o están disgustados porque piensan que el otro o los otros están causándole problemas.

COMO APLICAR LA SOLUCION DE PROBLEMAS

La siguiente estrategia es una de las más efectivas en la solución de problemas familiares:

- 1- Identifiquen el problema que están teniendo tratando de:
 - Evitar: hacer reclamos.
 - Enfatizar como cada miembro está actuando y causando el problema y como se están viendo afectados.
 - Especificar cuál es el problema. Definirlo en forma objetiva y sin usar apelativos.

- 2- Busquen alternativas de solución, procurando:

- Pensar en todas las alternativas posibles.
- No evaluar o criticar las ideas de otros.

- 3- Eligan una alternativa de solución:

- Piensen en que pasaría si todos usaran el plan.
- Piensen en como se sentirían todos.
- Decidan cual es la alternativa que probablemente tenga más éxito.
- Busquen que todos (en la medida de lo posible) estén de acuerdo.

- 4- Decidan las responsabilidades y condiciones para llevar a cabo la alternativa de solución.

- 5- Lleven a cabo la alternativa de solución:

- 6- Evaluén si el plan funcionó:
 - Determinen si todos están satisfechos con la forma como se resolvió el problema.
 - Si la solución no funcionó identifiquen fuentes de problemas y prueben nuevamente otra solución.

Ejemplo: "tenemos el siguiente problema: Tu Andres, le pegas a tu hermana, cada que toma algún juguete tuyo, ella se enoja y llora y a ti te regañan. ¿Qué crees que podemos hacer?"

RECOMENDACIONES ESPECIALES:

-Reunirse todas las personas que están involucradas en el problema, para evitar que surjan desacuerdos por parte de la persona que estuvo ausente.

-Tener presente que todos los miembros de la familia involucrados están promoviendo el problema y no hechar la culpa a alguien en particular.

EJERCICIO: La madre practicará con el terapeuta el empleo de la estrategia de solución de problemas, en una situación que ella reporte como problemática.

TAREA PARA CASA: Emplear la estrategia de solución de problemas en una situación del hogar que sea problemática.

EL IGNORAR COMO UNA TÉCNICA EN LA MODIFICACION DE CONDUCTAS INADECUADAS

¿QUÉ ES IGNORAR?

·Es retirar la atención cuando el niño presenta un comportamiento inadecuado, para que el adulto lo atienda o le conceda algo.

¿CUÁNDO ES ÚTIL IGNORAR UNA CONDUCTA?

·Es importante señalar que no todas las conductas inadecuadas de los niños, se deben ignorar, únicamente ignoraremos aquellas que tienen como fin el llamar la atención.

Por ejemplo. Hacer un berrinche para conseguir algo o hablar insistentemente a la mamá cuando ella no puede hacerle caso o cuándo el niño está alegando por algo, etc.

Otro ejemplo: cuando un niño hace un berrinche por no comprarle un chocolate, podemos claramente ver que el niño utiliza el berrinche para llamar la atención de su madre, con el fin de que ella le compre el chocolate.

¿CÓMO APLICAMOS EL IGNORAR?

·Primero practique con el niño, lo que usted hará cada vez que él presente una conducta inadecuada, para demandar atención o para que se le conceda algo. Al mismo tiempo usted le advertirá que sólo le prestará atención cuando él se comporte adecuadamente:

·Si el niño inicia un comportamiento inadecuado usted no le haga caso, dirija su atención hacia otra actividad.

·Solo le prestará atención cuando empiece a comportarse adecuadamente.

·Si el niño empieza a presentar un comportamiento que le pueda causar un daño físico (por ejemplo, pegarse contra la pared), la madre evitará esto restringiéndole físicamente.

·Si el niño inicia alguna otra conducta inapropiada (por ejemplo, romper algo o aventar cosas), la madre aplicará el procedimiento de Pérdida de Privilegios.

Por ejemplo: cuando un niño hace berrinche por que no le compran algo que él quiere, la madre lo ignorará hasta que este deje de hacer el berrinche; entonces ella volverá a platicar con él, sin hacer mención a lo que ocurrió anteriormente.

