



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**INSTRUCCIONES Y SENSIBILIDAD MATERNA COMO
ESTRATEGIAS PARA EL ABORDAJE DE LOS
PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO INFANTIL**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTA:
PÉREZ PÉREZ ARELI DAYANTH**

**DIRECTOR: DR. ARIEL VITE SIERRA
REVISOR: DR. JORGE ROGELIO PÉREZ ESPINOSA**

MÉXICO, D.F. 2013



**La realización de esta tesis conto con el apoyo
del proyecto PAPIT IN 301810**



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

A la Universidad Nacional Autónoma de México por brindarme la oportunidad de formarme como profesionista y es un privilegio pertenecer a la máxima casa de estudios.

A la Facultad de Psicología y a los profesores que durante mi formación me brindaron sus conocimientos y pasión a la Psicología.

Al Dr. Ariel, que desde el primer día me brindó su apoyo, comprensión y compartió sus conocimientos. Me ayudó a crecer profesionalmente, a descubrir mis habilidades como psicólogo y a culminar esta meta en mi vida. Gracias.

A mis revisores Dr. Jorge Pérez, Lic. José Luis Reyes, Mtra. Blanca Girón y Lic. Ligia Colmenares, por sus observaciones y aportación en la culminación de mi trabajo.

A mis padres, sin ellos no sería la persona que soy ahora. Y hasta el día de hoy me acompañan, me guían, me protegen y me aman. Que en este recorrido fueron pacientes y me apoyaron a pesar de los baches en el camino.

A mis hermanos Nay, Ale y Lau, siempre compartiendo alegrías, enojos, logros y sobre todo estar en el momento en que los necesite.

A mis amigos Juan, Javier, Ale, Liz y Mariana, por acompañarme en todo momento, por tener el consejo justo, por las palabras de aliento, por el compartir diversión, conocimiento y su presencia durante toda nuestra formación.

A Javier, que durante todo este proceso me guio y apoyo siempre impulsándome para ser mejor día con día. Gracias Chompiras mayor.

A ti amigo, compañero y cómplice, que estuviste conmigo en las buenas en las malas y en las que incluso no te necesite porque siempre me brindaste todo de ti, gracias Avi.

INDICE

Resumen

Marco Teórico.....	1
Método.....	16
Participantes.....	16
Escenario.....	16
Instrumentos.....	16
Materiales.....	19
Diseño.....	20
Variables.....	20
Procedimiento.....	23
Resultados.....	25
Discusión.....	33
Referencias.....	38
Anexo 1 Inventario de comportamiento infantil.....	44
Anexo 2 Escala para la evaluación de estilos disciplinarios.....	49
Anexo 3 Evaluación de los padres, la familia y el niño.....	57
Anexo 4 Escala de cambio percibido.....	64
Anexo 5 Sistema de Captura de Datos Observacionales.....	68

Resumen

El objetivo del estudio fue explorar si las instrucciones son un potencial moderador entre la sensibilidad materna y la obediencia infantil, en niños con problemas de comportamiento. La muestra la conformaron 6 díadas (madre-niño) con un rango de edad de los niños de 4 a 9 años, detectados y canalizados por el Centro de Servicios Psicológicos Dr. Guillermo Dávila, Facultad de Psicología UNAM. Se empleó un diseño intrasujeto tipo ABC, en donde A representa la línea base, B el tratamiento y C seguimiento. Las sesiones de tratamiento se llevaban a cabo una vez a la semana con una duración de 60 minutos, en las cuales se utilizaron los siguientes procedimientos conductuales: instrucciones, moldeamiento, modelamiento, juego de roles y la retroalimentación visual. Los resultados obtenidos señalan el valor de las instrucciones como moderador en la relación sensibilidad materna y obediencia infantil.

Los problemas de comportamiento infantil son desórdenes que ocurren con más frecuencia en la población general, siendo más probables en niños preescolares y de sexo masculino (Bellack y Hersen, 1998; Bloomquist, 1999; Campbell, Shaw y Gilliom, 2000; Edwards, Ceilleachair, Bywater, Hughes y Hutchings, 2007). De acuerdo a los datos proporcionados por el National Institute for Health and Clinical Excellence (2006), la prevalencia de los trastornos de conducta de 5 a 10 años es de un 6.9% en niños y de un 2.8% en niñas, de los cuales 4.5% niños y 2.4% niñas muestran rasgos negativistas-desafiantes; estableciéndose éste como el problema más común en edad infantil por el cual los padres buscan la intervención profesional (Egger y Angold, 2006; Garrán, Greciano, Castro y Esperón, 2007).

Por su parte, DiGuiseppe (1988) menciona que estos niños presentan conducta agresiva y desafiante, desobediencia, y algunas veces presentan rasgos antisociales. De la misma manera, Campbell y Ewing (en Bellack y Hersen, 1998), señalan que los problemas de conducta se caracterizan por periodos largos de hiperactividad, agresión, impulsividad, desobediencia y conducta desafiante.

En los últimos años estudios como los de Webster-Stratton, Reid, y Hammond (2001); Chamberlain, Price, Leve, Laurent, Landsverk y Reid (2008); Zubrick, Ward, Silburn, Lawrence, Anwen, Blair, Robertson, Sanders (2005), han permitido constatar que un patrón de dificultades conductuales al inicio de la infancia presenta un riesgo considerable de cronificación, es decir que con el transcurso del tiempo, empeoren. Enfatizando la existencia de ciertas características individuales en la infancia (impulsividad, problemas de atención,

irritabilidad, dificultades para el control de las emociones) en combinación con un funcionamiento familiar deteriorado, en el que a menudo los padres responden con prácticas educativas inadecuadas (un estilo punitivo e inconsistente o interacciones coercitivas), son un medio idóneo para el inicio de las primeras conductas antisociales y agresivas.

En un principio, estas conductas tendrán lugar en el medio familiar, pero es probable que posteriormente se difundan a otros contextos a medida que el niño crece, dando lugar a una amplia variedad de problemas en la adolescencia, tales como el rechazo de iguales, consumo de drogas, depresión, abandono escolar y delincuencia (Coie, 1996; Schaeffer et al., 2006; Webster-Stratton y Taylor, 2001).

Por otra parte, se ha señalado que las condiciones en que viven los niños y jóvenes constituyen a menudo factores de riesgo para presentar problemas de conducta, como son las características del contexto social, la pobreza, vivienda insalubre, la colonia, la comunidad y escuelas poco adecuadas. Al igual que las características familiares: familia numerosa, hacinamiento, escasa supervisión por parte de los padres, etc.

Se considera que las condiciones adversas en las que viven las familias producen estrés, depresión y ansiedad en los padres o reducen el umbral para afrontar las situaciones estresantes de cada día. El efecto neto pone en evidencia las interacciones padres-hijos, en la que todos estos factores contribuyen a un estilo de paternidad, que mantienen y/o precipitan los problemas de conducta, así como las interacciones agresivas y antisociales (Kazdin, 1993; Vite y Cárdenas, 2008). A medida que el niño crece, otras áreas se verán también implicadas, su

comportamiento agresivo y disruptivo incrementan las interferencias en el área social, que se plasman en el rechazo de los iguales (Ladd, Price y Hart, 1990), y la ausencia de apoyo de los profesores y otros compañeros (Campbell, 1991). En el hogar, el comportamiento disruptivo y los reportes negativos de la escuela contribuirán a incrementar los intercambios negativos con los padres.

Es indispensable que se preste atención a los problemas de conducta a edades tempranas, tomando en cuenta la prevención para evitar la cronificación de los comportamientos inadecuados de los niños. Ya que éste tipo de comportamientos además de generar intercambios negativos con los padres, pueden generar en los niños baja autoestima, poca seguridad y confianza en sí mismos, pocas relaciones sociales debido a la carencia de habilidades para relacionarse y a su vez mostrarse de manera hostil, impulsiva y a la defensiva. Por tanto el papel de las variables familiares en la trayectoria de los trastornos del comportamiento, es clave para prevenir, dirigir y reorientar dichas conductas.

Antes de que el niño inicie su vida escolar, su mundo social gira principalmente en torno a la familia, que se establece como el ambiente en el que se generan y mantienen las primeras conductas externalizantes que más adelante se generalizarán a otros contextos (Díaz-Sibaja, Trujillo, Peris- Mencheta y Pérez Portas, 2008).

Desde la perspectiva del enfoque ecológico de Bronfenbrenner 1997 (en Santrock, 2002) se considera que los problemas de comportamiento infantil son el resultado de un aprendizaje social inadecuado, así se sostiene que la perturbación reside en la interacción entre el niño y los aspectos críticos del ambiente que lo

rodea, es decir, un sistema. Este enfoque plantea que aquello que se conoce como perturbación emocional es el producto de las discrepancias entre las habilidades y destrezas del niño y las demandas o expectativas de su entorno.

Por otra parte, el modelo de coerción de Patterson (Patterson, 1982; Patterson, Reid, y Dishion, 1992; Reid, Patterson y Snyder, 2002) ha proporcionado una explicación detallada de la naturaleza de las interacciones entre padres e hijos y su influencia en el desarrollo de los problemas de conducta de inicio temprano y en la trayectoria antisocial. Su fundamentación radica en la premisa de que las primeras conductas problemáticas del niño derivan de la conjunción de ciertas experiencias sociales ocurridas con diferentes personas—generalmente los padres— de su entorno más cercano. Precisamente, el eje del modelo se comenzó a articular en torno a la observación de estos intercambios, que ocurren a un nivel microsocial en la interacción cotidiana entre padres e hijos, y que se caracteriza por actuar a través de un mecanismo de reforzamiento negativo. Como explicación del seguimiento y estabilización a lo largo del ciclo vital que, en muchos casos, sigue el comportamiento antisocial, Patterson (1982) sugiere, desde este modelo, la existencia de un auténtico proceso de entrenamiento en comportamientos problemáticos, que acontecería dentro de un contexto determinado por un ciclo de escalada y generalización de las contingencias conductuales surgidas de estas interacciones.

Es decir, que dentro de la interacción padre-hijo sí se mantienen ciclos de interacciones negativas como por ejemplo desobediencia-regaño o berrinches-castigos, poco a poco ira aumentando el nivel de coerción en la interacción y

presentándose en todo momento y en diferentes contextos.

Durante estos estudios, Patterson observa que los padres influyen sobre el comportamiento del niño no sólo a través de consecuencias positivas que actúan a modo de refuerzo, tales como el elogio, la atención positiva, los privilegios o el tiempo juntos, sino que también se percata de que existen ciertas conductas negativas o agresivas que son reforzadas inadvertidamente, a través de la atención prestada a las mismas, o a partir de los propios intentos llevados a cabo por los cuidadores para reducirlas. Así, a partir de este tipo de interacciones, que denominó “coercitivas”, parece irse incrementando la probabilidad de que el niño desarrolle más comportamientos agresivos, al mismo tiempo que va en decremento el control del padre sobre ellos. De acuerdo a estas observaciones, los estudios realizados sobre este tipo de contingencias acaecidas entre padres e hijos, van impulsando, paulatinamente, la inclusión de la coerción como factor elemental en el estudio de los procesos de interacción familiar (Patterson, 1982; Patterson, Weiss y Hops, 1976).

Según Granic y Patterson (2006), un cúmulo de limitaciones específicas propiciaría el inicio de patrones tempranos de interacción desadaptativos, que evolucionaran a su vez hacia patrones coercitivos estables. En virtud que los intercambios coercitivos pueden iniciarse a partir de los 18 meses de edad. Algunas formas de comportamiento agresivo son normales a esta edad, ya que muchos niños comienzan a mostrarse desafiantes al decir “no” y al tener rabietas ocasionales cuando se sienten contrariados o cuando no pueden conseguir sus objetivos.

