

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES,  
ÁREA: PSICOLOGÍA**

**CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

**“ENTRENAMIENTO PARA PADRES EN OBJETIVOS INSTRUCCIONALES”.**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN CIENCIAS  
PRESENTA**

**CARLOS EDUARDO CANO ÁLVAREZ.**

**COMITÉ:**

**TUTOR: DR. FRANCISCO JAVIER PEDROZA CABRERA  
MTRA. MA. DE LOS ÁNGELES VACIO MURO  
DR. GERARDO ALFONSO ORTÍZ RUEDA**

**AGUASCALIENTES, AGS., 6 DE DICIEMBRE DE 2008**

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

DR. DANIEL GUTIÉRREZ CASTORENA  
DECANO DEL CENTRO DE CIENCIAS  
SOCIALES Y HUMANIDADES  
P R E S E N T E:

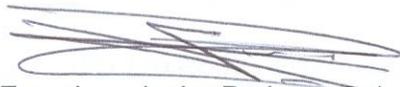
Por medio del presente, hacemos de su conocimiento que el Lic. Carlos Eduardo Cano Álvarez, egresado de la MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES ha presentado la integración final de su Proyecto Terminal titulado “Entrenamiento conductual para padres en objetivos instruccionales”

El Proyecto Terminal en su función de trabajo recepcional, incorpora los elementos teóricos y metodológicos requeridos para su construcción y su aplicación práctica, así con la presentación formal de acuerdo con lo establecido en la “Normatividad para entrega de tesis” institucional, cumpliendo con los criterios que le permiten ser defendida en el examen de grado reglamentario, dando paso al procedimiento de los trámites correspondientes.

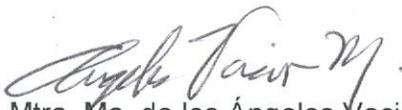
Atentamente

“SE LUMEN PROFERRE”

Aguascalientes, Ags., 11 de Diciembre de 2008.



Dr. Francisco Javier Pedroza Cabrera  
Tutor



Mtra. Ma. de los Ángeles Vacio Muro  
Lectora



Dr. Gerardo Alfonso Ortiz Rueda  
Lector

DEDICATORIA

A MI MAMÁ, POR QUE DESDE EL PRIMER MOMENTO HE TENIDO TU AMOR Y APOYO. ESTO ES UNA PEQUEÑA MUESTRA DE AGRADECIMIENTO POR TODO LO QUE HAS HECHO POR MI.

A MI PAPÁ, POR QUE ESTO SIGNIFICA MUCHO PARA MÍ, Y GRACIAS A TU CONSEJO, APOYO Y AYUDA EN LOS MOMENTOS DIFÍCILES, PUDE SALIR ADELANTE.



## AGRADECIMIENTOS

Al Profe, Dr. Francisco Javier Pedroza Cabrera por su apoyo y guía en lo académico, profesional y lo personal, por su buen humor y sus palabras de aliento en todo momento.

A la Mtra. Ángeles, por su paciencia y comentarios durante la maestría.

Al Dr. Gerardo Ortiz y a la Dra. Nora Rangel, por haber sido mis tutores, por su paciencia y buen humor, pero sobre todo por todo lo que aprendí como su alumno en el CEIC.

Al Dr. Emilio Ribes Iñesta, por permitirme ser estudiante en el CEIC, y cumplir una de mis metas.

A la Mtra. Verónica Andrade y a la Lic. Mercedes Serafín, por su apoyo y ayuda en los momentos difíciles, así como por las facilidades para la realización del estudio.

A Inés, Mario, Claudia, Sergio, Gama, Mayra, Liz, Elizabeth y Sofía, por su apoyo durante la maestría.

A mis alumnos Cathy, Marsella, Silvia, René, Karen, Jocelyn, Linda, Adriana, Valeria y Samantha, que durante este tiempo, permitieron enseñarles aquello que aprendí.

A mi tío Pablo, por todo su apoyo. A mis tíos Rosa y Alejandro por el apoyo que siempre me han brindado.

**ENTRENAMIENTO PARA PADRES EN OBJETIVOS INSTRUCCIONALES**

El estudio del comportamiento social se delimita por las interacciones de los sujetos respecto a una situación en la que de manera sincrónica se especifican los criterios de ajuste durante las contingencias a las que se ven expuestos los sujetos. En el ámbito de las relaciones sociales, específicamente, en el de las interacciones padre- hijo, estos criterios, por lo regular, se especifican de manera posterior o diacrónica, a la situación en la cual los padres esperan que su hijo se ajuste a demandas y expectativas sociales. El propósito de este estudio fue determinar la influencia de la explicitación de criterios de ajuste de los padres hacia los hijos medio en una tarea de igualación de la muestra de segundo orden. Los resultados muestran que los hijos de padres que recibieron el entrenamiento, lograron ajustarse en un porcentaje mayor a los criterios de la tarea, durante y después de la interacción, y a diferencia del grupo control, no decrementaron en su rendimiento con respecto de la condición inicial. Esto indica que el comportamiento social, enmarcado bajo una perspectiva interconductual, explica la manera en la que las relaciones sociales se rigen, y delimitan, por medio del lenguaje y la sincronía de eventos durante las interacciones entre sujetos.

INDICE

Comportamiento y Aprendizaje	1
Comportamiento social	6
Entrenamiento conductual para padres	17
Propósito del estudio	26
Planteamiento del problema	26
Justificación	30
Método	
Participantes	33
Escenario	34
Instrumentos	34
Aparatos	36
Diseño de investigación	36
Procedimiento	37
Resultados	44
Conclusiones	59
Anexos	70
Glosario	79
Referencias	81

### COMPORTAMIENTO Y APRENDIZAJE

Ribes y López (1985) definen el comportamiento como:

*"la interacción del individuo (organismo humano o subhumano) con su medio (físicoquímico, ecológico y/o social) en la forma de objetos, eventos y otros organismos y/o individuos...La interacción en sí con el medio no es su punto de interés, sino la interacción que producen los eventos del medio al interior del organismo... Cada organismo, o estructura biológica unitaria o genérica, es considerada como un organismo dentro de un macrosistema más amplio" (p. 41).*

En este sentido, se habla de comportamiento para referirse a la actividad, acciones o funciones de los cuerpos, especialmente de los cuerpos vivos. El comportamiento a su vez, se puede distinguir entre biológico y psicológico, en donde el primero corresponde a aquellas funciones del organismo que no cambian con la experiencia, mientras que el segundo, se refiere a aquellas funciones que cambian a través de ella. (Ribes, 2002).

En términos de conducta operante, los organismos se comportan en tiempo y espacio bajo determinadas pautas establecidas por el medio. Sin embargo, no se entiende como una interacción propiamente dicha, sino como el resultado de contingencias situacionales, que de alguna u otra forma moldean el comportamiento para lograr un ajuste del organismo a su entorno.

Bower y Hilgard (1973/2004) se refieren al aprendizaje como:

*"... cualquier cambio en la conducta del organismo o en el potencial de conducta de un organismo en una situación dada como producto de sus repetidas experiencias en esa situación, siempre que el cambio conductual no pueda explicarse con base en sus tendencias de respuestas innatas, su maduración o estados temporales..." (p. 23).*

En la teoría operante contemporánea, la contingencia representa contigüidad en tiempo y espacio, un estímulo es precedido de una respuesta, y esta respuesta es precedida por un reforzador. Skinner (2001) planteó que la mayor parte del tiempo las personas actúan en forma indirecta sobre el ambiente del cual surgen las últimas consecuencias de su conducta. De acuerdo con esto, el organismo opera en el medio de manera tal, que no tiene que hacer contacto directo con los estímulos a los que busca manipular.

Se entiende así, que la perspectiva del condicionamiento operante resulta suficiente para explicar por medio de principios básicos sólo algunos segmentos conductuales que podrían interesar a un investigador, pero que resulta insuficiente para poder establecer pautas de interacción en términos de episodios funcionales, los cuales son requeridos en la actualidad para la explicación de las interacciones de los sujetos con el ambiente. En este caso, se sigue considerando el comportamiento social como la simple interacción entre dos sujetos o individuos en una situación determinada (Skinner, 2001).

El abandonar la perspectiva de la triple relación de contingencia, permitió integrar en el análisis del comportamiento pautas que el paradigma del condicionamiento no había considerado anteriormente. Además de un planteamiento teórico coherente e integrador de aquellas teorías que lo antecedieron, se especifican las pautas metodológicas y experimentales que deben seguirse en cuanto al estudio no sólo descriptivo del comportamiento, sino que también puede hacerse de manera funcional y llegar a una mejor comprensión del mismo.

Ribes y López (1985) en Teoría de la Conducta (TC), refieren que, aún cuando la teoría del condicionamiento

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

explica los cambios en cuanto a la adquisición y función del comportamiento, no se ha podido generar una teoría del desarrollo psicológico, una teoría de la evolución ontogénica del comportamiento. Los autores proponen el estudio del efecto de la interacción entre sujeto y ambiente, en términos de efectos de un sistema de convenciones construidos por y para los sujetos, en los cuales el comportamiento está regido por normas y criterios que los diferencian de otros organismos y que permiten un comportamiento adecuado en infinidad de situaciones particulares.

Ribes (2002), se refiere al aprendizaje como *"...realizar las conductas y producir los resultados especificados en las circunstancias establecidas para que ello ocurra. El proceso que tiene lugar cuando se aprende alude a la adecuación de las circunstancias que permiten satisfacer los criterios de efectividad previstos, y implica ni requiere la suposición de una serie de actividades paralelas, ocultas o inobservables que "contienen" a las conductas bajo aprendizaje y a sus efectos potenciales"* (p. 7).

Así pues, el cambio de las funciones y actividades de los organismos en momentos dados, depende de la experiencia y el aprendizaje, caracterizándose como comportamiento psicológico, implicando cambios en el comportamiento y en la forma y función de las acciones respecto a sus circunstancias de ocurrencia (Ribes, 2002).

Ribes (2008) define la contingencia como algo "circunstancial a" o "condicional a", en donde toda interacción psicológica constituye una relación de elementos interdependientes o contingentes unos de otros, en un doble sentido: contingentes unos de la ocurrencia de otros y contingentes unos de la función de otros.

ESTESIS ESTESIS ESTESIS ESTESIS ESTESIS

Esto quiere decir, que los sujetos son capaces de interactuar con los eventos del medio no sólo en cuanto a los efectos que tengan las propiedades de los objetos y organismos sobre sus estructuras biológicas, sino a nivel de función sobre su comportamiento psicológico y resaltando los efectos que tiene en su historia de comportamiento.

Entonces, el organismo puede ser considerado en las dos esferas en las que interactúa, como respondiente no sólo en la esfera biológica, sino también en la esfera social (Ribes y López, 1985).

La taxonomía de la conducta elaborada por Ribes y López (1985), permite explicar la forma y propiedades de los componentes de la interacción, así como los diferentes niveles de interacción que tienen los organismos con el contexto. Dichas interacciones están dadas por diversos componentes tanto biológicos como sociales, según sea el caso, y permiten al sujeto responder a las exigencias del entorno, no sólo por los requerimientos del mismo, sino por los componentes que intervienen en dicha interacción y los efectos que tienen sobre el organismo.