RECOMENDACIONES ESPECIALES

·Siempre que el niño presente el comportamiento inapropiado usted llevará a cabo el procedimiento de extinción.

·Una vez que advierta al niño que no le hará caso es necesario que lo cumpla.

·Compórtese muy cariñosa con el niño cuando él esté portándose bien, de forma que sea clara la diferencia entre obtener su atención por portarse bien y el perderla cuando se porta mal.

·Si el comportamiento inadecuado del niño le impacienta y usted, aunque sea para regañarlo, le habla, el procedimiento no dará

resultado. En este caso es recomendable que usted se dedique a hacer algo que le entretenga, por ejemplo, ver la TV, salirse al patio, platicar con alguien, etc.

Las primeras veces que se emplea la extinción es normal que el niño incremente su berrinche; Usted deberá ser paciente y permanecer sin hacerle caso. Gradualmente, después de repetidas ocasiones en que él no reciba atención disminuirá sus berrinches.

EJERCICIO: La madre practicará con el terapeuta el procedimiento de ignorar comportamientos inadecuados para llamar la atención por ejemplo, berrinches o alegatas.

TAREA PARA CASA: Aplicar el procedimiento siempre que el niño haga un berrinche o alegue sin razón.

GUÍA PARA EMPLEAR REPRIMENDAS

¿QUÉ ES UNA REPRIMENDA?

- Es una sencilla instrucción que tiene como fin el detener una conducta inadecuada o bien iniciar una conducta adecuada.
- Se indica en forma clara y concisa al niño qué es lo que debe dejar de hacer y cuáles serán las consecuencias si sigue comportándose inadecuadamente.

CUÁNDO ES ÚTIL APLICARLO

- Cuando el niño se está comportando mal, funciona como una advertencia para que suspenda este comportamiento.

CÓMO APLICAR UNA REPRIMENDA

- Para iniciar la reprimenda, se centra la atención del niño, llamándole por su nombre.
- La madre indicará al niño en forma clara y breve el comportamiento inadecuado y las consecuencias de este.
- Debe usar un vocabulario que el niño pueda comprender.
- Debe emplear un tono de voz firme, sin llegar a los gritos.
- Nunca debe poner como ejemplo a otro miembro de la familia.
- Si reprime a uno de sus hijos y posteriormente otro de ellos realiza una conducta inadecuada debe reprimirlo de la misma manera.
- Si el niño no suspende el mal comportamiento después de que se dió la reprimenda, usted aplicará la sanción correspondiente para el comportamiento

inapropiado (Pérdida de Privilegios o Costo de Respuesta).

RECOMENDACIONES ESPECIALES

- Si se advierte al niño que puede perder un privilegio y el niño continúa portándose mal, esta advertencia siempre debe cumplirse.
- Si el niño suspende el mal comportamiento, la madre lo elogiará haciéndole notar los beneficios de portarse bien.

Por ejemplo: "¡Juan,, no le pegues a tu hermana o de lo contrario tendrás que quedarte solo en tu cuarto!"

EJERCICIO: Practicar con el terapeuta el empleo de la reprimenda en una situación que usted considere conflictiva.

TAREA PARA CASA. Poner en práctica el empleo de reprimendas en su casa, cada vez que lo considere necesario.

PERDIDA DE PRIVILEGIOS CUANDO EL NIÑO NO CUMPLE LA REGLA

¿QUÉ ES LA PÉRDIDA DE PRIVILEGIOS O COSTO DE RESPUESTA?

Es un procedimiento que le permite disminuir una conducta inadecuada de su hijo; se basa en la Pérdida de Privilegios con los que el niño contaría si su comportamiento fuera el adecuado.

CUÁNDO ES ÚTIL APLICARLO

Este procedimiento se aplica cuando el niño no cumple con alguna regla previamente acordada con él.

Por ejemplo: Si su hijo se rehúsa a hacer la tarea usted puede retirar el privilegio al que comúnmente tiene acceso cuando sí hace la tarea, como por ejemplo ver la tv, salir a jugar, etc. El podrá tener acceso a este privilegio, cuando en la siguiente oportunidad, si cumpla con la tarea.