El proceso de adiestramiento en las conductas coercitivas continuará de forma inocua, en muchas ocasiones, a partir de situaciones en las que el padre realiza peticiones a su hijo, las cuales, con frecuencia, suelen ser poco importantes para el niño, y algunas estarían caracterizadas por una instrucción u orden vaga en un tono irritado de voz (ej. la madre dice al hijo: “¡ya estás otra vez con el videojuego! Apágame eso”), ante las que el niño responde coercitivamente con rabietas y lloriqueos. Ante esta conducta, el padre se siente frustrado, y acaba sucumbiendo ante el comportamiento coercitivo del hijo. De este modo, al percibir el consentimiento del padre, el niño detiene su comportamiento desafiante, y la fuente de frustración del padre se ve apaciguada (Patterson, 1982; Snyder y Patterson, 1995).

Así, la conducta negativa del niño se detiene, pero las conductas oposicionistas resultan reforzadas, incrementando la probabilidad de que se repitan en futuras ocasiones. La conducta de retirada del padre también es reforzada, ya que a causa de dejar “ganar” al niño, es premiado con una paz temporal (Patterson, 1982; Patterson, Reid, y Dishion, 1992).

Es común observar este tipo de comportamiento en padres e hijos, en ocasiones hemos visto en el cetro comercial o en lugares comunes a un niño llorando, pataleando, jaloneando al padre y/o tirándose al piso haciendo berrinche, con el fin de obtener un juguete, un dulce o pasar más tiempo jugando. Ante éstas conductas, los padres en un principio pueden negarse pero ante las insistencia del niño y ante la mirada y la crítica de las personas a su alrededor, acceden ante las peticiones de su hijo, mitigando así la vergüenza en ese momento. Sin darse

cuenta que están enseñando al niño a responder de esa manera para obtener o conseguir lo que él desea en ese mismo momento, ya que posteriormente hace más probable que utilice las mismas conductas para obtener algo.

La naturaleza bidireccional y recíproca del proceso también ha sido explicada por Patterson: “El niño es un participante activo cuyo comportamiento es una respuesta a la conducta de los otros miembros de la familia y también constituye un estímulo para sus comportamientos. Un evento conductual es al mismo tiempo efecto y causa” (Patterson, 1982, p. 196). Así, no es sólo el niño es el que es ejercitado en la conducta coercitiva, la madre también estaría siendo instruida por el niño (Granic y Patterson, 2006; Patterson et al., 2002).

La naturaleza bidireccional de la interacción padres-hijos propuesta por Patterson implica que estas díadas cambian drásticamente en breves períodos de tiempo, y que tanto el niño como el padre alimentan cada vez más el proceso de coerción. Estas contingencias de reforzamiento también se aplican a los hermanos, quienes refuerzan las conductas coercitivas a través de procesos similares, y que también resultan a su vez bidireccionalmente reforzados por su comportamiento agresivo (Patterson, 1982; Patterson, Snyder y Stoolmiller, 2002).

Tal como se ha señalado, la literatura sobre los procesos de coerción apunta hacia las estrategias inefectivas de control parental como la condición más relacionada con la génesis y mantenimiento de este ciclo. Leve, Pears y Fisher, 2002; Snyder y Stoolmiller, 2002, consideran que el establecimiento de límites en combinación con algunas de las variables prosociales parentales implicadas en el modelo de coerción (reforzamiento positivo, disciplina efectiva y supervisión),

juegan un papel fundamental en el desarrollo de las competencias en el niño.

Como se puede apreciar, la desobediencia, así como problemas de control disciplinario y la agresividad, reflejan o se desprenden de patrones de interacción formados en el sistema familiar. Estos a su vez, ubican a los niños en riesgo de una cadena de eventos o interacciones familiares coercitivas, que el niño reproduce en otros ambientes como la escuela, generando a corto plazo bajo rendimiento académico, conducta disruptiva y problemas de relación con maestros y compañeros; y a largo plazo, fracaso y /o deserción escolar, imposibilidad de obtener empleo estable y problemas psiquiátricos tales como conductas antisociales y alcoholismo (Bierman y Smoot, 1991; Gutiérrez y Vite, 1991; Patterson, 1982).

Es importante el papel que juegan los estilos disciplinarios paternos dentro de la dinámica de obediencia infantil, ya que a través de éstos, los padres intentan dar instrucciones al niño o imponer reglas, restricciones y controles (Chamberlain, Reid, Ray, Capaldi y Fisher, 1992), con el objetivo de inculcar a los niños habilidades sociales o instrumentales para desempeñar las tareas que se realizan en una cultura particular (Pérez, Cortes y Figueroa, 1990).

Sin embargo, la manera en que se presentan estas reglas impuestas, restricciones y controles, suelen ser estrictas y con pocas posibilidades de equivocarse. Dando lugar a dar demasiadas instrucciones por parte de los padres de manera consecutiva para corregir o evitar los errores.

La regulación de la conducta del niño, es una tarea central del papel materno, en el que la mayoría de las madres son capaces de lograr la obediencia

a través del empleo de estrategias firmes pero no aversivas; sin embargo, en algunas familias donde el niño presenta desobediencia y/o conducta oposicional, y los padres carecen de habilidades disciplinarias, se tiende a emplear estrategias altamente punitivas, a fin de lograr controlar la conducta del niño (Strassberg, 1995), o a utilizar una sola estrategia, dando como resultado problemas de control, actitudes y expectativas restringidas, rígidas e inadecuadas (Gutiérrez y Vite, 1991).

Asimismo, se ha reportado que los padres de los niños con problemas de desobediencia, proporcionan sobre-instrucciones sin otra técnica adicional, emplean estrategias de manera inconsistente, no supervisan el comportamiento de sus hijos y no establecen reglas claras (Gardner, 1989; Oldershaw, Walters y Hall, 1986; Patterson, 1982), lo que contribuye al surgimiento de conductas aversivas, incremento en la resistencia a la extinción de la conducta problema, provocando un conflicto en el niño al situarlo en un ambiente social que, por definición, es impredecible y fortuito (Dumas y Wahler, 1985; Wahler y Sansbury, 1990; Strassberg, 1995; Patterson, 1976).

Lo que llevaría a un aumento considerable en los problemas de comportamiento por parte de los niños y el decremento en el control de los padres, llevándolos a una interacción coercitiva en donde se busca dominar o controlar, por una parte el padre en obtener la obediencia y por otro lado el niño en tratar de evitar el castigo.

De manera particular, las madres de niños con conductas inadecuadas, experimentan problemas significativos en el cuidado de sus hijos cuando estos

exhiben tanto conductas prosociales como negativas (Wahler y Sansbury, 1990); y tienden a responder indiscriminadamente a las dos conductas y manejar las acciones inadecuadas a través de disputas, amenazas y represalias físicas propiciando escalamiento, es decir, un aumento en la intensidad de las conductas negativas (Patterson, Weiss y Hops, 1976).

De esta forma, durante la interacción madre-hijo, se ha considerado la importancia que tienen los esfuerzos que cada individuo realiza para influir en la conducta del otro, considerándose de vital importancia el cumplir con las reglas y demandas iniciales hechas por los padres, así como la atención y sensibilidad de los padres a las demandas de atención por parte de sus hijos (Baldwin y Skinner, 1989; Magnusson, 1988; Mulherm y Passman, 1981; Parpal y Maccoby, 1985).

Tomando en cuenta las necesidades de los padres de enseñar habilidades sociales o instruccionales para el desarrollo de los niños y obtener la obediencia es importante, tanto como las necesidades de atención y aprobación hacia los niños, es indispensable trabajar con la regulación de ambas conductas, las instruccionales y la sensibilidad ejercida por los progenitores. Esto último con el fin de generar una mejor interacción entre padres-hijos.

Las diferentes formas de abordaje a los problemas de conducta en niños.

La mayoría de padres no tendrá dificultad para definir o expresar lo que entienden como "desobediencia". De hecho es un problema al que con cierta frecuencia deben enfrentarse. A pesar de que todos conocen el término, no es sencillo delimitar lo que constituye un acto de desobediencia. Podría ser: La

negativa a iniciar o completar una orden realizada por otra persona en un plazo determinado de tiempo (5 a 20 segundos). Esta orden puede hacerse en el sentido de "hacer" o en el sentido de "no hacer", de detener una determinada actividad. Sin embargo, ese concepto no comprende otras situaciones que son también consideradas como desobedientes por los padres. Por ejemplo si establecen como norma el hacer la cama al levantarse o llegar a casa a una determinada hora, los padres suelen entender que se produce una conducta desobediente si no se cumple dicha norma aun cuando no se lo indiquen cada vez que se levante por la mañana o salga de casa.

Existe un acuerdo general en que la obtención de la obediencia representa el inicio de problemas de comportamiento infantil más severos para los padres. La forma más simple y directa de obtener la obediencia es a través de recompensar dicha conducta del niño y por otro lado, aplicar el tiempo-fuera u otros castigos para decrementar la desobediencia. Otra opción más compleja comprende una amplia reorganización de todas las reacciones maternas de tal forma que las interacciones de la díada lleguen a ser más consistentes y apropiadas. Mientras que las dos opciones no son incompatibles, la primera (la enseñanza de la obediencia) es la mejor entendida, más detalladamente investigada probablemente más fácil de generar que la última (la sensibilidad) (Whaler y Bellamy, 1997).

El razonamiento para la enseñanza de la obediencia a través de la instrucción dirigido a los padres se basa en un modelo de reforzamiento para problemas de comportamiento infantil. Estos niños carecen de habilidades sociales debido a su

temprana disposición oposicionista que fue negativamente reforzada por sus padres. Porque en su resguardo de rehusarse a obedecer, el niño no aprende repertorios prosociales y en su lugar emplea tácticas negativas practicadas con sus padres (Patterson, 1982). Es decir, si los padres enseñan a obedecer, los niños serán receptivos, de tal manera que gradualmente pueden adquirir un complejo conjunto de habilidades sociales (Forehand y McMahon, 1984).

Lo anterior implicaría que al enseñarle al niño a obedecer y habilidades sociales mejoraría la interacción padre-hijo ya que se evitarían episodios coercitivos y el niño tendría más oportunidades de aprender a responder ante las instrucciones de los padres.

En contraste, la explicación para la sensibilidad supone que la obediencia del niño depende de la sincronía diádica en las interacciones madre-hijo. La sincronía describe un patrón de intercambio social compuesto de respuestas consistentes y apropiadas que se ajustan generados por la sensibilidad y el conocimiento social (sensibilidad) de uno o ambos miembros de la díada. Es decir, un padre sensible puede desarrollar sincronía a través de un cuidadoso monitoreo y buen juicio en decidir cómo y cuándo responder a las diversas conductas de su hijo. En virtud de que el niño es quien se involucra en este estilo paternal, tiende a ser más obediente que aquellos que no tienen esta experiencia, esta parece ser la razón que el niño practica la reciprocidad para “igualar” la sensibilidad paternal con la conducta prosocial que incluye la obediencia. Cabe resaltar que la conducta oposicional del niño es manejada por la ausencia de sincronía, sugiriendo que los problemas de conducta se incrementan en las relaciones padre-hijo marcadas por

la carencia de sensibilidad de uno o ambos miembros de la díada. Acorde con el constructo de sensibilidad, un padre quién es suficientemente sensible para detectar las variaciones sutiles de la conducta del niño podría entonces responder a dichos cambios de formas que apoyaran las intenciones del niño. Es decir, si el niño se encuentra jugando solo, aparentemente divertido, el padre sensible puede no hacer nada o simplemente comentar el juego.