Los fundamentos principales en los cuales se basa la taxonomía del comportamiento hacen referencia a la *mediación* y al *desligamiento funcional*, en donde el primero se define como el proceso por el cual diversos eventos entran en contacto recíproco directo y/o indirecto (Ribes, 1985), mientras que el segundo habla de la tendencia a depender en menor medida de las propiedades físicas concretas y cada vez más de las propiedades funcionales y convencionales de los objetos (Ibáñez, 2005).

A continuación se describen de manera resumida los niveles de interacción jerárquicos de la taxonomía citada en Ribes (1990b):

*Aptitud contextual:* La conducta del individuo no altera las relaciones del entorno, sólo se ajusta a ellas y lo hace en la medida en que son relativamente constantes dentro de una situación en lo que toca a sus dimensiones fisicoquímicas.

*Aptitud suplementaria:* las interacciones con el entorno se encuentran mediadas por la propia actividad del individuo. No sólo se reacciona diferencialmente a las regularidades funcionales del ambiente, sino que dichas regularidades son moduladas y alteradas instrumentalmente por la conducta del individuo.

*Aptitud selectora:* La conducta del individuo se vuelve relacional respecto a interacciones entre aspectos del entorno y su actividad. Es activa, condicional, situacional y sensible a las variaciones funcionales de las propiedades fisicoquímicas que establecen relaciones cambiantes en el ambiente.

Los tres niveles anteriores, corresponden a los niveles bajo los cuales se da el desarrollo psicológico de otras especies animales, en donde incluyendo a los seres humanos en los inicios del desarrollo psicológico, se presentan comportamientos que no implican el desarrollo de normas, criterios o comportamientos sociales. El comportamiento social, exclusivo de los humanos, se presenta a partir de los dos siguientes niveles de aptitud.

*Aptitud sustitutiva referencial:* el individuo actúa modificando las variables situacionales. Responde a propiedades no aparentes y no presentes en tiempo y espacio. Al responder de este modo introduce nuevas circunstancias en la situación y, por consiguiente, no sólo altera transformando su situacionalidad interactiva, sino que también altera la de aquellos otros individuos con los

que necesariamente se relaciona. Se trata de una inteligencia lingüística, extrasituacional, transformadora, de las circunstancias presentes con base en dimensiones experimentadas en tiempo, espacio y propiedades de otras situaciones distintas. Constituye la aptitud inicial que distingue al discurso didáctico como transmisor de la conducta inteligente.

*Aptitud sustitutiva no referencial:* interacciones entre acciones lingüísticas o convencionales. Desaparecen las dimensiones fisicoquímicas como parámetros funcionales de la relación, y el individuo interactúa con su propio lenguaje. Se eliminan las restricciones espacio temporales en la interacción, y el individuo puede formar las circunstancias en que son válidas las relaciones que establece entre acciones lingüísticas. Es una inteligencia simbólica, transituacional, en la que el individuo y su entorno se confunden como relación por convenciones.

Por medio de esta taxonomía es posible ubicar y clasificar los fenómenos psicológicos, analizándolos en términos de interacciones que ocurren en un campo de eventos, y como lo menciona Ibáñez (2002), hace que no sea necesario ubicarlos como eventos extraespeciales o mentales para abordarlos.

### **COMPORTAMIENTO SOCIAL**

Desde la perspectiva del condicionamiento operante, el estudio de la conducta social se ha enfocado a analizar segmentos en los cuales se han estudiado determinadas respuestas durante interacciones en un mismo segmento espacio- temporal, ya sea en organismos tales como pichones (Skinner,1962), o en primates (Boren, 1966), y donde las pautas para definir el comportamiento social, están dadas por las respuestas de uno de los organismos respecto del

otro que participa en la contingencia, ya sea al picar en una tecla al mismo tiempo o de entregar un reforzador en dicha situación.

En el caso del estudio del comportamiento social con humanos, se han realizado estudios para observar respuestas de cooperación (Schmitt & Marwell, 1968; Shimoff y Matthews, 1975; Mathews, 1977), de altruismo (Weiner, 1977) y confianza (Hake y Schmid, 1981). Estos estudios se enfocaron al análisis en una situación determinada, en donde los sujetos responden esperando algún tipo de ganancia en dependencia de la respuesta de otro sujeto.

Esta perspectiva en el estudio del comportamiento social, se centró en la interacción como relaciones diacrónicas entre comportamientos y respuestas de dos o más sujetos en una interacción determinada.

Ribes (2001), en un primer acercamiento al estudio de la conducta social, analizó el comportamiento social por medio de una preparación experimental que consistía en un rompecabezas, y en donde hacía la distinción entre consecuencias individuales (en donde el comportamiento de un sujeto no afecta el comportamiento de otros) y contingencias sociales (donde el comportamiento del sujeto afecta a otros).

En dicho estudio y en estudios posteriores (Ribes et al, 2003; Ribes et al, 2005) se encontró que los participantes preferían las contingencias individuales, dadas sus respuestas en los rompecabezas, al colocar piezas en el rompecabezas propio, sin importar las ganancias que pudieran recibir por responder a la contingencia social o compartida.

Esta propuesta que realiza el autor (Ribes, 2001), en donde el comportamiento social está regulado por tres

dimensiones funcionales: el poder, el intercambio y la sanción; y las cuales están enmarcadas por un medio de contacto convencional, el cual posibilita las interacciones entre individuos. Estas dimensiones son aquellas que regulan las interacciones en forma de convivencia, y son aquellas que caracterizan al medio de contacto convencional.

Para Ribes, Rangel y López- Valadez (2008) la conducta social tiene lugar en "un medio de contacto convencional articulado por el lenguaje y en un ambiente representado por la cultura, como actividades con sentido compartido y objetos construidos o conceptuados" (pag. 3).

Así, se contempla la organización del comportamiento en forma de instituciones, que delimitan criterios colectivos bajo los cuales los sujetos deben comportarse ajustarse bajo las pautas de las dimensiones funcionales del grupo específico al que pertenecen.

Como medio de contacto convencional, exclusivo de la especie humana, el lenguaje posibilita que las contingencias sean diferidas, la convivencia entre sujetos, así como el ajuste a criterios de los sujetos a sus respectivos grupos sociales. El lenguaje es aquello que posibilita como convención práctica, que los sujetos estén de acuerdo entre sí (Ribes y Sánchez, 1994).

Al referirnos al lenguaje, la noción de juego del lenguaje de Wittgenstein citada en Ribes y Sánchez (1994) enmarca el carácter social que conlleva la convencionalidad dentro del aprendizaje de los sujetos, por medio del saber y conocer, y de las creencias que se pueden conformar dentro de la práctica convencional de los seres humanos. El saber y conocer se contemplan como acciones respecto a hechos o circunstancias a las cuales han estado expuestos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los sujetos, y bajo las cuales sabrán como comportarse y encontrar en la particularidad de la situación, la manera de responder de acuerdo a lo que saben.

En el caso de las creencias Ribes y Sánchez (1994) las definen como "... acciones de un individuo frente a las cosas y otras personas. Alguien cree algo con base en lo que hace consistentemente frente a las cosas, o a partir de sus propias acciones pasadas" (p. 65).

Así mismo, los autores mencionan que el ajuste a criterios implica decir y hacer aproximadamente lo que otros hacen y dicen en la misma circunstancia para actuar con sentido frente a ellos y los hechos.

De tal modo, el ajuste a criterios en las interacciones sociales, está enmarcado bajo el medio de contacto convencional en la forma de instituciones y dado en la forma del lenguaje, en donde el sentido compartido de dichas contingencias es lo que caracteriza las relaciones de los individuos entre sí, y la conformación de dichas instituciones que regulan los intercambios.

Carpio, Pacheco, Hernández y Flores (1995), recalcan el papel de la familia dentro de la función socializante de los niños en los primeros años de vida. En este caso, es esta forma de institución donde se establecen los primeros criterios de ajuste a los cuales debe responder el sujeto dentro del marco social, y dentro de los cuales se estructura lo psicológico dentro del desarrollo del individuo.

Desde esta perspectiva, los factores sociales se incorporan en la estructuración de lo psicológico humano en forma de sistemas reactivos convencionales, y donde se puede ubicar en dos dimensiones donde se puede ubicar lo social en el análisis de lo psicológico: en términos de

criterios de adecuación, efectividad, pertinencia, congruencia y coherencia; y por otro lado, en lo relativo a la dimensión valorativa del comportamiento como práctica moral efectiva.

En el caso de los criterios de adecuación, se contempla el como *debe* comportarse el sujeto para ser visto como un miembro *normal* del grupo al que pertenece, y esto se observa en la calificación por medio de criterios de logro bajo los cuales los sujetos pertenecientes a un grupo son evaluados dentro de las situaciones en las que interactúan con otros sujetos.

En la familia, la normatividad y convencionalidad se expresan en forma de expectativas y demandas respecto del comportamiento de sus integrantes, en forma de criterios.

La educación, en este caso, es aquello que permite que los sujetos se ajusten, o no, a los criterios que se enmarcan dentro de la convencionalidad de sus interacciones en el medio en el que se desenvuelven. Ibáñez (2007) define la educación de la siguiente manera:

"...es un proceso en el cual un individuo -el alumno- modifica su comportamiento respecto a su ambiente -aprende o conoce- por la acción mediadora, directa o indirecta que ejerce sobre él otro individuo -el maestro. Este proceso ocurre en un contexto que puede ser, o no, la escuela y está determinado por factores circunstanciales e históricos que impiden o facilitan su realización..." (pag. 21).

Para Ibáñez (2007), el alcanzar los criterios de logro en una tarea, depende de cómo se organice el comportamiento durante la interacción de los sujetos con los eventos del medio.

En este sentido, las competencias consisten en habilidades que son funcionales y pertinentes para el cumplimiento de un criterio diferenciado, es decir, las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

morfologías de conducta que permitirán cumplir un logro de ciertas maneras respecto de objetos y acontecimientos específicos en una situación (Ribes, 2002).

Al igual que otras aproximaciones psicológicas, la perspectiva interconductual permite abordar fenómenos del comportamiento que suceden en el campo de la educación. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es concebido como cambio en las pautas de comportamiento, el cual es producido por experiencia, y definido como: el cambio en la interacción del sujeto respecto a los objetos de su ambiente que se ajusta a determinados criterios convencionales de logro (Ibáñez, 2005)

Desde una perspectiva operante, la familia se considera como el contexto inicial en donde los niños aprenden los estilos apropiados e inapropiados de interacción, en donde se sientan las bases para los comportamientos que se presentarán en otros escenarios (Forehand et al. 1986) y por esto es crucial considerar el contexto social cuando se intenta explicar, predecir y/o modificar los patrones en el ejercicio de la paternidad (Kotchick y Forehand, 2002).

Los padres que tienen un conocimiento limitado de las normas de desarrollo de sus hijos y mantienen expectativas irreales sobre ellos, pueden percibir desviaciones en cuanto a su comportamiento (Rickard, Graziano y Forehand, 1984) y esto concuerda con lo que Patterson, Reid y Dishion (1992) señalan, dado que los comportamientos pro sociales y desviados del niño o el adolescente son producto del intercambio social, particularmente de aquellos con la familia y los pares. La perspectiva de la interacción social enfatiza los mecanismos bajo los cuales se producen el cambio en el comportamiento.