CÓMO APLICAR LA PÉRDIDA DE PRIVILEGIOS

1. Acordar con el niño reglas claras para diferentes situaciones en las que estén teniendo problemas.
2. Establecer claramente que ocurrirá si el niño cumple con una regla, así como, lo que ocurrirá si no cumple con ella.
3. Es importante emplear consecuencias naturales.

Por ejemplo: Si no cumples con tu obligación no puedes tener televisión.

4. Si el niño no está respetando una regla la madre empleará un reprimenda para advertirle.
5. Si el niño continúa con la falta, la madre le retirará un privilegio y le advertirá que podrá recobrarlo si en la siguiente oportunidad que tenga de cumplir la regla lo hace.

Ejemplo:

Se acordó con Silvia que sólo podría ver la televisión o salir a jugar si hacía su tarea, ella se negó a hacer la tarea y su mamá le prohibió que viera la televisión y saliera a jugar por ese día. Aunque Silvia hizo finalmente la tarea en la noche, su mamá le dijo que hasta el día siguiente tendría otra oportunidad, pero la felicitó por haber cumplido con la tarea.

RECOMENDACIONES ESPECIALES

Es importante que si el niño ya cometió la falta y usted aplicó la Pérdida de Privilegios, no ceda ante sus ruegos o pormesas de que en ese momento hará las cosas bien explíquele que por ahora ya perdió su oportunidad pero que la siguiente vez, el podrá recuperar su privilegio.

Una vez que el niño perdió el privilegio no lo moleste recordándole insistentemente cual fue su falta.

Nunca retire un privilegio que el niño ya ganó al cumplir con alguna otra regla.

Por Ejemplo: Si ya ganó una visita al parque por su comportamiento en la escuela no es conveniente quitársela

porque se negó a hacer la tarea, lo mejor es POSPONER la visita al parque hasta que cumpla con la regla de hacer la tarea.

EJERCICIO: Describa reglas de la casa en las que se podría aplicar la Pérdida de Privilegios, identifique junto con el terapeuta los privilegios que sería conveniente retirar.

TAREA PARA CASA: Aplique el procedimiento de Pérdida de Privilegios cuando el niño no cumpla una regla previamente establecida.

EMPLEO DE LOS REGISTROS

EMPLEO DE LOS REGISTROS

·Es muy importante que lleve a cabo los registros del comportamiento de su hijo, ya que estos indicarán al terapeuta si los procedimientos que él le ha enseñado están funcionando. Además le darán información de lo que está sucediendo en casa o en la comunidad. Así el podrá proporcionarle la ayuda necesaria.

·En el Programa de Entrenamiento en Actividades Planeadas se cuenta con registros para diferentes actividades del hogar y de la comunidad. Estos sirven como una guía para seguir los pasos indicados en cada situación de riesgo, en el hogar y la comunidad. Así mismo le proporcionan información sobre sus aciertos y errores y le permiten evaluar si el niño está aprendiendo a comportarse correctamente.

·Para que no se le dificulte hacer uso de estos registros, es útil ponerlos en un lugar de la casa que frecuentemente utilice, es decir, en un lugar al cual tengamos acceso todos los días. Por ejemplo, sobre la televisión, pegados en la puerta del refrigerador, o en cualquier otro sitio donde sean visibles para usted y que a la vez no puedan mallratarse.

ANEXO 2

LISTA COTEJABLE PARA PROBLEMAS EN EL HOGAR

Nombre del Padre _____ Fecha _____ Fase _____

INSTRUCCIONES: Ponga una marca en aquellas situaciones en las cuales Ud. ha tenido alguna dificultad con la conducta de su hijo (a) durante las pasadas dos semanas.