Por otro lado, si el niño se observa aburrido o frustrado durante el curso del juego, un padre sensible puede solicitar ser incluido o preguntar si el niño requiere de ayuda. Ejemplos similares podrían continuar para mostrar las aproximaciones sociales en las cuales la sensibilidad del padre requiere descifrar el mensaje inherente en la aproximación. Todos los ejemplos ilustran una meta singular más allá de la sensibilidad paterna, es decir, la intención de los padres de llegar a participar en las actividades iniciadas por el niño (Maccoby y Martin, 1983).

En la delineación del constructo de sensibilidad, el papel de las estrategias de control paternal no es claro. A primera vista, parece que el empleo de instrucciones por parte de los padres y el uso de la disciplina podrían no ser incluidos en la definición de sensibilidad. De esta manera, cuando un padre le dice al niño que haga o deje de hacer algo, esta demanda apenas parece que se ajusta al marco de trabajo de la participación en la conducta iniciada por el niño.

Pero, como Westerman (1990) ha argumentado, la práctica del control se puede interpretar tanto como un constructo, como guía o como una intrusividad, dependiendo de su relevancia en la conducta del niño. Por ejemplo, cuando un padre observa a su hijo experimentando frustración en el curso de juego solitario,

esto puede ser pertinente en un punto con instrucción o demanda. Del mismo modo, si el niño viola una regla paternal, la misma clase de estrategia de control paternal puede ser apropiada. En el estudio de Westerman (1990), las madres que empleaban instrucciones específicas apropiadamente fueron también exitosas en obtener la obediencia de sus hijos. Asimismo, Shaffer y Crook (1979) describen el control paternal como consistente con la definición de sensibilidad.

Los señalamientos anteriores, llevan a conjeturar que las instrucciones maternas son “disparadores” proximales para la obediencia o desobediencia infantil, y la sensibilidad materna interviene indirectamente en este tipo de comportamiento infantil. En otras palabras, la sensibilidad es un índice de las reacciones maternas apropiadas al comportamiento global de sus hijos, mientras que las instrucciones maternas tienen como objetivo generar conductas infantiles específicas (ej. instrucciones-obediencia).

Apoyados en este punto de vista, se considera a la sensibilidad como un fenómeno en el cual las instrucciones específicas están integradas. Esto tiene sentido para argumentar que una madre que elige las instrucciones mediará el impacto de su sensibilidad en la disposición de su hijo a obedecer. Por lo que, una estrategia de entrenamiento a padres derivada de la concepción de sensibilidad puede generar reciprocidad en el niño, incluyendo la obediencia. En contraste a la estrategia de la enseñanza de obediencia, la sensibilidad del padre genera un amplio patrón de apoyo social y esto puede favorecer el valor positivo de la presencia del mismo. Si esto acontece, la reciprocidad del niño es conveniente que proceda a la sensibilidad maternal, dado que probabiliza el interés del niño

mantener esta reciprocidad. Por lo que la conducta de desobediencia del niño no es posible que se mantenga por el mismo patrón que incorporará las iniciativas apropiadas del niño. Dado tal incremento del valor paternal, la reciprocidad del niño en forma de transacción cooperativa puede seguir.

Por tanto, si se considera que la sensibilidad es clave para la obtención de la obediencia más que enseñarla por medio de solo instrucciones, pero tomando en cuenta que las instrucciones son precisamente necesarias para la obediencia o desobediencia. Una de las formas para abordar los problemas de conducta que contribuiría a la obtención de la obediencia y además a la interacción prosocial entre padres-hijos, es demostrar que no basta con ser sensible para obtener la obediencia infantil, sino además parte de la obediencia es dar una instrucción adecuada. Así, dar una instrucción adecuada más sensibilidad, como resultado se esperaría la obtención y aprendizaje de la obediencia por parte del niño.

En relación con los planteamientos anteriores, el objetivo del presente estudio es observar si las instrucciones maternas son un moderador potencial entre la sensibilidad materna y la obediencia infantil.

Método

Participantes

La muestra no probabilística fue conformada por 6 díadas madre-niño, los niños fueron detectados con problemas de conducta por el Centro de Servicios Psicológicos Dr. Guillermo Dávila, Facultad de Psicología UNAM. La muestra comprendió 2 niñas y 4 niños, con un rango de edad 5-9 años y una media de 7 años para las niñas; y un rango de edad 4-7 años con una media de 5.7 años para los niños. Un rango de edad para las madres de 27-47 años con una media de 33.5 años.

Escenario

Las sesiones de aplicación de instrumentos, línea base, tratamiento y seguimiento, se llevaron a cabo en un cubículo del Centro de Servicios Psicológicos de la Facultad de Psicología, UNAM; éstos contaban con adecuada iluminación y ventilación, exenta de cualquier ruido y distracción.

Instrumentos

Convenio de consentimiento informado. Informa de manera escrita a las madres sobre los requerimientos para la admisión al programa de entrenamiento a padres, consta de cinco puntos en donde se plasman los derechos y obligaciones del paciente así como las del equipo de investigación.

Entrevista Psicosituacional (Walker y Shea, 1987). Contiene nueve apartados, en los cuales se identifica la conducta problema del niño, describe las

situaciones en las cuales ocurre la conducta, explica las contingencias que estimulan y mantienen la conducta, determina la relación de interacción tanto positiva como negativa entre el niño y el padre, determina los métodos empleados para el control de la conducta, detalla las formas de castigo o elogio y su efecto, comunicación al niño de expectativas y consecuencias, así como un apartado para la detección de ideas irracionales.

Inventario de comportamiento infantil (ECBI; Eyberg y Ross, 1978) (ver Anexo 1), consta de 36 reactivos que evalúan la conducta del niño en los últimos tres meses, donde los padres tienen la posibilidad de elegir entre tres opciones de respuesta que van desde 1 (nunca), 2 (a veces) y 3 (siempre), además de dos opciones de respuesta (Si o No) a la pregunta si dicho comportamiento representa un problema. Se utilizó la adaptación a México, validado en una muestra de 250 madres de familia, con un índice de confiabilidad de Cronbach de 0.90 para la subescala de frecuencia y 0.91 para la de Si-No y una confiabilidad global de .90 (Vite, Negrete y Miranda, 2012).

Escala de Estrategias Disciplinarias (Pérez, 2005) (ver Anexo 2). Proporciona información sobre las estrategias disciplinarias que la madre utiliza con el niño, de modo que puede detectarse si hay indicios de maltrato físico o emocional de la madre hacia el niño y en qué medida están presentes. Consta de 107 reactivos que describen comportamientos que la madre utiliza al interactuar con el niño, de los cuales 80 evalúan el maltrato físico y 27 el maltrato emocional. Todos los reactivos son evaluados con cuatro opciones de respuesta (siempre - casi siempre - a veces - nunca), y tienen un puntaje que abarca de 1 a 4. El

instrumento posee un índice de consistencia interna .90 para la escala en general, .81 para la sección de maltrato físico y de .78 para la subescala de maltrato emocional.

Evaluación de los padres, la familia y el niño (Bloomquist, 1999) (ver Anexo 3). Evalúa áreas del funcionamiento familiar cómo son: Estrés paternal, Pensamientos de los padres, Involucramiento y aprobación paternal, Interacciones familiares, Disciplina relacionada a la obediencia y el seguimiento de reglas, Habilidades sociales del niño y resolución de problemas del niño, Habilidades del niño para afrontar la ira/enojo, Habilidades del niño para involucrarse en conductas académicas, así como Bienestar emocional y autoestima del niño. Se valora a través de una escala tipo Likert que va de 1 (completamente en desacuerdo) a 5 (completamente de acuerdo). El alfa de Cronbach obtenido en su validación en México fue de 0.98 en la prueba total y de 0.78 a 0.91 en sus factores (Vite, Negrete y Miranda, 2012).

Cuestionario de cambio percibido (Post-Intervention Ratings of Child and Parent Change; CPPRG, 2002) (ver Anexo 4). Contiene dos apartados (16, 18 preguntas respectivamente), las cuales indican la mejoría percibida después del tratamiento en cuanto a las habilidades que desarrolló el niño en obediencia y habilidades sociales con sus iguales. Así como las habilidades sociales de la madre para involucrarse, supervisar y reforzar al niño. El cuestionario tiene una escala tipo Likert con valores de respuesta de 0 a 3.

Materiales

Videocámara, Tripié, Disco DVD regrabable, Reproductor de DVD, Cuestionarios, Lápices.

Sistema de Observación

Se utilizó el Sistema de Captura de Datos Observacionales (Vite, García y Rosas, 2006), sistema computarizado de registro observacional para el estudio de la interacción madre-niño en ambientes controlados. Comprende un conjunto de categorías de comportamiento, mutuamente excluyentes y colectivamente exhaustivas, de la madre y del niño. Sus principales características son: permite un registro continuo de las interacciones, posibilita la codificación secuencial de eventos, permite la obtención de medidas de frecuencia por sesión de cada código tanto de la madre como del hijo y sus tasas de respuesta por minuto.

Incluye un total de 21 conductas:

13 conductas para la madre: atención social y/o aproximación, instrucción alfa, obedecer, rehusar, amenazar, desaprobar, regañar, aprobar, supervisar, otras, instrucción beta, alabanza y reflejo.

8 conductas para el niño: atención y/o proximidad social, obedecer, desobedecer, petición, repelar, quejarse, realizar actividad y otras (Ver Anexo 5).

Concordancia entre observadores.

Se obtuvo el índice de concordancia entre observadores contrastando los dos registros de los catálogos conductuales obtenidos por los observadores independientes. Para ello se eligió al azar un 30% del total de sesiones tanto de la

madre como del niño. El índice de concordancia entre observadores se obtuvo por medio del Coeficiente Kappa de Cohen (Bakeman y Gottman, 1989) que corrige los acuerdos esperados por azar, a partir de la siguiente fórmula:

$$K = \frac{P_o - P_c}{1 - P_c}$$

Donde, P_o se refiere a la proporción de la concordancia observada y P_c a la proporción esperada por azar.

Con esta ecuación se obtuvieron los índices de concordancia entre observadores de las madres en la condición de línea base de .84 y para las conductas de los niños en la misma condición fue de .87. Para la condición de seguimiento los índices obtenidos en la madre fueron de .89 y en el niño .91. Cumpliendo así con el requerimiento de obtener una concordancia entre observadores superior al .80.

Diseño

Se empleó un Diseño Intr Sujeto tipo ABC, en donde A representa la línea base, B el tratamiento y C el seguimiento.

Variabes

Variable Dependiente:

Comprendió cuatro clases de respuestas Maternas:

Instrucción: Verbalizaciones claras y precisas por parte de la madre que señalan la conducta que debe de realizar el niño.

Reflejo: Descripciones verbales de la madre hacia la conducta motora y/o el parafraseo de la conducta verbal del niño, empleando un tono de voz neutral y carente de contenido de aprobación o desaprobación.

Aprobación: Reconocimientos verbales positivos de la madre al niño, los cuales hacen referencia a la conducta directa del niño, empleando un tono de voz positivo.

Elogio: Reconocimientos verbales positivos de la madre al niño, los cuales hacen referencia a las características del niño, empleando un tono de voz positivo.

Dos clases de respuestas infantiles:

Obediencia infantil: Llevar a cabo la instrucción indicada por la madre dentro de un intervalo de 5 segundos después la instrucción materna.

Conducta Aversiva Infantil: Comprende un índice de las conductas de desobedecer, repelar y quejarse.