Así, el contexto social juega un papel muy importante dentro de la práctica de la paternidad, y se define como un proceso constante que evoluciona de manera constante, basado en las interacciones entre padres e hijos, así como entre las familias y los contextos donde éstas se desarrollan, y en donde la paternidad ha pasado a jugar un rol muy importante y se reconoce su contribución al desarrollo infantil (Kotchick y Forehand, 2002).

En este sentido, se enfatiza el papel que juega la referencia social, la cual se constituye como la forma en la que las personas reaccionan ante determinadas situaciones o estímulos, de acuerdo con señales de otros a su alrededor. Reid, Patterson y Snyder (2002) señalan que entre más efectiva sea la forma de los niños para solicitar apoyo y guía, tendrán más posibilidades de desarrollar competencia social en sus relaciones familiares y con sus pares. Se afirma que aquellos padres que ofrecen más apoyo, refuerzo de comportamientos apropiados y efectividad en la disciplina, pueden contar con resultados más positivos en cuanto a la presentación de señales sociales para sus hijos.

El estilo de apego dentro de las relaciones padre- hijo como un elemento que habilita a los padres para la enseñanza a sus hijos en la resolución de problemas de manera efectiva, en contraste con aquellos que se muestran inconsistentes en la paternidad y en la forma en la que dan las instrucciones, ya que esto interfiere de manera directa en los logros y en las relaciones interpersonales de los niños y adolescentes (Reid et al. 2002). Los adolescentes son más susceptibles y vulnerables al estrés familiar, en donde los conflictos maritales, el estatus marital y la

depresión maternal son indicadores significativos de déficits en el funcionamiento (Wierson y Forehand, 1992).

Reid y Patterson (1989) refieren que al alcanzar los hijos la edad escolar, éstos se involucran en actividades y relaciones fuera del hogar, aunado a la adquisición de un rol más maduro y responsable dentro de la familia, en donde las tareas del desarrollo requieren que el sujeto establezca relaciones académicas y afectivas con maestros y alumnos. Es en esta etapa donde los padres están más involucrados en el desarrollo social o antisocial del niño. Así, el hecho de que los padres tengan que criar a sus hijos bajo condiciones de estrés, puede dificultar el hecho de que apliquen de manera constante la disciplina, monitoreo y supervisión.

Patterson, Reid y Dishion (1992) señalan que durante la etapa escolar de los hijos, la combinación de factores tales como el bajo desempeño académico, la incorporación de los hijos a grupos de pares con comportamientos inapropiados, así como la presentación de comportamientos antisociales, es aquello que propicia lo que los padres refieren como queja: comportamientos inapropiados, baja autoestima, así como déficits dentro del ámbito escolar, todo esto en consecuencia del rechazo del entorno escolar hacia sus hijos. La influencia cercana de pares y un pobre manejo de las prácticas parentales, es aquello que lleva a los problemas de conducta de los adolescentes. (Ary, Duncan, Duncan y Hops, 1999)

Para Dishion y McMahon (1998), apelar al monitoreo dentro de las prácticas de supervisión paterna, tiene como producto para los hijos, grandes beneficios gracias a los programas de intervención. El diseño de programas de entrenamiento para padres, para incrementar el monitoreo y

el establecimiento de disciplina, favorece el incremento de comportamientos prosociales, así como el manejo de las contingencias ante comportamientos antisociales. Las prácticas disciplinarias se relacionan de manera positiva con un ajuste adaptado del niño en forma de competencia académica, autoestima y relaciones positivas con otros pares (Kotchick y Forehand, 2002).

En la actualidad se tienen programas que arrojan resultados efectivos y que se basan en el estudio del comportamiento para explicar la función que tiene el mismo para los sujetos, todo esto por medios objetivos, y por medio de la observación del mismo en el entorno natural en el que se desenvuelven los sujetos (Breisemeister y Schaefer, 1998), basados en los principios del aprendizaje social, en los procesos primarios en los cuales el comportamiento es adquirido, moldeado y reforzado por medio de las interacciones inmediatas en el que el sujeto se desenvuelve (Wierson y Forehand, 1994), para incrementar el establecimiento de disciplina, el incremento de comportamientos pro sociales, así como el manejo de las contingencias ante comportamientos antisociales (Dishion y McMahon, 1998).

Para Ayala (1991), una de las herramientas principales es el Análisis Conductual Aplicado (ACA) enfocado a problemas sociales y al análisis topográfico del comportamiento, en cuanto a déficits y excesos en la conducta, buscando reconsiderar el papel de lo analítico, y donde los diagnósticos deben estar basados en el análisis funcional. Por medio de un análisis funcional, se busca tratar conductas que causan el problema y una contra reacción del medio, que en la mayoría de las veces buscan solucionarse.

Enfocado a la conducta como tal, descarta procedimientos no objetivos, es sistematizado y tiene accesibilidad en términos sociales. Tiene claridad de los procedimientos del conjunto al que pertenecen, ya que existen varios para una sola conducta, así hace una evaluación y aplicación cuidadosa de los mismos, y posee flexibilidad y adecuación en cuanto a las contingencias.

La propuesta del ACA, sostiene que los cambios se dan en grados de necesidad y en concordancia con la validación social (situaciones de los sujetos) que muchas veces no es establecida, pero si es necesaria. El hecho de recurrir a la terapia conductual para el tratamiento de pacientes, permite observar fenómenos de naturaleza social, en donde los sujetos buscan de una u otra forma ajustarse a criterios establecidos por medio de comportamientos que no son bien vistos por los demás miembros del grupo al que pertenecen.

La relevancia social, reside en que la aplicación de tecnologías y principios de modificación de conducta, ayuda a tratar con dichos desajustes de tal manera que los sujetos conocen y manejan por medio de la experiencia y la interacción esos criterios y, se pueden ir moldeando con la práctica, el manejo de contingencias, así como de la identificación de las pautas que conforman el comportamiento "desadaptado" de los sujetos (Baer, Montrose y Risley, 1968; Baer, Montrose y Risley, 1987).

De esta forma, el ACA explica completamente las herramientas a implementar, describe y engloba las configuraciones de todo lo que es calificado como procedimiento. En términos generales, el análisis conductual aplicado, permite instruir socialmente a los sujetos y adquirir repertorios conductuales que de una u

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

otra manera no fueron moldeados por medio de su interacción con el entorno (Baer et al. 1968).

Se puede observar, que en modificación de conducta, lo más recurrido y lo que mejores resultados ha arrojado, es la implementación del programas basados en el Análisis Conductual Aplicado, dado que se observan las relaciones funcionales del comportamiento, así como de aquellas variables que son relevantes y útiles en el tratamiento de las problemáticas sociales específicas en donde se quiere intervenir (Ayala, 1991).

En el caso de la teoría interconductual, no se tiene contemplado ningún estudio sobre ajuste a criterios en las interacciones padre-hijo, dado que las interacciones son observadas como el ajuste a criterios convencionales especificados durante la historia de interacción del sujeto con su entorno, así como de la configuración de los sistemas reactivos de respuesta desarrollada de manera individual.

En este caso, el estudio y el tratamiento de la conducta social, se han basado en el análisis de los sistemas micro y macro contingenciales (Ribes, 1990), así como del estudio de dimensiones funcionales que responden a la conformación de sistemas convencionales bajo los cuales interactúan los seres humanos: poder, intercambio y sanción (Ribes, 2008), y donde el ajuste a cierto criterio es aquello que enmarca los resultados de las interacciones sociales.

La evaluación de estos ajustes, se puede realizar de manera individual y en la práctica terapéutica, y se pueden incluir algunas pautas derivadas del condicionamiento operante para lograr un comportamiento requerido por los sujetos dentro del entorno en el que se desenvuelven.

Se han realizado estudios dentro del ámbito de la modificación del comportamiento individual (Rodríguez, 1995; Rodríguez y Díaz-González, 1999), así como para el estudio del comportamiento social (Ribes y Rangel, 2002; Ribes et al, 2003). En los primeros, con base en necesidades de un sujeto que son referidas como problemas psicológicos, y en los segundos, para el estudio de la configuración de los sistemas de interacción social y de la forma en la que los sujetos se ajustan a diferentes criterios durante la interacción con otras personas, y donde tienen que operar en una contingencia.

#### **ENTRENAMIENTO CONDUCTUAL PARA PADRES**

La *American Psychological Association* (APA, por sus siglas en inglés), ha establecido pautas y normas necesarias para la efectividad en los tratamientos que son específicos para problemáticas de la infancia y la adolescencia.

En cuanto a los tipos de tratamiento, se clasifican en: tratamientos bien establecidos, tratamientos probablemente eficaces y en tratamientos experimentales (Ollendick y King, 2004), los cuales a su vez se dividen en: desórdenes internalizados, desórdenes externalizados, relacionados con sustancias, limitaciones en el aprendizaje, y psicopatologías severas (Kazdin, 2003).

La clasificación anteriormente señalada puede ser utilizada para el tratamiento de déficits y excesos conductuales, en dependencia de la problemática, del entorno en el que se desenvuelve el sujeto, así como de aquellas expectativas que se tengan tanto del tratamiento como de las respuestas del sujeto a lo largo del mismo.

Un programa apoyado por datos empíricos es aquel que define a las prácticas terapéuticas con valor científico,

que posee características específicas para el tratamiento de diversos problemas, y se le puede atribuir el cambio en los sujetos que están bajo dicho tratamiento a los efectos de la intervención diseñada para una problemática específica. Los resultados dentro de la práctica terapéutica entonces están en dependencia directa del tratamiento al que son sometidos los sujetos dentro de la intervención, de las variables que se manipulen dentro de la misma, así como de su consistencia y validez para el tratamiento de un problema específico.

Aunque dichas problemáticas son observadas en determinados contextos en los cuales se desenvuelven los sujetos, no pueden ser explicadas sin tener una observación directa del comportamiento, una definición y explicación causal del mismo, así como de la conducta a estudiar. Todo tratamiento debe estar implementado con base a una rigurosa operacionalización de la conducta, la cual se estudia dentro de un contexto natural, de manera sistemática, además de definir previamente la problemática en la que se va a intervenir.

Kazdin (2003), propone el estudio de los mecanismos que deben especificarse para la terapia con niños y adolescentes, entendiendo como mecanismo, aquellos procesos o eventos que conducen al cambio terapéutico. Igualmente, señala que debe existir una fuerte asociación entre la intervención, el mecanismo y el cambio terapéutico como uno de los puntos a evaluar; especificidad entre la intervención, el mecanismo propuesto y el resultado; el poder manipularse de manera experimental para demostrar que el mecanismo es el responsable del cambio y que la consistencia entre dichos experimentos y aplicaciones en cuanto a resultados debe ser observable.