MAÑANA

Situaciones en el Hogar	Se origina algún problema		
	Nunca 1	Algunas Veces 2	Siempre 3
Despertarse y levantarse de la cama			
Vestirse			
Desayunar			
Utilizar al baño para arreglarse			
Cuando Ud. está ocupada en las labores del hogar			
Preparándose para dejar el área de juego			
Cuando llegan algunas visitas (esperadas)			
Cuando llegan visitas (inesperadas)			
Preparándose para salir a la escuela u otro lado			
Juego dentro o fuera de casa			
Llamadas telefónicas			
Comer entre comidas			
Mientras ve T.V.			
Otras (especifique)			

TARDE

Situaciones en el Hogar	Se origina algún problema		
	Nunca 1	Algunas Veces 2	Siempre 3
Cuando se está preparando la comida			
Comida			
Uso del Baño			
Preparándose para dejar el área de juego			
Preparándose para hacer tareas			
Cuando Ud. está ocupada en las labores de la casa			
Cuando llegan algunas visitas (esperadas)			
Cuando llegan visitas (inesperadas)			
Preparándose para salir			
Juego dentro o fuera de casa			
Los hermanos llegan de la escuela			
Llamadas telefónica			
Comer entre comidas			
Viende T.V.			
Otras (especifique)			

NOCHE

Situaciones en el Hogar	Se origina algún problema		
	Nunca 1	Algunas Veces 2	Siempre 3
Papá regresa de trabajar			
Mientras usted está preparando la cena			
Hora de cenar			
Ver T.V			
Usando el baño			
Preparándose para ir a la cama			
Cuando llegan algunas visitas			
Hora de dormir			
Otras (especifique)			

LISTA COTEJABLE DE PROBLEMAS EN LA COMUNIDAD

Nombre de la Familia _____ Fecha _____ Fase _____

INSTRUCCIONES.- Ponga una marca en aquellas situaciones en las cuales Ud. ha tenido dificultades con el comportamiento con su hijo (a) durante las pasadas dos semanas.

VISITANDO (EN FORMA CASUAL)

Situación Comunitaria	Se origina algún problema		
	Nunca 1	Algunas Veces 2	Siempre 3
Amigos (cuando otros niños están presentes)			
Amigos (Cuando no hay otros niños presentes)			
Vecinos			
Abuelos			
Parientes			
Salidas Familiares (por ejemplo a la playa, al fútbol, cine.)			

SALIDAS (EN OCACIONES ESPECIALES)

Situación Comunitaria	Se origina algún problema		
	Nunca 1	Algunas Veces 2	Siempre 3
Cumpleaños Familiares o fiestas de Navidad			
Fiestas de otros niños			
Bodas, Funerales. etc.			
Vacaciones Anuales			
Salidas a Comer			
Salidas al Dr.			
Salidas al Dentista			

VIAJANDO

Situación Comunitaria	Se origina algún problema		
	Nunca 1	Algunas Veces 2	Siempre 3
En transporte propio			
Transporte público (autobuses)			
Viajando en avión			
Viajando en carro de amigos o vecinos			

SALIDAS DE COMPRAS

Situación Comunitaria	Se origina algún problema		
	Nunca 1	Algunas Veces 2	Siempre 3
Al mercado			
A las tiendas de la colonia			
Al banco			
Otros (especifique)			

SITUACIONES DE SEPARACION

Situación Comunitaria	Se origina algún problema		
	Nunca 1	Algunas Veces 2	Siempre 3
Dejando al niño en el Kinder, centro de juego o cuidad			
Dejando al niño con parientes (menos de un día)			
Dejando al niño con vecinos o amigos (menos de un día)			
Dejando al niño con sus abuelos (menos de un día)			
Salimto de casa (por mas de un día)			
El papá sale por razones de trabajo			
Dejando al niño temporalmente (por ej. saliendo del cuarto)			
Hospitales			

ANEXO 3

ENTRENAMIENTO EN ACTIVIDADES PLANEADAS

CUESTIONARIO DE SATISFACCION DEL CLIENTE

Instrucciones: Conteste por favor las siguientes preguntas sobre el entrenamiento que recibió para ayudarnos a mejorar el servicio.
Señale el número que describa mejor lo que usted piensa sobre el tratamiento.