Así como la Sensibilidad Materna, la cual se obtuvo a través de la suma de las reacciones apropiadas de la madre ante las conductas infantiles y las conductas infantiles aversivas divididas entre la suma de las reacciones apropiadas maternas y las conductas maternas inapropiadas.

$$\text{SenMat} = \frac{\text{Amat} + \text{Ani}}{\text{Amat} + \text{Inmat}}$$

En donde:

SenMat= Sensibilidad Materna

Amat= Conductas apropiadas maternas

Inmat= Conductas inapropiadas maternas

Ani= Conductas aversivas del niño

Variable Independiente:

Consistió en los siguientes procedimientos de enseñanza conductual:

Instrucciones: Comprendió las verbalizaciones de manera clara y precisa que se le daban a las madres, las cuales indicaban de manera concreta la conducta o actividad a realizar por parte del niño, dando importancia al tiempo de espera a que se realice.

Moldeamiento: Consistió en reforzar cambios breves en las conductas objetivo a partir de instrucciones y retroalimentación de las videograbaciones de las sesiones anteriores, hasta lograr la conducta de interés.

Modelamiento: Consistió en presentar un modelo (el investigador), que sirvió como ejemplo para la ejecución de las conductas de interés, con el objetivo de que la madre aprenda el manejo dichas conductas.

Retroalimentación Visual: Se analizó con cada madre las videograbaciones de las interacciones diádicas, señalando las principales deficiencias y reforzando a su vez los logros. Al inicio de cada sesión de tratamiento se reforzó con la madre, de manera verbal, aquellas conductas que se consideraban adecuadas en la videograbación de la sesión anterior.

Procedimiento

En la primera sesión solo se presenta la madre, ellas firman el Consentimiento Informado y responden la Entrevista Psicosituacional de manera individual con cada una de las díadas. En la segunda sesión de igual manera solo asisten las madres y responden el Inventario de Comportamiento Infantil, Escala de Estrategias Disciplinarias y la Evaluación de los Padres, la Familia y el Niño.

Fase de Línea Base: Las díadas se observaban en tres sesiones de 30 minutos realizando una actividad académica, la cual se programó de acuerdo al nivel académico de cada niño, de esta manera se les solicitó a las madres que llevaran la tarea que correspondiera a su hijo en cada una de las sesiones, con la finalidad de que la resolvieran juntos. Esta actividad se programó para cada una de las sesiones de grabación de todas las díadas.

El propósito de esta fase fue analizar por díada, los estilos de interacción significativos que promueven los problemas de comportamiento del niño, con el fin de determinar a partir del estilo de interacción, la estrategia de intervención para cada una de las díadas.

Fase de Tratamiento: Las sesiones de tratamiento se llevaron a cabo de manera semanal, con una duración de una hora. De manera particular, el tratamiento comprendió una sesión de información y diez sesiones de enseñanza conductual, aproximadamente, ya que dependía del ritmo de aprendizaje de cada

díada, para continuar con la siguiente conducta. El procedimiento se llevó a cabo de la siguiente manera:

Sesión de información: Se explicó la manera en que la conducta se aprende y se refuerza, cómo en el proceso interactivo se va escalando para llegar a la coerción. También se presentó la estrategia para trabajar y el orden.

Sesiones de enseñanza conductual: consistió en la enseñanza de las estrategias conductuales Atención Social, Instrucciones Alfa, Aprobaciones, Elogios y Reflejos, generalmente se iniciaban con las estrategias más presentes durante el análisis previo, posteriormente con menos presentes y al final con las que no se encontraron. Las sesiones se desarrollaron de la siguiente manera: Retroalimentación (5 min), Enseñanza de estrategia conductual (15 min), Modelamiento, Moldeamiento y *Role playing* (10 min), Retroalimentación visual (10 min), Videograbación de la conducta enseñada (15 min) y Terminó de la sesión (5 min).

Fase de Seguimiento: Una semana después de finalizar la fase de tratamiento se observaron las interacciones diádicas con los mismos criterios que en Línea Base, es decir tres videograbaciones de 30 minutos cada una en una situación académica. A la semana siguiente, a las madres se les aplicó el Inventario de comportamiento infantil y el Cuestionario de cambio percibido, con la finalidad de evaluar la frecuencia de las conductas problemáticas y de evaluar la percepción de las madres en cuanto a los cambios en la conducta de ellas y de sus hijos.

Resultados

Los principales análisis se enfocaron en las mediciones de las conductas maternas de obedecer, aproximaciones sociales, sensibilidad materna e instrucciones y por parte de los niños, en las conductas de aproximación social y obedecer. Se llevó a cabo el análisis de datos a través de la prueba t de student, que compara la media de dichas variables en dos momentos antes y después de la intervención (línea base y seguimiento), a fin de determinar el efecto de una intervención y así mismo para determinar el valor como moderador de las instrucciones en la relación sensibilidad materna-obediencia infantil, también se realizaron análisis correlacionales y de regresión múltiple.

La Tabla 1 muestra las estrategias disciplinarias que la madre utiliza con el niño y en qué medida están presentes. Se observa que reporta poco maltrato físico con una media de (8) y poco reporta maltrato emocional, ya que la media es de (62.4) al disciplinar al niño. Se considera que el maltrato físico y emocional no se presentan de manera significativa debido a que son menores a los puntajes medios que representarían estos aspectos 40 y 81 respectivamente.

Tabla 1

Resultados de la Escala de Estrategias Disciplinarias

Dimensiones	Media
Maltrato Físico	8
Maltrato Emocional	60.8

En el instrumento de evaluación de los padres, la familia y el niño, la frecuencia de cada área constituye el criterio que nos dice si el factor está en riesgo bajo, medio o alto. En la Tabla 2 se observan las áreas problemáticas percibidas por la madre con mayor frecuencia, son la habilidad social y solución de problemas del niño, la habilidad del niño para involucrarse en conductas académicas, el bienestar emocional y nivel de autoestima del niño, habilidades del niño para afrontar la ira/enojo, y la disciplina, obediencia y seguimiento de reglas.

Tabla 2

Evaluación de los padres, la familia y el niño.

Áreas	Media
I. Estrés Paternal	22.2
II. Pensamientos de los Padres	20.3
III. Involucramiento y Aprobación Paternal	22.8
IV. Interacciones Familiares	20.7
V. Disciplina, Obediencia y Seguimiento de Reglas	22.7*
VI. Habilidades Sociales del Niño	19.7
VII. Habilidades Sociales y Solución de Problemas del Niño	29*
VIII. Habilidades del Niño para Afrontar la Ira/enojo	23.5*
IX. Habilidades del Niño para Involucrarse en Conductas Académicas	26.5*
X. Bienestar Emocional y Nivel de Autoestima del Niño	24.3*

* Áreas que presentan riesgo.

La Tabla 3 muestra la media de respuestas obtenidas a través del Inventario de Comportamiento Infantil. En línea base las madres reportaron la ocurrencia de conductas inadecuadas (59 de 108 pts.), y sí representa un problema (17 de 36 pts.). En seguimiento la frecuencia de las conductas se mantuvo (61 de 108 pts.), aunque el puntaje sobre sí representan un problema disminuyó significativamente (10 de 36 pts.).

Tabla 3

Inventario de Comportamiento Infantil en condición línea base y seguimiento.

Factor	LB	Seguimiento
Frecuencia de las conductas	59	61
Representa un problema	17	10

La Tabla 4 describe las frecuencias obtenidas de las conductas de obedecer y desobedecer del niño en la condición de línea base y seguimiento. Se puede observar que tanto la conducta de obedecer y desobedecer por parte del niño disminuyeron, sin embargo la conducta que prevalece con mayor frecuencia es la de obediencia con respecto a la desobediencia del niño.

Tabla 4

Frecuencia de conductas de obediencia y desobediencia infantil en la fase de línea base y seguimiento

Conducta	Línea base	Seguimiento	t	p
Obedecer	611	546	-657.434	0.00
Desobedecer	229	136	-681.642	0.00

Se puede observar en la Tabla 5 que la frecuencia de las conductas instruccionales ejercidas por parte de la madre disminuyó significativamente en el seguimiento y las instrucciones alfa, que son aquellas que se dan de forma clara, completa y precisa, aumentaron significativamente. En relación con las instrucciones en general, las instrucciones alfa se presentan en mayor medida a diferencia de las instrucciones incompletas y poco claras.

Tabla 5

Frecuencia de conductas instruccionales por parte de la madre en la fase de línea base y seguimiento.

Conducta	Línea base	Seguimiento	t	P
Instrucciones	1939	674	-595.271	0.00
Instrucciones Alfa	433	539	-667.001	0.00

En la Tabla 6 se describe el índice de sensibilidad materna antes y después del tratamiento. En donde se observan cambios estadísticamente significativos entre la línea base y el seguimiento para el índice de respuestas congruentes y contingentes de la madre con respecto a las conductas del niño.

Tabla 6

Índice de Sensibilidad materna antes y después de la intervención.

Sensibilidad Materna	Media	DE	t	p
Línea base	0.50	0.47	86.86	0.00
Seguimiento	0.64	0.45		

Se estimó un modelo de análisis de regresión múltiple, que ofrece una medida válida de la asociación de la sensibilidad materna y la obediencia infantil con el empleo de instrucciones alfa, para examinar las condiciones para determinar el valor del moderador (Muller, Judd y Yzerbyt, 2005).

En la Tabla 7 se observan los resultados del análisis. En primer paso, se introdujo la sensibilidad materna como posible predictor de la obediencia infantil, obteniendo una predicción estadísticamente significativa ($R^2 = .31$, $F(3, 554) = 1.75$, $p < .01$). En segundo paso, se introdujo la variable instrucciones alfa como potencial variable predictora de la obediencia infantil, arrojando una predicción estadísticamente significativa ($R^2 = .10$, $F(3, 55) = 1.75$, $p < .00$). Como tercer paso se introdujeron como posibles variables predictoras la sensibilidad materna y las instrucciones alfa, obteniendo una predicción estadísticamente significativa ($R^2 = .38$, $F(1, 85) = 2.75$, $p < .00$).

Tabla 7

Modelo de regresión múltiple entre Sensibilidad Materna e Instrucciones alfa con la obediencia infantil.

Modelo de regresión múltiple	B	SE	β	t	p
Paso 1	$R^2 = .31, F(3554) = 1.75$				
Obediencia					
Instrucciones	.565	.003	.014	23.35	.000
Paso 2	$R^2 = .10, F(355) = 1.75$				
Obediencia	.565	.003	.14	23.35	.000
Sensibilidad Materna	.010	.002	.03	-2.80	.005
Paso 3	$R^2 = .38, F(185) = 2.75$				
Obediencia	.565	.003	.14	23.35	.000
Sensibilidad Materna	-.004	.002	.003	-1.45	.05
Instrucciones	.57	.003	.34	192	.000

El cuestionario de cambio percibido solo se aplicó en la condición de seguimiento. En la Tabla 8 se observa que en la primera escala las madres perciben que las habilidades del niño para relacionarse con los adultos, la disposición de su hijo para seguir sus instrucciones y órdenes, y la disposición del niño a decir la verdad, no mentir ni engañar puntúa en promedio 32, con un rango entre 25-36, y reportan “Bastante Mejoría”. En la segunda escala, la disposición a compartir tiempo (juegos, lecturas, charlas, etc.) con su hijo, su habilidad para comunicarse con su hijo, la disposición a animar y apoyar a su hijo en situaciones difíciles, su disposición a organizar, supervisar y regular las actividades escolares de su hijo, además de la cantidad de elogio dado a su hijo puntúan 40 en promedio y dentro de un rango de 40-54, reportando “Bastante Mejoría”.