Cuando un niño es referido a tratamiento, no se contempla la posibilidad de que el principal locus del problema no sea el comportamiento del niño, sino la interpretación que hacen otras personas del mismo, y es por eso que se considera se tiene que brindar información sobre el manejo en cuanto a técnicas para la paternidad, así como del proceso de desarrollo del niño. Por lo regular los niños o adolescentes son referidos a tratamiento psicológico, dado que los maestros o los padres consideran que tienen un problema de ajuste social que requiere algún remedio (Rickard et al. 1984).

Durante las décadas de los sesentas y setentas, los profesionales de la salud mental incrementaron su interés al entrenamiento de personas no profesionales en el campo como agentes de cambio. La investigación en terapia, hasta ese momento en cuanto al Entrenamiento Conductual para Padres, era poco sistematizada en términos de su contenido y metodología (Graziano y Diament ,1992; Moreland, Schwebel, Beck, Wells, 1982).

Dentro de las características que se obtienen por la implementación de este esquema de intervención se contempla un mejor acceso al ambiente natural del sujeto, información más válida y fiable, una mejor generalización y mantenimiento del comportamiento en tratamiento, además de que representa ser mejor en cuanto a costo y eficiencia (Graziano y Diament, 1992). Dado que el entrenamiento conductual esta basado en hechos naturales y que son observables, ha sido prontamente aceptado por los padres (Breismeister y Schaefer, 1998).

El enfoque de este tipo de programas, es entrenar a los padres para volverse más efectivos al tratar con situaciones o comportamientos difíciles. Este tipo de

entrenamiento, en sus diversas modalidades, las cuales van desde folletos y videos hasta el entrenamiento directo con los padres, está basado en la ingeniería conductual, la aplicación de principios de aprendizaje social y el monitoreo, así como en competencias y habilidades (McNeill, Watson, Henington y Meeks, 2002).

Doherty (citado en Moreland et. al, 1982), sugiere que las intervenciones dirigidas a la población adolescente, basadas en el Entrenamiento Conductual para Padres, deben estar enfocadas a mejorar directamente los patrones de interacción y comunicación familiar.

En términos generales, la meta del entrenamiento conductual es convertir a los padres en agentes de cambio para sus hijos, así como la formación de un ambiente en el que el niño o adolescente pueda aprender a reconocer, apreciar y desarrollar comportamientos y habilidades socialmente apropiados. La duración es de entre 8 y 10 sesiones, en las cuales se busca enseñar a los padres la modificación del comportamiento de manera positiva, por medio del reforzamiento y la atención, además de medidas disciplinarias efectivas (ignorar, dar órdenes, tiempo fuera).

Graziano y Diamant (1992) realizaron una revisión de este modelo, en la cual proponen ciertas características por las cuales este modelo puede ser evaluado: el cambio terapéutico (en el niño, en los padres, otros cambios no esperados en padres y otros), características de las personas relacionadas con el logro (del niño, del padre y del terapeuta) y los procedimientos relacionados con el logro (métodos de entrenamiento y las habilidades aplicadas hacia los padres).

La revisión mencionada anteriormente, abarca 155 estudios empíricos sobre entrenamiento conductual con los siguientes criterios de inclusión: metas precisas y bien identificadas, procedimientos claramente descritos, sujetos y tipo de evaluación, además de un adecuado control en cuanto a la validez interna; encontrando que este tipo de tratamiento tiene efectos satisfactorios en las siguientes problemáticas: incumplimiento enfocado ordenes, desorden de conducta, oposición y conducta antisocial; así mismo para trastornos del desarrollo o niños con capacidades diferentes, problemas de la conducta alimentaria, hiperactividad y otros problemas específicos de comportamiento.

Graziano y Diament (1992) refieren que se debe tener en cuenta aquellas características individuales que presentan cada una de las personas dentro del proceso y las interacciones que se logren en el entrenamiento. Es de suma importancia establecer y conocer los parámetros de comportamiento para así realizar un manejo de contingencias adecuado.

Características de los participantes:

Características de niño: dependen del tipo de problema y su severidad, edad, género y el nivel intelectual. En dependencia de la problemática, así como del contexto, se pueden seleccionar las estrategias a implementar.

Características del padre: se debe realizar un análisis funcional de las interacciones entre el padre y el niño, seguido de una manipulación de las variables que intervienen en el contexto. Lo anterior debido a que si no se contemplan todas las variables no se podrá obtener un resultado favorable. Algunos factores que afectan: estrés familiar, depresión, etc.

Características del terapeuta: estar debidamente entrenado en cuanto a tópicos relacionados con la modificación de conducta, para poder brindar la atención debida a los padres y realizar un análisis de aquellas variables que intervienen en el comportamiento. Entendiendo como comportamiento, todo comportamiento que resulte de dichas interacciones y que sea componente de las contingencias que mantienen la conducta problema.

Tomar en cuenta las características de los sujetos involucrados no es lo único que se requiere para poder sacar adelante este tipo de intervención, ya que está basada en principios conductuales, la misma debe contener procedimientos claros, objetivos y, lo que tiene mayor relevancia, una sistematización que permita evaluar la eficacia del tratamiento.

Procedimientos relacionados con el cambio:

Métodos de entrenamiento para lograr los resultados: este apartado, se refiere a las posibilidades de entrenar a los padres en pos de obtener los mejores resultados. Puede ser en grupo o de manera individual y no se reportan grandes diferencias. Las prácticas más utilizadas son el modelado y el juego de rol; siendo usadas también las visitas por parte del terapeuta al hogar, además de recurrir a videograbaciones.

En este apartado, uno de los recursos más utilizados dentro de la perspectiva operante, lo constituye el entrenamiento hacia los padres para dar instrucciones adecuadas a sus hijos. El seguimiento instruccional (Ayala et al, 2001) tiene como finalidad adiestrar a los padres en habilidades básicas para dar instrucciones adecuadas y con esto incrementar la probabilidad de una respuesta correcta en el niño.

En otro estudio, Pedroza (2006) implementó en un entrenamiento para padres el uso de instrucciones con el objetivo de enseñar a los padres a dar instrucciones de manera clara y precisa durante la interacción social, retroalimentando por medio de videograbaciones, y modelando el comportamiento esperado en los padres durante las sesiones de tratamiento. Asimismo, Wierson y Forehand (1994) enfatizan que estas instrucciones deben ser claras y precisas, simples y deben ser especificadas de manera directa al niño.

En este mismo ámbito, modelos como Entrenamiento en manejo del niño (CMT, *Child Management Training*), resalta la manera en la que los padres se involucran en el uso de antecedentes y consecuentes y hace énfasis en habilidades en los padres tales como el reforzamiento contingente, instrucciones claras y el tiempo fuera (Mc. Neill et al., 2002).

Los datos sobre las principales problemáticas que presentan los padres en dichas intervenciones son negligencia, pobre control de ira y sobre problemas específicos, los cuales incluyen problemas en el desarrollo y autismo. Dentro de estos tópicos, las principales herramientas utilizadas para la modificación de conducta incluyen el tiempo fuera, el reforzamiento positivo, el reforzamiento social de conductas incompatibles, así como el entrenamiento hacia los padres para prestar atención a los comportamientos socialmente correctos de sus hijos.

Así como existen diversas problemáticas en donde se puede implementar este tipo de práctica terapéutica, existen diversos factores que influyen en la misma, no sólo correspondientes a los grupos de evaluación, sino a la población en general, los cuales van desde el nivel socio

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

económico, la raza, la zona geográfica, la religión, las edades y el nivel cultural del grupo familiar o social donde estén incluidos los sujetos con los que se va a trabajar.

Este tipo de práctica terapéutica surge para replantear el modelo de intervención en niños y adolescentes, y en la cual, en términos generales, no se recurre a la intervención directa por parte del terapeuta con el sujeto, sino al entrenamiento dirigido a los padres y hacia aquellas contingencias que mantienen la conducta problema, y por la cual el sujeto es referido a intervención psicológica.

El tratamiento no sólo está enfocado a la modificación de comportamientos negativos en los sujetos, sino al mejoramiento y fortalecimiento de las relaciones familiares, además de ofrecer a los padres nuevos recursos para reforzar sus habilidades y eficacia en la paternidad (Breismeister y Schaefer, 1998).

Cuando se entrena a los padres a determinar la función del comportamiento de sus hijos, es importante que logren identificarlo de manera operacional, y en función de eso, obtener los antecedentes y consecuentes del mismo.

Moreland et al. (1982) proponen que 4 sesiones son suficientes para entrenar a los padres en la identificación y evaluación funcional de comportamientos inapropiados, y así diseñar programas funcionales para ello. Una vez que los padres conocen la función que tiene dicho comportamiento, pueden intervenir de manera más precisa en los comportamientos problemáticos.

Todo lo anterior se refiere a los resultados que se pueden observar durante el proceso del programa de intervención y que pueden ser evaluados mediante

observaciones, línea base y evaluaciones realizadas a padres en cuanto a sus expectativas sobre el tratamiento. Se deben tomar en cuenta aquellas características individuales de las personas dentro del proceso y las interacciones que se logren en el entrenamiento, es de suma importancia establecer y conocer los parámetros de comportamiento para así realizar un manejo de contingencias adecuado.

Con esta descripción del modelo del Entrenamiento Conductual para Padres, se tiene una panorámica más clara de su función como práctica terapéutica, su utilidad dentro de la intervención clínica, así como de su relevancia social. El marco de la teoría de la modificación conductual permite implementar una amplia gama de estrategias que se consideren necesarias en el proceso de intervención, considerando todos los elementos anteriores, así como la relación que se pueden establecer entre ellos, para explicar aquello que se entiende como psicológico, como producto resultante de la interacción entre padres e hijos.

### **PROPÓSITO DEL ESTUDIO**

El propósito de este estudio fue determinar la influencia de la explicitación de criterios de ajuste de los padres hacia los hijos en una tarea de igualación de la muestra de segundo orden.

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Como parte del trabajo que se realiza dentro de una institución dedicada a la regularización académica, se han observado distintos tipos de problemáticas referentes a la interacción entre padres e hijos, así como a las expectativas que tienen los padres en cuanto al comportamiento de sus hijos.

Dentro de esta población, la cual está compuesta por alumnos que cursan desde primaria hasta preparatoria, el grupo que refiere de manera más frecuente alguna problemática, es el formado por los adolescentes que cursan estudios de educación secundaria. Lo anterior fue referido por profesores, padres y alumnos, y recalca la necesidad de elaborar estrategias o intervenciones para esta población en específico.

En su entorno familiar, las relaciones entre padres e hijos se encaminan al moldeamiento de conductas específicas por medio de las cuales los sujetos puedan resolver distintas problemáticas específicas. Ambas partes, padres e hijos, utilizan repertorios distintos tanto en el hogar como en la escuela, los cuales muchas veces no cumplen los criterios de efectividad del entorno en el que se encuentran. El comportamiento de ambos, se rige bajo aspectos que los padres consideran necesarios para un desarrollo "normal" en sus hijos, y consideran que dichos comportamientos "deben" darse de manera tal, que muestren

adaptación al contexto en el cual se desempeñen sus hijos en todo momento.