1. Después del tratamiento, el manejo que tengo sobre la conducta de mi hijo...

- 1=Empeoró considerablemente
- 2=Empeoró
- 3=Empeoró un poco
- 4=No ha cambiado
- 5=Mejóro un poco
- 6=Mejóro
- 7=Mejóro considerablemente

2. Los problemas de conducta de mi hijo por los que asistí a la clínica, actualmente son...

- 1=Considerablemente peores
- 2=Peores
- 3=Un poco peores
- 4=Iguales
- 5=Un poco mejores
- 6=Mejores
- 7=Han mejorado notablemente

3. Ahora puedo controlar la conducta de mi hijo estableciendo reglas junto con él para evitar conflictos.

- 1=Completamente de acuerdo
- 2=De acuerdo
- 3=Inseguro
- 4=En desacuerdo
- 5=Completamente en desacuerdo

4. Ahora puedo organizar mi tiempo para dedicarme más a mi hijo.

- 1=Completamente en desacuerdo
- 2=En desacuerdo
- 3=Inseguro
- 4=De acuerdo
- 5=Completamente de acuerdo

5. Gracias al tratamiento, soy capaz de resolver cualquier problema de conducta de mi hijo.

- 1=Completamente de acuerdo
- 2=De acuerdo
- 3=Inseguro
- 4=En desacuerdo
- 5=Completamente en desacuerdo

6. Cuando mi hijo se porta mal, soy capaz de corregir de manera adecuada su comportamiento, sin golpearlo o irritarme.

- 1=Completamente de acuerdo
- 2=De acuerdo
- 3=Inseguro
- 4=En desacuerdo
- 5=Completamente en desacuerdo

7. He logrado incrementar la buena conducta de mi hijo proporcionándole premios o elogios.

- 1=Completamente de acuerdo
- 2=De acuerdo
- 3=Inseguro
- 4=En desacuerdo
- 5=Completamente en desacuerdo

8. Trato de aprovechar todas las situaciones en las que mi hijo muestra interés para enseñarle cosas nuevas.

- 1=Completamente de acuerdo
- 2=De acuerdo
- 3=Inseguro
- 4=En desacuerdo
- 5=Completamente en desacuerdo

9. Gracias al tratamiento, soy capaz de dar instrucciones claras a mi hijo para que me obedezca.

- 1=Siempre
- 2=Casi siempre
- 3=Algunas veces
- 4=Casi nunca
- 5=Nunca

10. En el transcurso del tratamiento, al trabajar con mi terapeuta me senti...

- 1=Excelente
- 2=Muy bien
- 3=Bien
- 4=Indiferente
- 5=Regular
- 6=Mal
- 7=Muy mal

11. La preparación de mi terapeuta para ayudarme a resolver mis problemas fué...

- 1=Nula
- 2=Deficiente
- 3=Mala
- 4=Suficiente
- 5=Buena
- 6=Muy buena
- 7=Excelente

12. Al tratar de resolver mis problemas con la conducta de mi hijo, el terapeuta se mostró...

- 1=Extremadamente desinteresado
- 2=Desinteresado
- 3=Indiferente
- 4=Interesado
- 5=Extremadamente interesado

13. Entender las explicaciones del terapeuta generalmente fue...

- 1=Muy fácil
- 2=Fácil
- 3=Ni fácil, ni difícil
- 4=Difícil
- 5=Muy difícil
- 6=Imposible

14. Las explicaciones y conceptos que recibí durante el tratamiento fueron...

- 1=Extremadamente inútiles
- 2=Inútiles
- 3=Poco útiles
- 4=No provocan ningún cambio
- 5=Útiles
- 6=Extremadamente útiles

15. Yo siento que el tipo de tratamiento que se utilizó para tratar los problemas de mi hijo fue...

- 1=El más apropiado
- 2=Apropiado
- 3=No sé
- 4=Inapropiado
- 5=El menos apropiado

16. ¿Con qué frecuencia utiliza todas las técnicas que aprendió para manejar la conducta de su hijo?