Tabla 8

Cuestionario de cambio percibido.

	Habilidades sociales del niño	Habilidades parentales
Seguimiento	32	40

Discusión

El objetivo del estudio fue explorar si las instrucciones alfa son un potencial moderador entre la sensibilidad materna y la obediencia infantil, en niños con problemas de comportamiento.

Los resultados obtenidos son consistentes con estudios previos (Kochanska, y Aksan, 2006; Kuczynski y Kochanska, 1995) en donde se muestra que cuando las madres son sensibles y emplean instrucciones claras y concisas (instrucciones alfa), se favorece de manera particular la obediencia y de manera general, la conducta prosocial infantil.

Adicionalmente, estos resultados extienden investigaciones anteriores que apoyan el papel de la sensibilidad materna en la elección de instrucciones (Kochanska, 2002, Kochanska, Aksan, y Nichols, 2003) ya que se mostró que las madres cuando son sensibles se inclinan más a emplear las instrucciones alfa, una elección que adicionada predice la covariación entre su sensibilidad y la disposición de sus hijos a obedecer. Es decir, el empleo de instrucciones alfa parece ser una parte importante en la conexión madre-hijo, lo que lleva a plantear que el constructo de sensibilidad materna debe incluir la elección de las madres de este tipo de instrucciones, así como su oportuna y apropiada reacción a la conducta infantil. Las instrucciones alfa tienen un impacto en la interacción, como lo señalan Baldwin y Skinner (1989); Magnusson (1988); Mulherm y Passman (1981); Parpal y Maccoby (1985), la importancia de observar cómo es que cada uno de los miembros de la díada influye en el comportamiento del otro,

considerando vital cumplir con las demandas hechas por los padres así como las de los hijos, esto con la finalidad de mantener una interacción prosocial diádica.

Durante la línea base, en su conjunto el grupo de madres mostraron ser sensibles, pero empleaban demasiadas instrucciones poco claras para lograr la obediencia de sus hijos, estas instrucciones se consideran intrusivas como lo señala Westerman (1990). De la misma manera los niños mostraron ser desobedientes y más propensos a interactuar de manera aversiva con sus madres. Lo cual sugiere un proceso interpersonal común que conduce a la obediencia u oposición en las interacciones madre-hijo. Es decir, el nivel de sensibilidad materna covarió con el empleo de instrucciones generales y ambiguas y ambas mediciones covariaron con la disposición de los niños a obedecer.

Los niños mostraron una tendencia a oponerse ante las instrucciones ambiguas o generales, lo que deja al niño sin una acción alternativa, y que requiere el ejercicio de sus propios juicios -no es poca cosa para los niños que todavía están en el proceso de aprender a "esperar". De acuerdo a Kochanska, (2002) es posible que este tipo de instrucciones pueda provocar un estado de ánimo más negativo en los niños que en el caso del empleo de instrucciones alfa, claras y concisas, ya que las primeras se asocian generalmente con la desaprobación o apatía materna.

Por lo que respecta al efecto de la intervención, los procedimientos empleados (retroalimentación visual, instrucciones, moldeamiento y modelamiento) favorecieron el aprendizaje de las madres en el empleo de las instrucciones alfa, y en el responder apropiadamente al comportamiento de sus

hijos, por medio del empleo de reflejo, aprobación y alabanza, así como el esperar después de proporcionar una instrucción, lo cual dio como resultado un incremento en la conducta de obedecer por parte de los niños. Lo anterior coincide con Shaffer y Crook (1979) y Westerman (1990), en que se debe de mantener un control paternal consistente y de manera apropiada, siendo sensibles ante las conductas del niño.

En lo que concierne a los resultados del Inventario de Comportamiento Infantil, no obstante que no se presentan cambios sustanciales entre la línea base y el seguimiento respecto a la frecuencia de conductas problema, sí se muestra una diferencia en relación a cómo las madres perciben los comportamientos de los niños. Lo cual fundamenta los resultados obtenidos a través de la observación de las interacciones madre-hijo.

Por lo que respecta al Instrumento de Cambio percibido, las madres reportan bastante mejoría de sus hijos en aspectos tales como: habilidades del niño para relacionarse con los adultos, la disposición de su hijo para seguir sus instrucciones y órdenes, y la disposición del niño a decir la verdad, no mentir ni engañar.

En relación al cambio percibido sobre sus propias conductas, las madres señalan que en los siguientes aspectos fue donde presentaron "Bastante Mejoría": la disposición a compartir tiempo (juegos, lecturas, charlas, etc.) con su hijo, su habilidad para comunicarse con su hijo, la disposición a animar y apoyar a su hijo en situaciones difíciles, su disposición a organizar, supervisar y regular las actividades escolares de su hijo, además de la cantidad de elogio. Tomando en

cuenta la percepción del cambio de los comportamientos tanto de la madre como del niño y los estudios desarrollados por Webster-Stratton, Reid, y Hammond (2001); Chamberlain, Price, Leve, Laurent, Landsverk y Reid (2008); Zubrick, Ward, Silburn, Lawrence, Anwen, Blair, Robertson, Sanders (2005), podríamos decir que el cambio de percepción disminuiría la posibilidad de cronificación de las conductas como imposibilidad, problemas de atención, irritabilidad, dificultades para el control de las emociones en los niños, además de un funcionamiento familiar deteriorado, debido a que las madres ahora responden con prácticas adecuadas ante el comportamiento de sus hijos.

Los hallazgos de este estudio contribuyen a mostrar el valor que como moderador ejercen las instrucciones alfa en la relación entre sensibilidad materna y la disposición de los niños a obedecer, en virtud de que la atención selectiva de las madres y el uso mínimo de instrucciones, pero concretas y concisas (instrucciones alfa) en su conjunto contribuyen a una orquestación maternal ante el amplio comportamiento infantil.

No obstante el tamaño de la muestra, el presente estudio proporciona algunas ideas sobre el papel que juega tanto la sensibilidad materna como las instrucciones en propiciar comportamiento prosocial infantil y de manera particular obediencia. El continuar con esta línea de trabajo permitirá contribuir en el diseño de intervenciones dirigidas a padres de niños con problemas de comportamiento.

En conclusión, este tipo de estudios pueden utilizarse en programas diseñados para padres, basados en la enseñanza de cómo emplear instrucciones alfa, que deben ser instrucciones claras y concisas que señalan exactamente lo

que el niño debe realizar, incluyendo a la sensibilidad de los padres para saber responder al comportamiento de sus hijos retroalimentando y reforzándolos de forma contingente para promover el comportamiento prosocial del niño y no darle oportunidad de comportarse inadecuadamente.

Una vez que los padres han aprendido a dirigir al niño y responder ante su amplio comportamiento, mediante la sensibilidad materna, la percepción negativa que se tiene sobre los problemas de comportamiento infantil cambiaría, ya que ahora contarían con herramientas esenciales para manejar dichas conductas de sus hijos y a su vez mejorarían la relación entre padres e hijos.

Referencias

- Bakeman, J. & Gottman, R. (1989). *Observación de la interacción: Introducción al análisis secuencial*. Madrid: Morata.
- Baldwin, D. V. & Skinner, M. L. (1989). Structural model for antisocial behavior: generalization to single-mother families. *Developmental Psychology*, 25, 45-50.
- Bellack, A.S. & Hersen, M. (1988). *Behavioral assessment: A practical handbook*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Bierman, K. L. & Smoot, D. L. (1991). Linking family characteristics with poor peer relations: The mediating role of conduct problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 19, 341-354.
- Bloomquist, M., L. (1999). *Skills training for children with behavior disorders*. New York: Guilford.
- Campbell, S. B. (1991) Longitudinal studies of active and aggressive preschoolers: Individual differences in early behavior and outcome. En D. Cicchetti y S. L. Toth (Eds.), *Rochester Symposium on Developmental Psychopathology*. Hillsdale (57-90). NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Campbell, S. B., Shaw, D. S. & Gilliom, M. (2000). Early externalizing behavior problems: toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment. *Development and Psychopathology*, 12 (3), 467-88.
- Chamberlain, P., Price, J., Leve, L. D., Laurent, H., Landsverk J. A. & Reid, J. B. (2008). Prevention of behavior problems for children in foster care: outcomes and mediation effects. *Prevention Science*, 9, 17–27.
- Coie, J.D. (1996). Prevention of violence and antisocial behaviour. En R.D. Peters, y R.J. McMahon (Eds.), *Preventing Childhood Disorders, Substance Abuse, and Delinquency*, 1-18.
- Chamberlain, P., Reid, J. B., Capaldi, D. & Fisher, P. (1992). *DSM-IV Review for parent inadequate discipline*. Oregon Social Learning Center. Eugene Oregon.

- Díaz-Sibaja, M. A., Trujillo, A., Pérís-Mencheta, L., & Pérez Portas, L. (2008). Tratamiento de los problemas de conducta mediante un programa protocolizado de escuela de padres. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 8 (1), 12-20.
- DiGuiseppe, P. (1988). A cognitive behavioral approach to the treatment of conduct disorders children and adolescents. En N. Epstein, S. E: Schlesinger y W. Dryden (Eds.), *Cognitive Behavioral Therapy with Families*. New York: Brunner/Mazel.
- Dumas, J. E. & Wahler, R. G. (1985). Indiscriminate mothering as a contextual factor in aggressive-oppositional child behavior: "dammed if you do and dammed if you don't". *Journal of Abnormal Child Psychology*, 13, 1-17.
- Edwards, R. T, Ceilleachair, A., Bywater, T., Hughes, D. A. & Hutchings, J. (2007). Parenting programme for parents of children at risk of developing conduct disorder: cost effectiveness analysis. *British Medical Journal*, 334, 682-682.
- Egger, H. L. & Angold, A. (2006). Common emotional and behavioral disorders in preschool children: Presentation, nosology, and epidemiology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47, 313-337.
- Forehand, R. & McMahon, R. J. (1984). Parent Training for the non-compliant child; Treatment outcome, generalization and adjunctive therapy procedures. En R. Dangel y R. Polster (Eds.), *Parent Training: foundations for Research and Practice*. New York: The Guilford Press.
- Gardner, E. M. (1989). Inconsistent parenting: is there evidence for a link with children's conduct problems? *Journal of Abnormal Child*, 17, 223-233.
- Garrán, P., Días-Caneja, G. A., Castro, M. & Esperón, C. (2007). Aplicación de un programa de manejo de conducta para padres e hijos con problemas de comportamiento. *Anales de Psiquiatría*, 23(4), 172-176.
- Granic, I. & Patterson, G. R. (2006). Toward a comprehensive model of antisocial development: A dynamic systems approach. *Psychological Review*, 113, 101-131.