De esta manera, en una interacción, A (padre) espera que B (hijo) se comporte de cierta manera X dentro de una situación Z, en donde dicha situación cuenta con las propiedades a, b, c y d. Cuando B no cuenta con las especificaciones para ajustarse en dichas condiciones, entonces su desempeño se verá influido y afectado por alguna(s) de la(s) propiedad(es) de la situación (a, b, c y d) y no corresponderá con lo que A esperaba como producto o resultado del desempeño de B.

$$\{ (Z_{abcd}) [ (Bx_c) \longrightarrow (A) ] \}$$

Lo mismo sucede cuando B se desempeña de manera individual en una situación Y, donde A no ha señalado los criterios bajo los cuales B debe actuar y ajustarse, por lo tanto, este último se comporta de acuerdo a alguna de la(s) propiedad (es) de los estímulos de la situación en la que se está desarrollando.

$$[ (Y_{ghij}) (Bx_h) ]$$

En las dos situaciones, la diferencia en cuanto los productos esperados para el desempeño de B, gira en torno a lo que A hace y/o dice, o deja de hacer y/o decir respecto de B, en donde el desempeño de B solamente se da en función de las propiedades de la situación, para las cuales A tiene la creencia de que B posee repertorios conductuales para desempeñarse de manera efectiva.

$$\{ (Z_{abcd}) [ (Bx_{abcd}) \longrightarrow (A) ] \}$$

$$[ (Y_{ghij}) (Bx_{ghij}) ]$$

Estas interacciones son analizables bajo la perspectiva del Análisis Conductual Aplicado (ACA) cuya principal herramienta para la observación y cuantificación del comportamiento se basa en la triple relación de contingencia (Ribes, 2002), en dónde existe un estímulo, una conducta y un consecuente, que se constituyen como segmentos que integran la adquisición de un comportamiento.

De este modo, el antecedente se constituye como un estímulo bajo el cual B aprendió o adquirió un repertorio conductual en su interacción con el medio ambiente, el cual es funcional para esa situación específica, y que aplicará cuando las propiedades de los estímulos cumplan con características similares. En esta situación, A pudo o no, haber especificado los criterios bajo los cuales B debía desempeñarse.

El segundo componente de esta relación, la conducta, se refiere a la forma que adquiere el desempeño o actuación de B en esa situación particular, sea o no favorable.

El consecuente, como tercer componente de dicha relación, se refiere a aquello que hace A respecto del comportamiento de B, debido al cambio en el medio como producto del comportamiento de B. Existen dos tipos de consecuencias: el reforzamiento o el castigo, el primero para validar y aceptar como correcto el desempeño de B, y el segundo, que se aplica cuando se considera que el desempeño fue deficiente, o que no cumple con todas las

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

características que A espera del desempeño de B en dicha situación.

Se entiende así, que por medio del refuerzo se aprende que el desempeño fue efectivo y que se cumplieron con los criterios de actuación establecidos por A, mientras que en el caso del castigo, solamente se aplican consecuencias ante un desempeño deficiente, pero B no obtiene información respecto a su desempeño y por lo tanto no podrá ajustarse a los criterios en alguna situación similar en un futuro.

Para el presente trabajo, se propuso un análisis de dichas interacciones, realizado bajo la propuesta Interconductual, en donde el sujeto es reactivo biológica y socialmente a los eventos del medio, y donde la interacción de dichos sistemas reactivos con el medio ambiente, es lo que conforma lo psicológico en formas convencionales de comportamiento que pueden o no ajustarse a los criterios establecidos por el medio, y que dependen de los niveles de aptitud que el sujeto adquiera para ajustarse un criterio de logro.

### JUSTIFICACIÓN

La percepción familiar se enfoca principalmente a la ejecución y manipulación de los contenidos académicos, pero nunca al proceso de interacción con sus hijos con el cual se logran ambos criterios.

Estas interacciones, establecidas como unidades de análisis, facilitan establecer una propuesta de tratamiento con base en criterios de ajuste, que al ser conocidos por ambas partes, padres e hijos respectivamente, pueden ser de gran utilidad para el incremento de las conductas objetivo de la intervención.

Un programa de entrenamiento para padres en objetivos instruccionales, brindará a los padres las pautas para establecer de manera conjunta con sus hijos, formas de interacción por medio del lenguaje, que les permitan ajustarse a criterios comportamiento socialmente apropiados, mejorando dichas interacciones y promoviéndolas como antecedentes y un cambio en los patrones de aprendizaje.

En este sentido, una de las propuestas terapéuticas bien establecidas y con mejores resultados, es el entrenamiento conductual para padres, el cual funciona para el tratamiento y prevención de problemas con niños y con adolescentes (Forehand y Kotchick, 2002).

Dentro de las modalidades para el tratamiento que se han implementado, se encontró una revisión realizada por McNeill et al, (2002), en donde se realiza una recopilación de procedimientos utilizados por diversos programas de entrenamiento para padres, los cuales van desde reforzamiento positivo y tiempo fuera, para modificar el tipo de relación que tienen los padres con sus hijos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Dentro del modelo de Entrenamiento para Padres manejado por Wierson y Forehand (1992), el entrenamiento es basado en los principios del aprendizaje social, en los procesos primarios en los cuales el comportamiento es adquirido, moldeado y reforzado por medio de las interacciones inmediatas en el que el sujeto se desenvuelve.

Así mismo, como herramientas derivadas del condicionamiento operante, de manera común, son empleados el tiempo fuera, el castigo y la extinción, pero sin considerar que la manera más apropiada para lograr que el sujeto se comporte de acuerdo a las exigencias del medio, es aquella que el medio le puede moldear y modelar para que su conducta sea susceptible de refuerzo.

Estas contingencias son manejadas como consecuente del comportamiento del sujeto, como lo explican Patterson, Reid y Dishion (1992), donde se tiene que contemplar que las secuencias de interacción social contienen un estímulo antecedente y una respuesta, en donde señalan a las contingencias de reforzamiento y castigo como los determinantes primarios para las relaciones funcionales entre los comportamientos sociales, y que en base a éstas, se puede establecer secuencias predecibles de comportamiento.

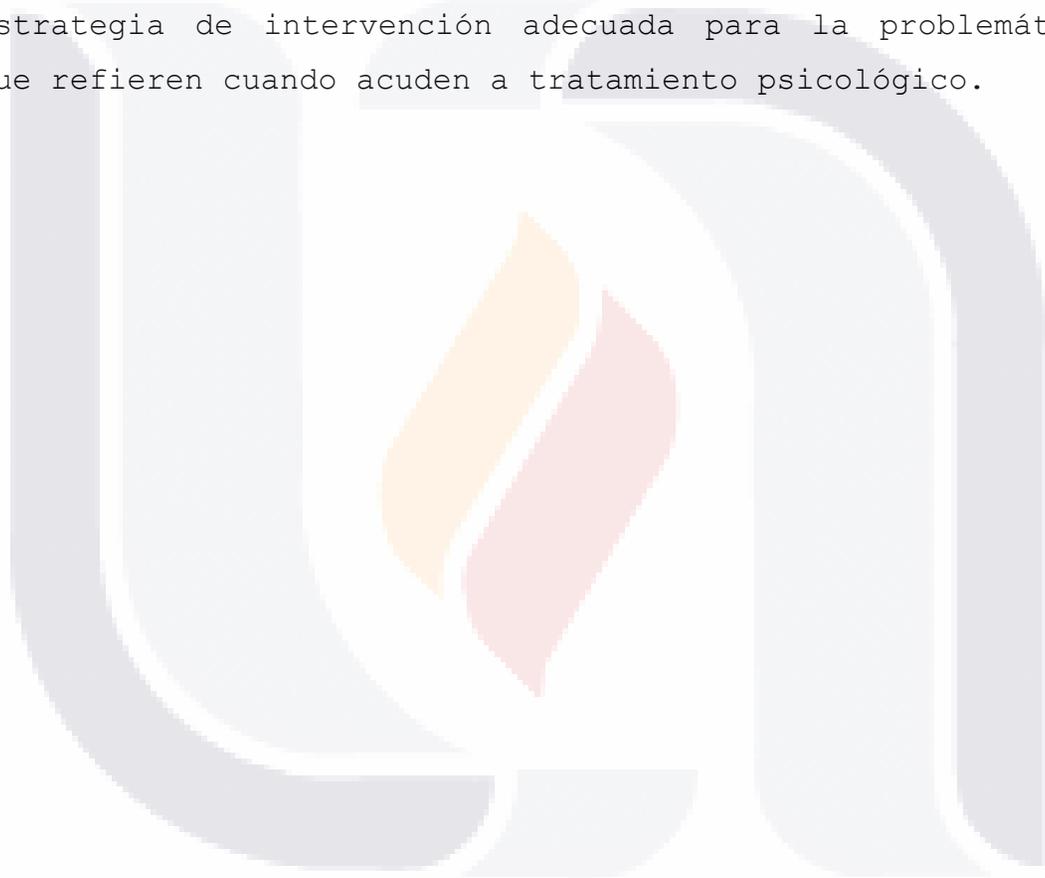
Cuando se entrena a los padres a determinar la función del comportamiento de sus hijos, es importante que logren identificarlo de manera operacional, y en función de eso, obtener los antecedentes y consecuentes del mismo.

Así mismo, se ha encontrado que gracias a la implementación de programas de entrenamiento para padres en poblaciones mexicanas, las habilidades en cuanto a la paternidad incrementan, gracias a la manipulación de distintos tipos de contingencias tales como el seguimiento

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

instruccional, monitoreo y supervisión, reconocimiento de la buena conducta, consecuencias negativas, reglas, etc. (Ayala et al., 2001).

En el caso de un entrenamiento para padres en objetivos instruccionales, se toma en cuenta la función estímulo-respuesta, donde se establezca el tipo nivel de aptitud funcional bajo el cual interactúan tanto padres como hijos, y los criterios bajo los cuales se debe elaborar una estrategia de intervención adecuada para la problemática que refieren cuando acuden a tratamiento psicológico.



**MÉTODO**

**Participantes**

La muestra fue no probabilística, de sujetos voluntarios, y estuvo compuesta por ocho díadas, las cual se configuró por dos díadas madre e hijo, y seis díadas madre e hija. Los criterios de inclusión para los adolescentes fueron: tener entre 13 y 17 años de edad y estar estudiando entre 1º y 3er año de secundaria al momento de participar en el estudio.

**Tabla 1. Características de los participantes en el tratamiento.**

Sujeto	Díada	Sexo	Edad	Estatus	Escolaridad	Edo. civil
1	1	M	15	Hijo	Secundaria	Soltero
2	1	F	42	Madre	Preparatoria	Casada
3	2	M	17	Hija	Secundaria	Soltera
4	2	F	37	Madre	Preparatoria	Casada
5	3	F	16	Hija	Secundaria	Soltera
6	3	F	40	Madre	Técnico	Casada
7	4	F	13	Hija	Secundaria	Soltera
8	4	F	33	Madre	Maestría	Casada
9	5	F	14	Hija	Secundaria	Soltera
10	5	F	54	Madre	Licenciatura	Soltera
11	6	M	15	Hijo	Secundaria	Soltero
12	6	F	42	Madre	Comercial	Casada
13	7	F	16	Hija	Secundaria	Soltera
14	7	F	44	Madre	Secundaria	Divorciada
15	8	F	15	Hija	Secundaria	Soltera
16	8	F	51	Madre	Comercial	Divorciada

Los adolescentes fueron remitidos al tratamiento por sugerencia de la maestra de regularización académica y a petición de los padres. Después de haber sido informados sobre el tratamiento, se les asignó de manera aleatoria a una de las dos condiciones, cabe mencionar que se trata de sujetos experimentalmente ingenuos.