- 1=Nunca
- 2=Casi nunca
- 3=Algunas veces
- 4=Frecuentemente
- 5=Siempre

17. Recomendaría que otros padres con problemas semejantes al mío recibieran el tratamiento.

- 1=Lo recomendaría ampliamente
- 2=Lo recomendaría
- 3=No lo recomendaría

RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS:

ANEXO 4

ANEXO 5

MANEJANDO LAS INTERRUPCIONES DURANTE EL PERIODO DE COMIDA

INSTRUCCIONES: Cada vez que usted tenga una comida familiar marque Si, No, o NA (no aplicable) para cada uno de los siguientes pasos.

Pasos a ser seguidos	Fecha Hora						
ANTES DE LA COMIDA 1 Explíquele al niño porque no debe comer entre comidas buscando en el refrigerador							
2 Tenga una conversación acerca de la reglas que serán aplicadas durante el periodo de comida							
3 Explíquele las recompensas que podrá tener por comer apropiadamente							
DURANTE LA COMIDA 4 Elogíelo y prémelo por una conducta apropiada durante el periodo de comida (p ej. permanecer sentado, buenas maneras, etc.)							
5 Platique con el niño acerca de como fué su día							
6 Cuando el niño se rehuse a comer emplee pedirle UNA sola vez que continúe comiendo							
7 Si continúa rehusándose calmada pero firmemente dígale que debe permanecer quieto hasta que el resto de la familia haya terminado							
8 Ignore protestas o quejas							
9 Utilice la pérdida de privilegios si el niño se levanta de la mesa o hace algún berrinche							
DESPUES DE LA COMIDA 10 Elogie y prémie conductas apropiadas durante la comida y ofrezca alguna recompensa							
Número de pasos completados correctamente							

ENSEÑANDO AL NIÑO A RECOGER Y A GUARDAR

INSTRUCCIONES: Cada vez que usted necesite que el niño recoja y guarde algo, marque Si, No o NA (no aplicable) para cada uno de los siguientes pasos.

Pasos a seguir	Fecha Hora						
1 Haga a su niño una advertencia, y pídale calmadamente que recoja							
2 Si él no puede empezar ayúdele a iniciar sugiriéndole por donde empezar							
3 Manualmente guíele para recoger, si es necesario							
4 Maneje berrinches y agresiones mediante instrucciones terminantes y si es necesario, una guía manual							
5 Después de que los juguetes son recogidos y si la mala conducta ocurrió, describa la conducta, y retire los juegos por un período corto de tiempo							
6 Elogíelo y prémíelo por un juego cooperativo							
Número de pasos completados correctamente:							

CUANDO LAS VISITAS LLEGAN A CASA

INSTRUCCIONES: Cuando usted tenga alguna visita en casa, marque Si, No o NA (no aplicable) a cada uno de los siguientes pasos.

Pasos a seguir	Fecha Hora						
ANTES DE QUE LAS VISITAS LLEGUEN							
1. Planee la visita (Si esto es posible para evitar interrupciones en el período de comida del niño ó en su rutina de dormir)							
2. Explíquelo al niño quién va a venir, porqué y cuáles son las reglas cuando una visita llega a casa. <u>Instigue si es necesario</u>							
3. Pídale al niño que establezca las reglas por sí mismo							
4. Pídale al niño que seleccione alguna actividad							
5. Seleccione alguna actividad de reserva							
DURANTE LA VISITA							
1. En el momento de llegar instigue una respuesta de saludo en el niño							
2. Asigne al niño alguna actividad							
3. Interrumpa su propia actividad y prémia un comportamiento deseable							
4. Ofrezca algún tipo de botana o de comida mientras que el niño está ocupado							
5. Maneje las interrupciones rudas o demandantes describiendo lo que el niño debe hacer (p. ej. "decir perdón" y entonces esperar)							
6. Si la interrupción continúa use una instrucción terminante y aplique pérdida de privilegios							
DESPUES DE LA VISITA							
7. Premie al niño con entusiasmo por habersa comportado en forma adecuada durante la visita							
Número de pasos completados correctamente							