- Gutiérrez, M. & Vite, A. (1991). Entrenamiento a padres: Análisis de una estrategia de interacción padre-hijo. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 15, 41-54.
- Kazdin, A. E. (1993). Tratamientos conductuales y cognitivos de la conducta antisocial en niños: avances de la investigación. *Psicología Conductual*, 1 (1), 111-144.
- Kochanska, G. (2002). Mutually responsive orientation between mothers and their young children: A context for the early development of conscience. *Current Directions in Psychological Science*, 6, 191-195.
- Kuczynski, L. & Kochanska, G. (1995). Function and content of maternal demands: Developmental significance of early demands for competent action. *Child Development*, 66, 616-628.
- Kochanska, G., Aksan, N. & Nichols, K. E. (2003). Maternal power assertion in discipline and moral discourse contexts: Commonalities, differences, and implications for children's moral conduct and cognition. *Developmental Psychology*, 39, 949-963.
- Kochanska, G. & Aksan, N. (2006). Children's Conscience and Self-Regulation. *Journal of Personality*, 74, 1588-1618.
- Ladd, G. W., Price, J. M. & Hart, C. H. (1990). Preschooler's behavioral orientations and patterns of peer contact: Predictive of peer status. En S. R. Asher y J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp.90-115). New York: Cambridge University Press.
- Leve, L. D., Pears, K. C. & Fisher, P. A. (2002). Competence in early development. En J. B. Reid, G. R. Patterson, y J. Snyder (Eds.), *Antisocial behavior in children and adolescents: A developmental analysis and model for intervention* (pp. 45-64). Washington, DC: American Psychological Association.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. Mussen (Series Ed.) & E. M. Hetherington

- (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. IV. Socialization, personality, and social development* (4th ed., pp. 1–101). New York: John Wiley & Sons.
- Magnusson, D. (1988). *Individual development from an interactional perspective: A longitudinal study*. Hillsdale, New Jersey.
- Mulherm, R. K. & Passman, R. H. (1981). Parental discipline as affected by the sex of the parent, the sex of the child, and the child's apparent responsiveness to discipline. *Developmental Psychology*, 17, 604-613.
- Muller, D., Judd, C. M., & Yzerbyt, V. Y. (2005). When moderation is mediated and mediation is moderated. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 852-863.
- National Institute for Health and Clinical Excellence (2006). *Parent training/ education programs in the management of children with conduct disorders*. London: Autor.
- Oldershaw, L., Walters, C. & Hall (1986). Control strategies and noncompliance I abusive mother-child dyads: An observational study. *Child Development*, 57, 722-732.
- Parpal, M. & Maccoby E. (1985). Maternal responsiveness and subsequent child compliance. *Child Development*, 56, 1326-1334.
- Patterson, G.R. (1982). *Coercive Family Process*. Cap. 5 Eugene: Castalia.
- Patterson, G. R. (1982). *A social learning approach: coercive family process*. Eugene, OR: Castalia, 3.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. (1992). *A social interactional approach: Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia Publishing Company.
- Patterson, G. R., Snyder, J. & Stoolmiller, (2002). The link between treatment mechanisms in behavioral parent training and risk reduction in child antisocial behavior. *Behavior Therapy*, 33, 339-359.
- Patterson, G. R., Weiss, R. L. & Hops, H. (1976). Training of marital skills: Some problems and concepts. En H. Leitenberg (Ed.), *Handbook of Behavior Modification and Behavior Therapy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Pérez, L. C., Cortés, S. T. & Figueroa, C. J. (1990). Estrategias para la regulación del comportamiento infantil reportadas por madres de un estrato socioeconómico medio-bajo de una comunidad urbana. *Salud Mental*, 13, 30-36.
- Pérez, J. R. (2005). *Escala para la detección de madres maltratadoras física y/o emocionalmente*. Documento inédito. Facultad de Psicología, UNAM.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Schaffer, H. R. & Crook, C. K. (1979). Maternal control techniques in a directed play situation. *Child Development*, 50, 989–996.
- Schaeffer, C. M., Petras, H., Lalongo, N., Masyn, K. E., Hubbard, S. & Poduska, J. (2006). A comparison of girls' and boys' aggressive disruptive behavior trajectories across elementary school: Prediction to young adult antisocial outcomes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64, 500-510.
- Snyder, J. J. & Patterson, G. R. (1995). Individual differences in social aggression: a test or a reinforcement model of socialization in the natural environment. *Behavior Therapy*, 26, 371-391.
- Strassberg, Z. (1995). Social information processing in compliance situations by mothers of behavior-problem boys. *Child Development*, 66, 376-389.
- Vite, A. & Cárdenas, G. (2008). Algunos factores contextuales que modelan las prácticas paternas. En Oudhof, H., Morales, M, J., Zarza, S, S. Eds.), *Socialización y familia. Estudios sobre procesos psicológicos y sociales*. México: Fontamara, 75-88.
- Vite, A., García, R. & Rosas, C. (2006). *Sistema de Captura de Datos Observacionales*. SICDO. Facultad de Psicología, UNAM
- Vite, A., Negrete, A. & Miranda, D. (2012). Relación mediacional de los esquemas cognitivos maternos en los problemas de comportamiento infantil. *Psicología y Salud*, 22, (1), 27-36.
- Walker, J.E. & Shea, T.M. (1987). *Manejo conductual*. México: El Manual Moderno.

- Wahler, R. G. & Bellamy, A. (1997). Generating reciprocity with conduct problem children and their mothers: The effectiveness of compliance teaching and responsive parenting. *Journal of Social and Personal Relationships* [Special issue: Reciprocity and Directionality], *14*(4), 549-564.
- Whaler, R. G. & Sansbury, L. E. (1990). The monitoring skills of troubled mothers: Their problems in defining child deviance. *Journal of Abnormal Psychology*, *18*, 577-589.
- Webster-Stratton C. & Taylor T. (2001). Nipping early risk factors in the bud: Preventing substance abuse, delinquency, and violence in adolescence through interventions targeted at young children (0-8 years). *Prevention Science*, *2*, 165-192.
- Webster-Stratton, C. Reid, M.J. & Hammond, M. (2001). Preventing conduct problems, promoting social competence: A Parent and teacher training partnership in head start. *Journal of Clinical Child Psychology*, *30*, 283–302.
- Westerman, M. A. (1990). Coordination of maternal directives with preschoolers' behavior in compliance-problem and healthy dyads. *Developmental Psychology*, *26*, 621-630.
- Zubrick, S.R., Ward, K.A., Silburn, S.V. Lawrence, D., Williams, A. A., Blair, E., Robertson, D. & Sanders. M. (2005) Prevention of child behavior problems through universal implementation of a group behavioral family intervention. *Prevention Science*, *6*, 287-304.

Anexo 1

Inventario de comportamiento infantil (Vite, Negrete y Miranda, 2012).

Instrucciones:

A continuación se le presentan una serie de frases que describen el comportamiento infantil. Por favor, circule el número que describa que tan a menudo el comportamiento actualmente ocurre con su hijo, y circule “sí” o “no” para indicar si el comportamiento es actualmente un problema.

		¿Qué tan a menudo ocurre?			¿Representa un problema para usted?	
		Nunca	A veces	Siempre	Sí	No
1.	Se tarda mucho en vestirse.	1	2	3	Sí	No
2.	Se tarda mucho en comer.	1	2	3	Sí	No
3.	Tiene malos modales en la mesa.	1	2	3	Sí	No
4.	Se niega a comer la comida que se le ofrece.	1	2	3	Sí	No
5.	Se niega a hacer las tareas cuando se le pide	1	2	3	Sí	No

6.	Tarda o pierde tiempo cuando es hora de ir a la cama.	1	2	3	Sí	No
7.	Se niega a ir a la cama a la hora establecida.	1	2	3	Sí	No
8.	Es desobediente.	1	2	3	Sí	No
9.	Se niega a obedecer, si no se le amenaza con castigarlo.	1	2	3	Sí	No
10.	Se comporta de manera retadora cuando se le dice que haga algo.	1	2	3	Sí	No
11.	Discute con sus padres sobre las reglas de la casa.	1	2	3	Sí	No
12.	Se enoja cuando no se sale con la suya.	1	2	3	Sí	No
13.	Hace berrinches.	1	2	3	Sí	No

14.	Interrumpe a los adultos.	1	2	3	Sí	No
15.	Se queja.	1	2	3	Sí	No
16.	Llora fácilmente.	1	2	3	Sí	No
17.	Grita o gimotea.	1	2	3	Sí	No
18.	Le pega a sus padres.	1	2	3	Sí	No
19.	Destruye juguetes y otros objetos.	1	2	3	Sí	No
20.	Maltrata sus juguetes y otros objetos.	1	2	3	Sí	No
21.	Toma cosas que no son tuyas.	1	2	3	Sí	No
22.	Miente.	1	2	3	Sí	No
23.	Fastidia o provoca a otros niños.	1	2	3	Sí	No
24.	Insulta y discute con amigos de su propia edad.	1	2	3	Sí	No

25.	Se pelea verbalmente con hermanas y hermanos.	1	2	3	Sí	No
26.	Se pelea a golpes con amigos.	1	2	3	Sí	No
27.	Se pelea a golpes con hermanos.	1	2	3	Sí	No
28.	Reclama constantemente atención.	1	2	3	Sí	No
29.	Interrumpe.	1	2	3	Sí	No
30.	Tiene poca capacidad de atención.	1	2	3	Sí	No
31.	Tiene dificultad para acabar lo que empieza.	1	2	3	Sí	No
32.	Tiene dificultad para entretenerse solo.	1	2	3	Sí	No
33.	Se distrae con facilidad.	1	2	3	Sí	No

34.	Tiene dificultad para concentrarse en las cosas.	1	2	3	Sí	No
35.	Le cuesta estar quieto un momento.	1	2	3	Sí	No
36.	Moja la cama.	1	2	3	Sí	No

Anexo 2

Escala para la evaluación de estilos disciplinarios (Pérez, 2005).

Instrucciones:

A continuación se presenta una serie de afirmaciones, marque las respuestas que refleje el comportamiento que tiene usted hacia su hijo. Sus respuestas son confidenciales, le pedimos que responda honestamente ya que no hay respuestas buenas ni malas. *Procure responder todas las preguntas.*

Opciones de respuesta S= Siempre CS= Casi siempre A= A veces N= Nunca

1. Daño a mis hijos emocionalmente	S	CS	A	N
2. Soy autoritaria con mis hijos	S	CS	A	N
3. Me cuesta trabajo controlarme cuando me enojo	S	CS	A	N
4. Maltrato a mis hijos físicamente	S	CS	A	N
5. Regaño a mis hijos cuando me desobedecen	S	CS	A	N
6. Soy agresiva con mis hijos	S	CS	A	N
7. Los golpes son la mejor forma de educar a los hijos	S	CS	A	N
8. Me enojo con facilidad cuando no me obedecen	S	CS	A	N
9. Les grito a mis hijos cuando me desobedecen	S	CS	A	N

10. Me desquito con mis hijos cuando estoy molesta	S	CS	A	N
11. Descargo mi frustración con mis hijos	S	CS	A	N
12. Les grito a mis hijos cuando son necios	S	CS	A	N
13. Insulto a mis hijos	S	CS	A	N
14. Cuando les pasa algo malo a mí me da gusto	S	CS	A	N
15. A mis hijos les hablo con groserías	S	CS	A	N
16. A mis hijos les pego cuando me desobedecen	S	CS	A	N
17. Jaloneo a mis hijos, cuando no me hacen caso	S	CS	A	N
18. Insulto a mis hijos cuando me desobedecen	S	CS	A	N
19. Castigo a mis hijos quitándoles lo que más les gusta	S	CS	A	N
20. Insulto a mis hijos cuando son groseros	S	CS	A	N
21. Me molesta que mis hijos se rebelen	S	CS	A	N
22. Jaloneo a mis hijos porque son más importantes para mi pareja que yo	S	CS	A	N
23. Jaloneo a mis hijos cuando me desobedecen	S	CS	A	N
24. Les grito a mis hijos cuando no hacen lo que les digo	S	CS	A	N
25. Insulto a mis hijos porque piden demasiado	S	CS	A	N