**Escenario**

El estudio se llevó a cabo en dos escenarios: dentro de las instalaciones de la Unidad Médico Didáctica (UMD) de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y dentro de las instalaciones del centro de regularización académica denominado "Aprende". Cada una de las sesiones se realizó en un cubículo aislado y sin distracciones, registrando las interacciones diádicas durante la ejecución de la tarea por medio de una cámara de video y bajo condiciones similares para todas las díadas.

**Instrumentos***Tarea de igualación de la muestra de segundo orden*

Este procedimiento consiste en la presentación de varios estímulos en la pantalla, en donde dado un conjunto de opciones los sujetos eligen aquellos que correspondan a una relación adecuada entre ellos con base en un criterio predeterminado (Ribes, 1990b/1997; Ribes, 1972/2002), en donde la relación antes mencionada instruye sobre el criterio de igualación (Ribes y Serrano, 2006).

La tarea incluye, por lo general, figuras geométricas en donde puede existir variación en la diversidad de modalidades tales como la forma, el color, saturación, el tamaño, rotación, continuidad, etc. El acomodo siempre es el mismo, dos estímulos en la parte superior de la pantalla, los cuales indican la relación; uno en el centro, el cual deberá ser igualado con uno de los estímulos de la fila inferior y en donde, por lo regular, se incluyen de tres a cuatro posibilidades (Ribes, 1990; Ribes, Torres, Barrera y Ramírez, 1995, Ribes, Torres y Ramírez, 1996)

En el caso de esta intervención, se utilizaron los criterios que se mencionan a continuación (Ribes et al., 1996; Ribes y Serrano, 2006):

- Identidad: figura y color iguales.
- Semejanza: figura o color semejantes.
- Diferencia: color y figura diferentes.

La tarea de igualación de la muestra fue utilizada a manera de análogo funcional, representando una situación en la que debían interactuar padres e hijos. En este caso, los criterios a los que debían ajustarse los sujetos, eran aquellos que estaban indicados en la relación conformada por los estímulos colocados en la parte superior de la pantalla, y los cuales, representaban distintas situaciones de interacción para los sujetos.

Se evaluó el rendimiento de los sujetos en la ejecución durante las fases de interacción, así como en las fases individuales, sirviendo las fases pre y post tratamiento como medidas de comparación para observar los efectos del entrenamiento en la ejecución de dicha tarea.

La evaluación se llevó a cabo comparando los aciertos obtenidos en las fases de interacción pre y post entrenamiento de los dos grupos que componen el estudio.

Cabe señalar que no se proporcionó entrenamiento previo para la ejecución de dicha prueba de manera anterior a las interacciones, y que no existió retroalimentación entre ensayos durante ninguna de las fases del experimento.

#### *Registro de categorías observación del comportamiento*

Se realizó por medio del programa de computadora *Etholog 2.2* (Ottoni, 2000) y estos registros sirvieron como indicador para la evaluación de las interacciones. Este sistema está compuesto por 12 categorías de comportamiento verbal (6 del padre y 6 del hijo) (Anexo 10). Los resultados pre y post test, en las fases de ejecución e

interacción, fueron graficados con el programa Sigma Plot versión 10.

**Aparatos**

Se utilizó una computadora portátil para la presentación de la tarea, una cámara de video para la obtención del registro de las interacciones padre- hijo, así como hojas de respuesta, lápices y goma de borrar. Las instrucciones se presentaron en la computadora y los sujetos debían presionar una tecla para poder avanzar cuando lo consideraran pertinente, posteriormente se presentaba la tarea, y cuando los participantes consideraban resuelto un ítem podían avanzar al siguiente. Las respuestas se registraron en las hojas que se les proporcionaron, en el número de diapositiva que correspondiera, utilizando el lápiz y la goma de borrar para ello.

**Diseño de investigación**

Se trató de una muestra no probabilística de sujetos voluntarios, en donde cada una de las díadas fue asignada al azar a dos grupos, un Grupo uno en donde no hubo ninguna condición de tratamiento (control), y un Grupo dos, el cual recibió el entrenamiento (experimental). Se empleó un diseño de grupo control con pretest-post test que se representa de la siguiente manera:

$$\begin{matrix} A & O_1 & X & O_2 \\ A & O_3 & & O_4 \end{matrix}$$

Donde: A representa que los sujetos fueron asignados de manera aleatoria a una de las dos condiciones, O representa una observación o evaluación, y la X el momento de la intervención (Kazdin, 2001).

Este tipo de diseño permite observar las diferencias entre las fases de la investigación, entre sujetos y entre grupos. En este caso, la investigación constó de tres partes: evaluación, tratamiento o intervención, evaluación y análisis de resultados.

**Tabla 2. Fases del diseño de investigación.**

Grupo 1 Sin entrenamiento	Línea base en interacción	Sin tratamiento				Evaluación individual del padre	
	Evaluación individual del padre					Evaluación en interacción	
	Evaluación individual del hijo					Evaluación individual del hijo	
Grupo 2 Con entrenamiento	Línea base en interacción	Introducción	Registro ACC	Monitoreo y supervisión	Objetivos instruccionales y Retroalimentación	Procedimientos para Incrementar la conducta	Evaluación individual del padre
	Evaluación individual del padre						Evaluación en interacción
	Evaluación individual del hijo						Evaluación individual del hijo

**Procedimiento**

Se solicitó la participación de la institución de regularización académica denominada Aprende. A este lugar, por lo regular acuden los alumnos en ocasión de hacer tareas, estudiar para exámenes, asesorías diversas, y en algunos casos, por especificación de los maestros puesto

que presentan promedios de calificación muy bajos. En un principio obtuvo la participación voluntaria de diez díadas, pero por distintas problemáticas dos fueron eliminadas del estudio, coincidiendo una en cada uno de los grupos.

### **Pretest**

En la primera fase de la intervención todas las díadas en ambos grupos fueron expuestas a una tarea de igualación de la muestra con 24 ensayos. En un principio participaron padre e hijo de manera conjunta, y después fueron evaluados de manera individual pero con diferentes arreglos de estímulos que cumplieran con los mismos criterios de igualación que en la prueba en interacción. No existió retroalimentación posterior a la ejecución de la tarea, y se pidió a los padres que no comentaran con sus hijos nada sobre el procedimiento.

Posteriormente, los padres fueron citados para comenzar con el entrenamiento conductual, solicitándoles acudieran al lugar de la aplicación de las evaluaciones a una misma hora para realizar un trabajo de manera grupal.

### **Entrenamiento conductual para padres**

Consistió en cinco sesiones en las cuales los padres se habilitaron en el manejo y aplicación de ciertos tópicos que favorecerían la interacción con sus hijos. Se realizaron las sesiones de manera grupal, y los contenidos revisados por día, en orden secuencial fueron los siguientes:

#### **1ª SESIÓN Introducción**

Objetivo particular:

Informar a los padres sobre los antecedentes del programa de entrenamiento, sus beneficios y principios básicos.

Consistió en una breve reseña sobre la forma de trabajo durante las cinco sesiones en las que tuvo lugar el entrenamiento. Se realizó una revisión general sobre lo que es el entrenamiento conductual para padres, la forma de trabajo, y las ventajas y beneficios que los padres podrían obtener al conocer algunos procedimientos a modificar y favorecer las interacciones con sus hijos.

Se repartieron hojas (Anexo 1) con el contenido que se revisaría, comenzando con especificaciones sobre aquellos principios bajo los cuales se constituye el entrenamiento conductual para padres.

Una vez revisados las características del entrenamiento, se pidió a los padres que establecieran con base en sus necesidades un comportamiento específico, y se realizó una definición operacional del mismo durante la sesión. Se les especificó que el entrenamiento consistía en habilitarlos para una tarea en específico, y que el manejo de su comportamiento se daría a partir de los tópicos revisados en el entrenamiento.

Se realizó el cierre de la sesión, y los padres fueron citados para continuar con el tratamiento en el mismo lugar y en la misma hora al día siguiente.

## **2ª SESIÓN Registro de antecedente conducta consecuente**

Objetivo particular:

Informar y habilitar a los padres sobre el mecanismo bajo el cual se integra el comportamiento, bajo el esquema de la triple relación de contingencia.

La segunda sesión del entrenamiento se enfocó a la habilitación de los padres en el registro y evaluación funcional del comportamiento de sus hijos. Se pidió que con la definición operacional del comportamiento de sus hijos que realizaron en la sesión anterior, trataran de llenar el

registro de antecedente- conducta- consecuente que se les proporcionó (Anexo 3), y que detallaran el comportamiento de tal manera que pudieran encontrar los componentes que se les solicitan en dicho formato.

Se les entregó un texto (Anexo 2), en donde son señalados y especificados los componentes de dicho tipo de registro, y se realizó la revisión del mismo para su llenado durante la sesión.

Al término de la revisión del texto se realizó el llenado del formato y se pidió a los padres que especificaran qué tipo de función tiene ese comportamiento dentro del contexto familiar y el motivo por el cual representa una situación considerada problema, así como la valoración que se hace de la misma y los criterios que ellos marcan para un correcto desarrollo de las actividades de sus hijos.

### **3ª SESIÓN Monitoreo y supervisión**

Objetivo particular:

Que los padres diferenciaron entre las formas que existen de anticipar las contingencias que intervienen en el comportamiento de sus hijos, y pudieran manipular las condiciones bajo las cuales se presenten los comportamientos socialmente valorados como correctos.

En esta sesión los padres fueron invitados a exponer la forma en la que se encargan u ocupan de vigilar las actividades de sus hijos. Se pidió a cada uno de ellos a participar describiendo un ejemplo cotidiano de sus actividades, así como un ejemplo, también de las actividades cotidianas de sus hijos

Se les entregó el texto (Anexo 4) y se realizó una descripción del mismo, resolviendo dudas y contestando dudas que pudieran surgir durante la lectura de éste.

Concluida la lectura del texto, se les cuestionó sobre la utilidad de conocer los componentes de la triple relación de contingencia y la relación que pudiera llegar a tener para la modificación del comportamiento en relación con el monitoreo de las actividades de sus hijos.

Se explicó la relación existente entre el monitoreo y el manejo de contingencias, así como la conveniencia de la aplicación en sus respectivas problemáticas específicas.

Se les pidió elaboraran un ejemplo de un arreglo de contingencias basándose en una situación real y los beneficios que encontrarían al cambiar patrones de comportamiento basados en el monitoreo. Así mismo, se les aclaró que los factores medioambientales también colaboran para la adquisición del comportamiento de sus hijos, y que ellos son parte activa de ese medio al omitir contingencias, o pasar por alto algún tipo de comportamiento de sus hijos.

#### **4ª SESIÓN Objetivos instruccionales y retroalimentación**

Objetivo particular:

Los padres conocerán los criterios bajo los cuales podrán ajustarse a los criterios requeridos para la resolución de la tarea de igualación de la muestra de segundo orden, así como en la forma de informar sobre el desempeño dentro de la misma.

En esta sesión se utilizó una computadora para mostrar los diferentes tipos de criterios que se presentan en la tarea de igualación de la muestra de segundo orden. Por medio de una presentación en Power Point, fue explicado cada uno de los componentes de la misma, y fue entregada una hoja de texto con el siguiente contenido

Al término de la presentación, se pidió a los padres que realizarán dos tipos de descripciones de la tarea, de

manera verbal y de manera escrita, para ver si cumplían con una descripción detallada y congruente de todos los contenidos de la tarea.

#### **5ª SESIÓN Procedimientos para incrementar la conducta**

Objetivo particular:

Que los padres se habiliten en la implementación de distintos tipos de contingencias para el incremento y mantenimiento de comportamientos socialmente valorados como correctos.

Con base en las sesiones anteriores, se pidió a los padres que ejemplificaran una situación cotidiana en la que a interacciones con sus hijos se refiere, la registrarán en un formato de ACC y especificarán consecuencia del comportamiento.

Se procedió a la lectura de un texto referente a los procedimientos para incrementar la conducta (Anexo 6), y finalizada la participación de los padres en ella, se pidió que identificaran el tipo de contingencia que aplican ante el comportamiento que presenta su hijo.

Además se les pidió que realizaran modificaciones en su hoja de registro, de tal forma que establecieran otro tipo de contingencias ante dicho comportamiento.

Recurriendo al registro de ACC, se les pidió que especificaran en dónde y de que manera podría verse una mejoría en el comportamiento de su hijo, dado que se tiene la posibilidad de arreglar las contingencias en el ambiente.

#### **Postest**

Se solicitó a los padres acudir de nueva cuenta a la UMD para realizar una evaluación individual y, que posteriormente acudirán al mismo lugar acompañados con sus hijos para la evaluación de la interacción.

En un tercer momento, posterior al entrenamiento, se solicitó a los padres que llevaran a sus hijos a la institución para realizar su evaluación individual, y así completar el proceso de aplicación.



## RESULTADOS

La aplicación de la tarea de igualación de la muestra permitió evaluar las interacciones entre padre e hijo, así como las ejecuciones de los sujetos de manera individual en dos momentos: antes y después del entrenamiento. El orden de presentación de los datos, comienza por el grupo control, para después mostrar el efecto del tratamiento en el grupo experimental, tanto en interacción como de manera individual, con el ajuste logrado en los criterios de la tarea de igualación de la muestra de segundo orden.

Se presentan los datos por grupo y condición experimental, en dónde se repartieron de la siguiente forma: díadas 1, 2, 3 y 4 en el grupo experimental y díadas 5, 6, 7 y 8 en el grupo control.

Las figuras 1, 2, 3 y 4 muestran la frecuencia de los comportamientos verbales en interacción de ambos grupos durante las etapas pre y post entrenamiento en la tarea de igualación de la muestra.

La Figura 5 muestra los resultados en ejecución durante las interacciones padre e hijo, mientras que las Figuras 6 y 7 muestran las ejecuciones individuales de cada uno de los sujetos que componen las ocho díadas del estudio.

Las últimas dos Figuras (8 y 9), presentan el rendimiento en cuanto al ajuste a criterios obtenido por las díadas, de ambos grupos, durante las fases de interacción

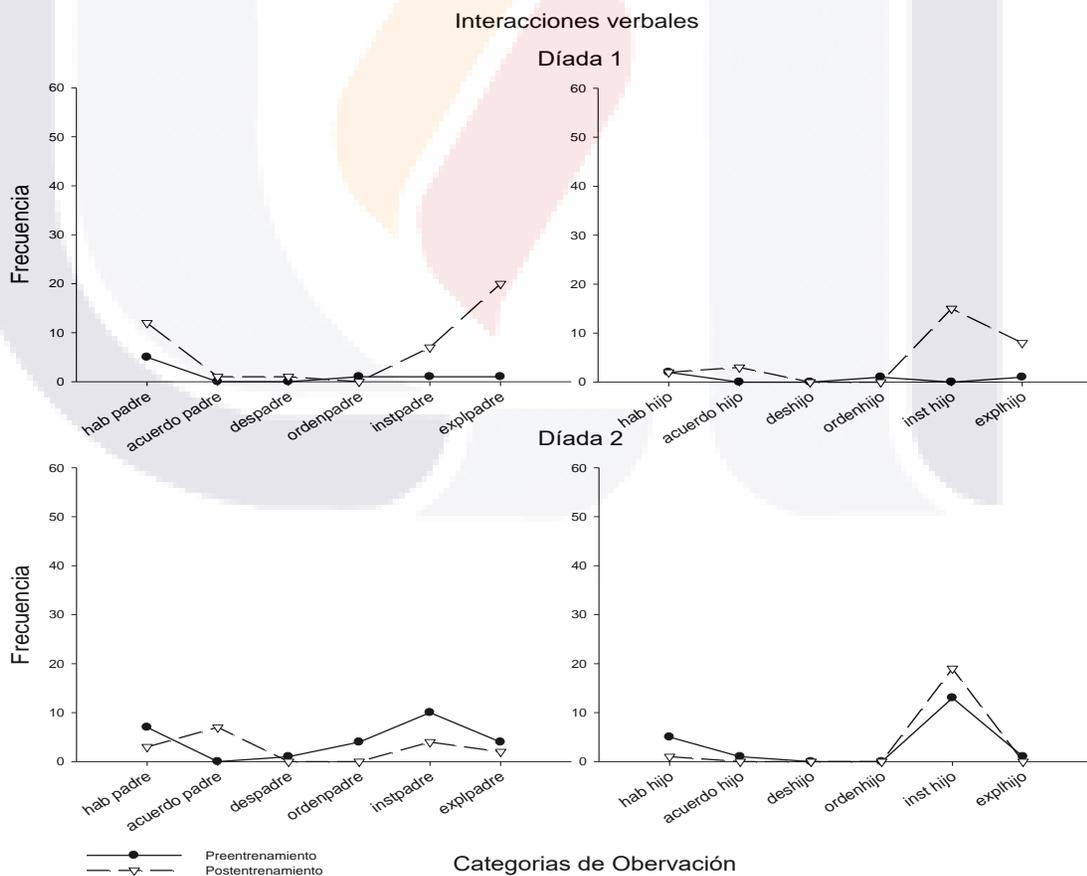
### **Resultados de interacción en la tarea**

Los resultados en interacción, permitieron establecer aquellas estrategias implementadas por los padres para la identificación y satisfacción de criterios por parte de sus hijos, por lo que se llevó a cabo un análisis de frecuencia de las respuestas ocurridas durante la interacción, tanto

de padres como de hijos de ambos grupos, en ambas condiciones.

La Figura 1 muestra la frecuencia del comportamiento de los padres e hijos pertenecientes a las díadas 1 y 2. En el caso de la díada 1, puede observarse que el comportamiento de los sujetos en la fase preentrenamiento se mantuvo en niveles aproximados a cero para ambos, mientras que en la fase post entrenamiento el padre mostró un incremento en la frecuencia de categorías tales como hablar (12), instrucción (6) y explicar (19), siendo estas dos últimas categorías donde su hijo mostró un incremento de 18 instrucción y 9 en explicar, respectivamente.

**Figura 1. Comportamientos en interacción durante las fases pre y post entrenamiento de las díadas 1 y 2 del grupo experimental.**



En el caso de la díada 2, en la condición preentrenamiento, también mostrada en la Figura 1, el padre obtuvo las frecuencias más altas en categorías como hablar (7), ordenar (4), instruir (11) y explicar (4); en este caso las frecuencias del comportamiento del hijo se mantienen en niveles entre cero y cinco.

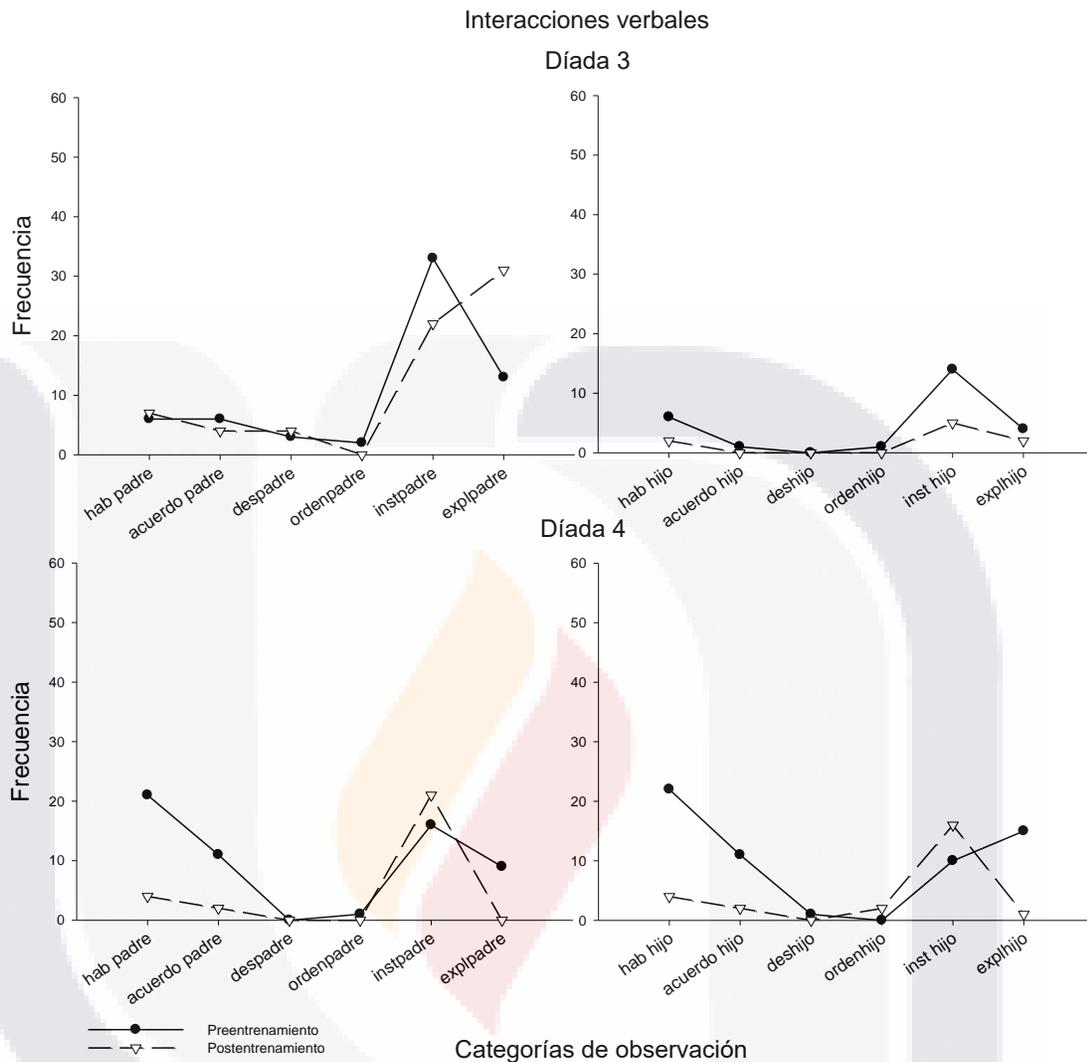
En la siguiente condición (post entrenamiento), las instrucciones por parte del hijo incrementan a una frecuencia de 20, así como los acuerdos del padre en 9, y con esto, disminuyen aquellos comportamientos en los que se obtuvieron puntajes altos en la etapa preentrenamiento, y por parte del padre, los acuerdos mostraron un incremento en su frecuencia respecto a su condición preentrenamiento, llegando a 8 puntos, mientras que las instrucciones decremantan a un nivel inferior a 5.