26. Me niego cuando mis hijos quieren hablar conmigo	S	CS	A	N
27. Crítico la música que les gusta a mis hijos	S	CS	A	N
28. Les prohíbo ciertas amistades	S	CS	A	N
29. Cuando mis hijos no hacen lo que les digo los insulto	S	CS	A	N
30. Les niego permisos sin razón	S	CS	A	N
31. Golpeo a mis hijos cuando son groseros	S	CS	A	N
32. Daño a mis hijos emocionalmente.	S	CS	A	N
33. Les pego a mis hijos porque piden demasiado	S	CS	A	N
34. Les pego a mis hijos cuando no hacen lo que les digo	S	CS	A	N
35. Chantajeo a mis hijos	S	CS	A	N
36. Controlo a mis hijos	S	CS	A	N
37. Menosprecio a mis hijos	S	CS	A	N
38. Le pego a mis hijos hasta cansarme	S	CS	A	N
39. Insulto a mis hijos cuando lloran	S	CS	A	N
40. A mis hijos les exijo más de lo que pueden dar	S	CS	A	N
41. Comparo a mis hijos con otros niños	S	CS	A	N

42. Me irrita que mis hijos no hagan las cosas como yo quiero	S	CS	A	N
43. Les pego a mis hijos porque lloran	S	CS	A	N
44. Les grito a mis hijos porque me piden demasiado	S	CS	A	N
45. Educo a mis hijos como yo fui educada	S	CS	A	N
46. Soy muy fría con mis hijos	S	CS	A	N
47. Frente a mis hijos me cuesta trabajo aceptar mis errores	S	CS	A	N
48. En mi casa hago las cosas sin pedir opinión a mis hijos	S	CS	A	N
49. Amenazo a mis hijos con pegarles cuando hacen cosas que no me parecen	S	CS	A	N
50. Regaño a mis hijos cuando lloran	S	CS	A	N
51. Jaloneo a mis hijos cuando lloran	S	CS	A	N
52. Les digo a mis hijos que son unos buenos para nada	S	CS	A	N
53. Cuando me piden dinero se los niego	S	CS	A	N
54. Cuando una persona se queja de mi hijo, creo más en	S	CS	A	N

la otra persona

55. Escucho a mis hijos, cuando me cuentan sus problemas	S	CS	A	N
56. Entro al cuarto de mis hijos sin tocar la puerta	S	CS	A	N
57. Les pego a mis hijos porque son más importante para mi pareja que yo	S	CS	A	N
58. Regaño a mis hijos porque me quitan mucho tiempo	S	CS	A	N
59. Subestimo las capacidades de mis hijos	S	CS	A	N
60. Protejo a mis hijos	S	CS	A	N
61. Atiendo a mis hijos como una obligación	S	CS	A	N
62. Cuando me enojo, tomo cualquier cosa para pegarles	S	CS	A	N
63. Les grito a mis hijos porque son muy agresivos	S	CS	A	N
64. Cuando mis hijos toman mis cosas les pego	S	CS	A	N
65. Apoyo a mis hijos	S	CS	A	N
66. Me molesta que mis hijos me abracen	S	CS	A	N
67. Les pego a mis hijos porque son muy necios	S	CS	A	N
68. Les grito a mis hijos porque no aprecian lo que hago	S	CS	A	N

por ellos

69. Insulto a mis hijos porque son muy necios	S	CS	A	N
70. Presiono mucho a mis hijos	S	CS	A	N
71. Les grito a mis hijos cuando son groseros	S	CS	A	N
72. Soy intolerante con mis hijos	S	CS	A	N
73. Insulto a mis hijos porque son muy agresivos	S	CS	A	N
74. Les dejo de hablar a mis hijos	S	CS	A	N
75. Les grito a mis hijos porque son voluntariosos	S	CS	A	N
76. Les brindo un trato bueno a mis hijos	S	CS	A	N
77. Hago sentir culpables a mis hijos	S	CS	A	N
78. Regaño a mis hijos por cualquier cosa que hacen	S	CS	A	N
79. Les pego a mis hijos porque son voluntariosos	S	CS	A	N
80. Les grito a mis hijos porque toman mis cosas	S	CS	A	N
81. Insulto a mis hijos porque toman mis cosas	S	CS	A	N
82. Insulto a mis hijos porque son voluntariosos	S	CS	A	N
83. Les grito a mis hijos cuando me levantan la voz	S	CS	A	N

84. Rechazo a mis hijos	S	CS	A	N
85. Me enojo con mis hijos sin saber por qué	S	CS	A	N
86. Agredo a mis hijos cuando se burlan de mi	S	CS	A	N
87. Golpeo a mis hijos cuando ellos me retan	S	CS	A	N
88. Regaño a mis hijos porque me levantan la voz	S	CS	A	N
89. Les grito a mis hijos por cualquier cosa que hacen	S	CS	A	N
90. Regaño a mis hijos porque me exigen mucho	S	CS	A	N
91. Cuando me enojo con mi pareja insulto a mis hijos	S	CS	A	N
92. Sé cómo tratar a mis hijos	S	CS	A	N
93. Insulto a mis hijos por cualquier cosa que hacen	S	CS	A	N
94. Cuando me enojo con mi pareja les pego a mis hijos	S	CS	A	N
95. Cuando me enojo con mí (pareja), les grito a mis hijos	S	CS	A	N
96. Les grito a mis hijos porque me exigen mucho	S	CS	A	N
97. Les hablo con groserías cuando mis hijos hacen lo que se les da la gana	S	CS	A	N
98. Les pego a mis hijos cuando me contestan	S	CS	A	N
99. Insulto a mis hijos cuando llegan a casa a la hora que	S	CS	A	N

quieren

100.Les pego a mis hijos porque hacen lo que se les da la
gana S CS A N

101.Insulto a mis hijos porque son desordenados S CS A N

102.Cuando mis hijos me contestan los insulto S CS A N

103.Les grito a mis hijos porque son desordenados S CS A N

104.Cuando recuerdo que fui abusada sexualmente me
desquito con mis hijos S CS A N

105.Les pego a mis hijos porque son desordenados S CS A N

106.Jaloneo a mis hijos porque son más importantes para
mi pareja que yo S CS A N

107.Les pego a mis hijos por cualquier cosa S CS A N

Anexo 3

Evaluación de los padres, la familia y el niño (Vite, Negrete y Miranda, 2012).

A continuación se le presentan una serie de descriptores, pensamientos, y conductas que pueden describir a usted, a su familia, y/o a su hijo(a). Lea cada pregunta, e indique que tan bien ésta la describe a usted y/o a su hijo(a). Intente tener presente lo que es adecuado de acuerdo a la edad de su hijo(a). Por ejemplo, usted no debería esperar que su hijo de edad escolar, sea bueno resolviendo problemas complejos. Recuerde que no existen respuestas correctas o incorrectas para estas preguntas. Califique cada pregunta utilizando la escala de 5 puntos que se presenta a continuación.

1	2	3	4	5
Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo

Estrés Paternal

- _____ 1. Me siento abrumada por las responsabilidades.
- _____ 2. Me siento deprimida e infeliz.
- _____ 3. No estoy físicamente sana.
- _____ 4. Pareciera que no me estoy cuidando.
- _____ 5. Uso drogas y/o alcohol con mucha frecuencia
- _____ 6. Recientemente he experimentado situaciones de vida estresantes (pérdida del trabajo, muerte de una persona significativa, divorcio, etc.)
- _____ 7. Mi esposo/pareja y yo no nos comunicamos (si aplica)
- _____ 8. Mi hijo(a) es muy difícil de disciplinar
- _____ 9. Mi esposo/pareja y yo no estamos de acuerdo en asuntos relacionados con la paternidad.

_____ 10. Siento que no tengo ningún apoyo y que estoy completamente sola.

_____ Puntaje Total

Pensamientos de los Padres

_____ 11. Con frecuencia pienso, "Mi hijo(a) se comporta como un malcriado".

_____ 12. Con frecuencia pienso, "Mi hijo(a) lo hace a propósito".

_____ 13. Con frecuencia pienso, "Mi hijo(a) es la causa de todos nuestros problemas familiares"

_____ 14. Con frecuencia pienso, "Si yo no fuera una madre tan deficiente, mi hijo(a) estaría en mejores condiciones"

_____ 15. Con frecuencia pienso, "Es la culpa de su padre el que mi hijo(a) sea de esa forma".

_____ 16. Con frecuencia pienso, "El futuro de mi hijo(a) es poco prometedor; probablemente él/ella será irresponsable, un criminal, dejará la escuela (etc.) cuando crezca".

_____ 17. Con frecuencia pienso, "Mi hijo(a) debería comportarse como otros niños; y yo no debería de tener que enseñarle cómo comportarse".

_____ 18. Con frecuencia pienso, "Nuestra familia es un desastre"

_____ 19. Con frecuencia pienso, "Me rindo; no hay nada más que yo pueda hacer por mi hijo(a)".

_____ 20. Con frecuencia pienso, "No tengo ningún control, sobre mi hijo(a), lo he intentado todo, nada parece funcionar".

_____ Puntaje Total

Involucramiento y Aprobación Paternal

_____ 21. No le presto mucha atención a la buena conducta de mi hijo(a).

_____ 22. No alabo a mi hijo(a) tanto como podría.

- _____ 23. Tengo más interacciones negativas que interacciones positivas con mi hijo(a).
- _____ 24. Probablemente le presto más atención a mi hijo(a) cuando él/ella actúa de forma negativa que cuando él/ella actúa de forma positiva.
- _____ 25. Estoy muy ocupada y paso poco tiempo con mi hijo(a).
- _____ 26. Cuando estoy con mi hijo(a), generalmente estoy haciendo cosas (limpiando, haciendo el mandado, de compras, etc.) y realmente no le prestó atención.
- _____ 27. No estoy involucrada con las actividades de mi hijo(a) (escuela, deportes, recreación, etc.)
- _____ 28. Mi hijo(a) y yo no somos muy cercanos.
- _____ 29. Mi hijo(a) y yo estamos desconectados emocionalmente.
- _____ 30. Estoy muy estresada y cansada como para pasar tiempo “de calidad” con mi hijo(a).
- _____ Puntaje Total

Interacciones Familiares

- _____ 31. Rara vez nos damos cuenta cuando estamos teniendo problemas de comunicación.
- _____ 32. Nos expresamos en formas poco útiles (hablarnos con desdén, culpando, interrumpiendo, hablando y hablando, etc.).
- _____ 33. No somos buenos escuchándonos el uno al otro (tenemos poco contacto visual, fantaseamos, pensando en lo que uno va a decir sin escuchar a la otra persona, etc.)
- _____ 34. Con frecuencia comunicamos mensajes diferentes a niveles verbal y no verbal (diciendo, “te quiero”, en una voz fuerte y chillona mientras que se golpea con el puño la mesa).
- _____ 35. Tenemos dificultades para reconocer y definir los problemas familiares.

- _____ 36. Nuestra familia usa las mismas soluciones una y otra vez, y no pensamos en nuevas formas de solucionar nuestros problemas.
- _____ 37. No pensamos por adelantado si es que la solución a un problema pueda funcionar.
- _____ 38. Podemos pensar en una buena solución a un problema familiar, pero generalmente no la llevamos a cabo.
- _____ 39. Generalmente no reconocemos cuando la ira/enojo y el conflicto se están volviendo destructivos.
- _____ 40. Rara vez sabemos cómo controlar la ira/enojo y el conflicto, y sale del control de la familia.
- _____ Puntaje Total

Disciplina Relacionada a la Obediencia y el Seguimiento de Reglas

- _____ 41. Yo cedo y dejo que mi hijo(a) “se salga con la suya” debido a que es muy difícil y antagonista.
- _____ 42. Es más fácil hacer las cosas yo misma que pedirle a mi hijo(a) que las haga.
- _____ 43. Tengo que gritar y amenazar, para lograr que mi hijo(a) haga algo.
- _____ 44. Mi hijo y yo tenemos luchas de poder.
- _____ 45. Soy inconsistente en la forma de disciplinar a mi hijo(a).
- _____ 46. Mi esposo/pareja y yo no estamos de acuerdo en cómo disciplinar a nuestro hijo.
- _____ 47. Yo parezco sintonizarme más con hijo(a) cuando se comporta negativamente
- _____ 48. Con frecuencia no sé dónde está mi hijo(a) y qué está haciendo.
- _____ 49. No he establecido reglas claras en mi casa.
- _____ 50. No hay un horario establecido para la llegada, irse a dormir, hacer la tarea, etc.
- _____ Puntaje Total

Habilidades Sociales del Niño

- _____ 51. Mi hijo(a) no hace mucho contacto visual con otros niños
- _____ 52. Mi hijo(a) tiene dificultades para expresar sus sentimientos a otros niños de manera apropiada.
- _____ 53. Mi hijo(a) no participa con otros niños.
- _____ 54. Mi hijo(a) no sabe muy bien cómo cooperar con otros niños.
- _____ 55. Mi hijo(a) no sabe cómo iniciar conversaciones con otros niños.
- _____ 56. Mi hijo(a) es pasivo con otros niños.
- _____ 57. Mi hijo(a) es agresivo con otros niños.
- _____ 58. Mi hijo(a) no le hace preguntas a otros niños.
- _____ 59. Mi hijo(a) no escucha a otros niños.
- _____ 60. Mi hijo(a) no ignora a los otros niños cuando debería.
- _____ Puntaje Total

Habilidades Sociales y de Solución de Problemas del Niño

- _____ 61. Mi hijo(a) no piensa en lo que está haciendo.
- _____ 62. Mi hijo(a) se mete en problemas debido a que no piensa las consecuencias de su conducta.
- _____ 63. Mi hijo(a) no trabaja para lograr una meta.
- _____ 64. Mi hijo(a) parece no darse cuenta cuando está teniendo un problema.
- _____ 65. Mi hijo(a) hace la misma cosa una y otra vez, aun cuando ésta no funciona para resolver sus problemas.
- _____ 66. Mi hijo(a) no usa buenas estrategias para solucionar sus problemas.
- _____ 67. Mi hijo(a) no sabe cuándo está teniendo un problema social.
- _____ 68. Mi hijo(a) no se da cuenta del efecto que tiene su conducta en los otros.
- _____ 69. Mi hijo(a) no usa buenas estrategias para resolver problemas interpersonales.

_____ 70. Mi hijo(a) usa principalmente soluciones agresivas para resolver sus diferencias con los demás.

_____ Puntaje Total

Habilidad del Niño para Afrontar la Ira/Enojo

_____ 71. Mi hijo(a) tiene un problema de ira/enojo.

_____ 72. Mi hijo(a) se altera muy fácilmente.

_____ 73. Mi hijo(a) no se da cuenta de cuando está enojando o frustrado.

_____ 74. Mi hijo(a) destruye o daña las pertenencias de los otros.

_____ 75. Mi hijo es violento con los otros.

_____ 76. Mi hijo(a) estalla y tiene arranques de ira.

_____ 77. Mi hijo(a) se frustra fácilmente.

_____ 78. Mi hijo(a) tiende a estar irritable.

_____ 79. Me enojo mucho con mi hijo(a).

_____ 80. Yo tengo un problema de ira.

_____ Puntaje Total

Habilidad del Niño para Involucrarse en Conductas Académicas

_____ 81. Mi hijo(a) es incapaz de organizar sus útiles escolares.

_____ 82. Mi hijo(a) no administra bien su tiempo.

_____ 83. Con frecuencia, mi hijo(a) no sabe que tarea se supone que debe hacer.

_____ 84. Mi hijo(a) frecuentemente está fuera de su lugar y no realiza su trabajo en la escuela.

_____ 85. Mi hijo(a) frecuentemente se distrae y no realiza la tarea en la casa.

_____ 86. Mi hijo(a) tiene habilidades y hábitos de estudio deficientes.

_____ 87. Mi hijo(a) no tiene un horario y lugar para hacer la tarea en casa.

- _____ 88. En realidad, no sé porque mi hijo(a) está teniendo problemas en la escuela.
- _____ 89. Yo no participo en la educación de mi hijo.
- _____ 90. Yo no tengo relación con el profesor de mi hijo(a).
- _____ Puntaje Total

Bienestar Emocional y Nivel de Autoestima del Niño

- _____ 91. Mi hijo(a) no entiende las consecuencias de sus emociones.
- _____ 92. Mi hijo(a) tiende a negar sus sentimientos.
- _____ 93. Mi hijo(a) no expresa los sentimientos muy bien.
- _____ 94. Mi hijo(a) no le cuenta a nadie sus problemas.
- _____ 95. Mi hijo(a) tiende a tener pensamientos negativos.
- _____ 96. Mi hijo(a) no se agrada a sí mismo.
- _____ 97. Mi hijo(a) tiende a pensar cosas horribles.
- _____ 98. Mi hijo(a) se concentra en lo negativo y pierde de vista lo positivo.
- _____ 99. Mi hijo(a) tiende a culparse por tener muchos problemas.
- _____ 100. Mi hijo(a) se menosprecia (dice cosas negativas acerca de sí mismo).
- _____ Puntaje Total

Anexo 4

Escala de cambio percibido (Post-Intervention Ratings of Child and Parent Change; CPPRG, 2002).

Primera Parte

Considere el comportamiento de su hijo desde la aplicación del programa y compárelo con el comportamiento que tenía antes. Marque en los ítems que aparecen a continuación el grado de cambio que haya observado.

¿Cuánto cambio hubo en:

	Sin Cambio	Ligera Mejoría	Bastante Mejoría	Mucha Mejoría
1. ¿La autoestima de su hijo/a?				
2. ¿La habilidad de su hijo/a para llevarse bien con los demás niños?				
3. ¿La habilidad de su hijo/a para llevarse bien con los adultos?				
4. ¿La habilidad de su hijo/a para seguir normas?				
5. ¿La disposición de su hijo/a para seguir sus instrucciones y órdenes?				
6. ¿La habilidad de su hijo/a para calmarse y parar cuando está enfadado?				
7. ¿La capacidad de su hijo/a para evitar peleas con los otros niños?				
8. ¿La disposición del niño/a a hacer las tareas de la escuela?				
9. ¿La capacidad del niño/a para resolver los problemas de un modo razonado, no impulsivo?				
10. ¿La disposición a compartir cosas con otros niños?				

11. ¿La capacidad del niño/a para saber esperar y tener paciencia cuando es necesario hacerlo?				
12. ¿La disposición del niño/a a decir la verdad, no mentir ni engañar?				
13. ¿Su actitud hacia la escuela?				
14. ¿Su disposición a mostrar afecto hacia su familia?				
15. ¿Su disposición a aceptar los puntos de vista de otras personas?				
16. ¿Su disposición a participar en las tareas de la casa?				

Segunda Parte

Ahora piense en su propio comportamiento durante este programa y, comparando con el comportamiento que tenía antes del programa, señale.

¿Cuánto cambio en:

	Sin Cambio	Ligera Mejoría	Bastante Mejoría	Mucha Mejoría
1. Su habilidad para supervisar eficazmente las actividades de su hijo/a				
2. ¿Su habilidad para conseguir que el niño/a realice conductas positivas?				
3. ¿Su habilidad para reducir el mal comportamiento de su hijo/a?				
4. ¿Su habilidad para parar y calmarse cuando se encuentra enfadado con su hijo/a?				
5. ¿Su capacidad para evitar gritar a su hijo/a?				
6. ¿La cantidad de elogio dado a su hijo/a?				
7. ¿Su habilidad para dar órdenes/instrucciones a su hijo/a?				
8. ¿Su habilidad para ser cumplir y ser consecuente con las instrucciones o directrices dadas a su hijo/a?				
9. ¿Su habilidad para sancionar a su hijo cuando es necesario?				
10. ¿Su disposición a organizar, supervisar y regular las actividades escolares de su hijo/a?				
11. ¿Su disposición a compartir tiempo (juegos, lecturas, charlas, etc.) con su hijo/a?				
12. ¿La relación entre usted y su hijo/a?				
13. ¿Su habilidad para comunicarse más				

eficazmente con su familia, en general?				
14. ¿Su habilidad para comunicarse con su hijo/a, en particular?				
15. Su habilidad para auto controlarse en situaciones difíciles				
16. ¿Su capacidad para resolver los problemas que aparecen en la familia de un modo racional, no impulsivo?				
17. ¿Su disposición a animar y apoyar a su hijo/a en situaciones difíciles?				
18. ¿Su satisfacción como padre/madre?				

Anexo 5

Sistema de Captura de Datos Observacionales (Vite, García y Rosas, 2006)

Definición de conductas

CONDUCTAS DE LA MADRE

- 1) Atención social y/o aproximación (as): Esta categoría se codifica para cualquier tipo de contacto físico o verbal de la madre hacia el niño.
- 2) Instrucciones alfa (ina): Verbalizaciones claras y concisas que señalen cómo realizar una actividad en la que debe esperar por lo menos 5 segundos a que el niño las lleve a cabo.
- 3) Obedecer (ob): Realizar una acción en relación a una petición o solicitud del niño
- 4) Rehusarse (reu): Negarse a realizar alguna acción ante una petición o solicitud del niño.
- 5) Amenazar (am): Verbalizaciones que impliquen consecuencias aversivas para el niño por no realizar una conducta.
- 6) Desaprobar (ds): Verbalizaciones y/o movimientos horizontales de cabeza para condenar la conducta del menor.
- 7) Regañar: Verbalizaciones en tono de voz alto, para expresar disgusto o enojo hacia la conducta del niño.
- 8) Aprobación (ap): Reconocimientos verbales positivos de la conductas que el niño está realizando o cuando termina de realizar una actividad.
- 9) Supervisar (sup): Observar la actividad del niño, sin proporcionar ningún tipo de instigación física y/o verbal.

10) Otras (ot): Cualquier conducta no contemplada dentro de las mencionadas.

11) Instrucción beta (inb): Verbalizaciones poca claras e incompletas acerca de la actividad a realizar.

12) Elogio (elo): Reconocimientos verbales positivos de las características del niño.

13) Reflejo (rx): Descripciones verbales de la conducta motora, y/o el parafraseo de la conducta verbal del niño, empleando un tono de voz neutral.

CONDUCTAS DEL NIÑO

- 1) Atención y/o Proximidad Social (ap): Cualquier contacto físico o verbal del niño hacia su madre.
- 2) Obedecer (ob): Llevar a cabo la instrucción dada por la madre.
- 3) Desobedecer (de): No ejecutar las instrucciones proporcionadas por la madre en un tiempo de hasta 5 segundos.
- 4) Petición (pe): Solicitudes directas o indirectas dirigidas a la madre, las cuales debe designar un referente o clase de referente evidente.
- 5) Repelar (re): Verbalizaciones que señalan contraposición a las instrucciones de la madre.
- 6) Quejarse (que): Verbalizaciones que justifican la conducta infantil para no realizar la instrucción materna. (Señalando cansancio, fatiga, que lo hará más tarde o que no puede realizarla). Verbalizaciones que indiquen los impedimentos que tiene el niño para realizar alguna actividad.
- 7) Realizar la Actividad (rea): Involucrarse de manera directa en la tarea en cuestión.
- 8) Otras (ot): Cualquier conducta no contemplada en las anteriores.