En el caso de las díadas 3 y 4, sus resultados se pueden observar en la Figura 2.

En la díada 3, las categorías de hablar, acuerdo y desacuerdo, tanto en padre como en hijo, se mantienen en frecuencias por debajo de 10 en las fases pre y post entrenamiento. En el caso de la categoría de instrucción, ambos componentes de la díada decremantan la frecuencia con la que presentan dicho comportamiento en la última fase, de 35 a 20 en el caso del padre, y de 15 a 5 en el caso del hijo.

La categoría que presenta un incremento significativo en esta interacción, es la de explicación por parte del padre, que va de una frecuencia de 13 a una de 32, en la condición post entrenamiento, mientras que en el hijo ésta decrementa de la condición inicial a la final.

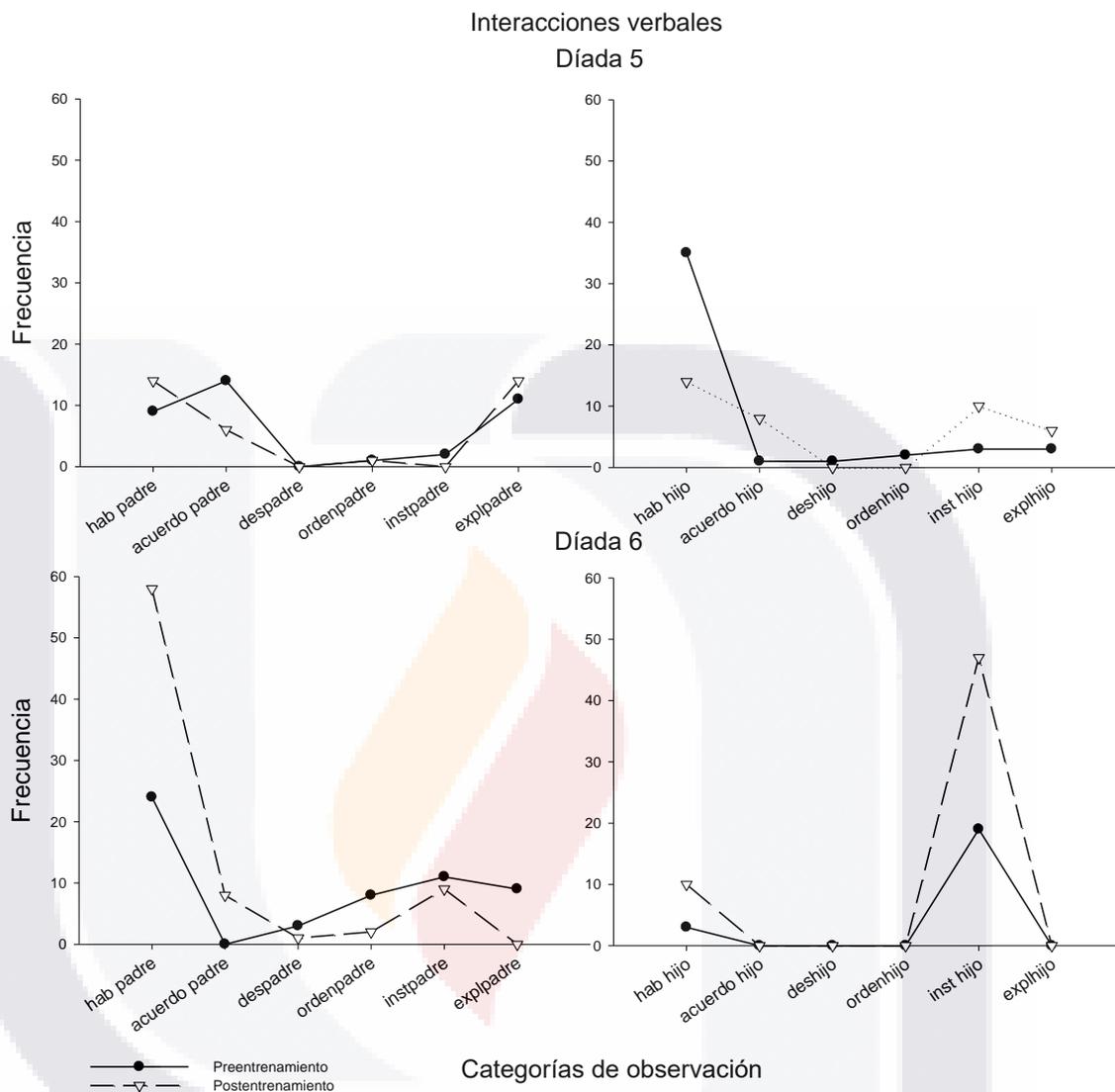
Fig. 2 Comportamientos en interacción durante las fases pre y post entrenamiento de las díadas 3 y 4 del grupo experimental.



Para la díada 4, todas las frecuencias de comportamiento, tanto de padre como hijo, disminuyeron a niveles por debajo de cinco, a excepción de la categoría de instruir, la cual para el padre muestra una frecuencia de 22, mientras que para el hijo tiene una frecuencia de 17, incrementando ambas respecto a la condición anterior.

La Figura 3 presenta los resultados de interacción de las díadas 5 y 6 pertenecientes al grupo control en ambas condiciones del estudio.

Figura 3. Comportamientos en interacción durante las fases pre y post entrenamiento de las díadas 5 y 6 del grupo control.



Para la díada 5, puede observarse que por parte del padre, los comportamientos con frecuencias más altas son los de hablar (9), acuerdo (15) y explicar (10), todos en la condición preentrenamiento, y en esta misma condición, el comportamiento de hablar por parte del hijo, es el que presenta una frecuencia significativa respecto a las demás categorías de observación con 34 ocurrencias.

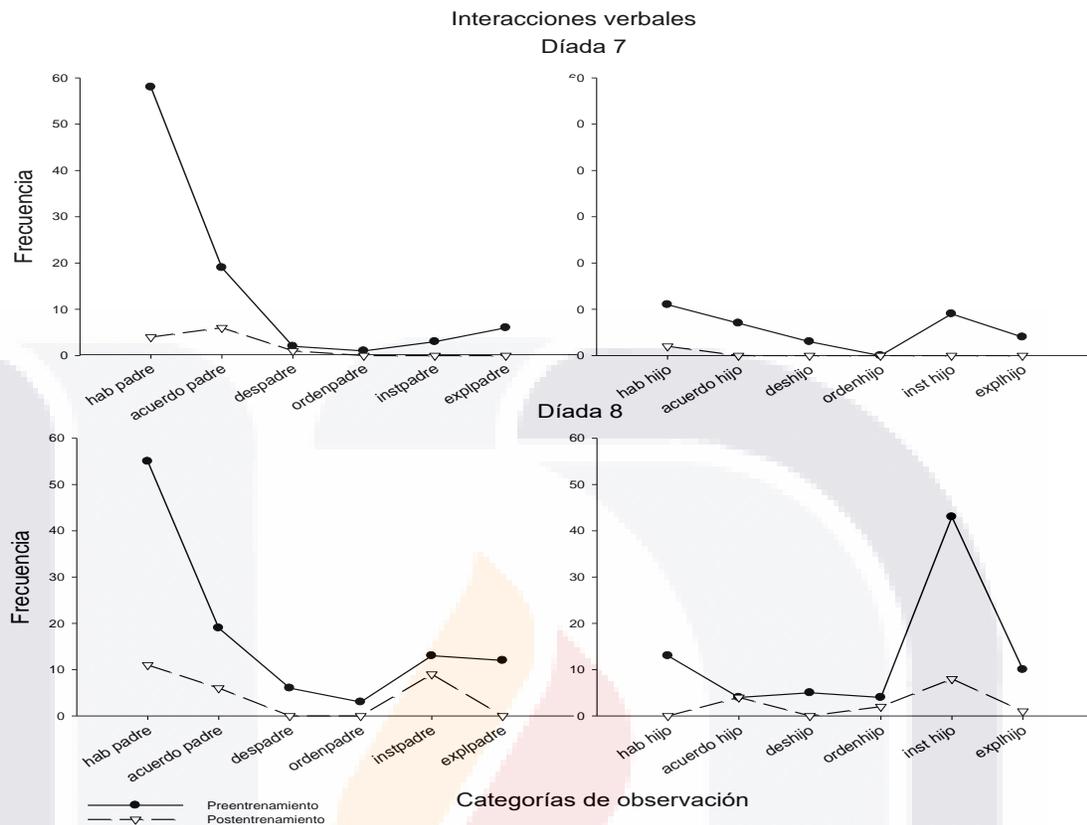
En la condición post entrenamiento, los comportamientos que presentan mayor frecuencia, y que tienen un cambio respecto a la primera condición, son los hablar y explicar por parte del padre, así como los de hablar, acuerdo, instruir y explicar por parte del hijo, mientras que las demás categorías se mantienen por debajo del nivel preentrenamiento o en frecuencias cercanas o iguales a cero.

En el caso de la díaada 6, también en la Figura 3, durante la fase preentrenamiento se puede observar que en el caso del padre los comportamientos de hablar, ordenar, instrucción y explicación son aquellos que presentan frecuencias por arriba de 9 ocurrencias, mientras que estos mismos comportamientos en el hijo se mantienen en niveles de cero, a excepción del de instrucción, el cual se ubica en 20 respuestas a lo largo de la sesión.

En la condición post entrenamiento en el caso del padre, hablar y acuerdos aumentaron, mientras que ordenar, instrucción y explicación disminuyeron. En el caso del hijo, la instrucción mostró un incremento del de casi 30 ocurrencias, es decir, el doble en cuanto a la frecuencia presentada en la primera fase del estudio.

La Figura 4 muestra los resultados de las díaadas 7 y 8, en donde se puede observar, que en las condiciones preentrenamiento de los padres de las dos díaadas, el hablar es el comportamiento que presenta una mayor frecuencia, ubicándose entre 50 y 60 ocurrencias, seguido por el de acuerdo que tiene una frecuencia que se ubica entre 25 y 20 ocurrencias, y en menor medida los de instrucción y explicar, con frecuencias por debajo de 15 ocurrencias.

Figura 4. Comportamientos en interacción durante las fases pre y post entrenamiento de las diadas 6 y 7 del grupo control.



Asimismo, en esta condición, se puede observar por parte de los hijos, que los comportamientos que tienen la frecuencia más alta son los de hablar e instrucción (por arriba de 10 ocurrencias), mientras que los demás se mantienen en niveles similares y todos en rangos que van desde cero hasta 10.

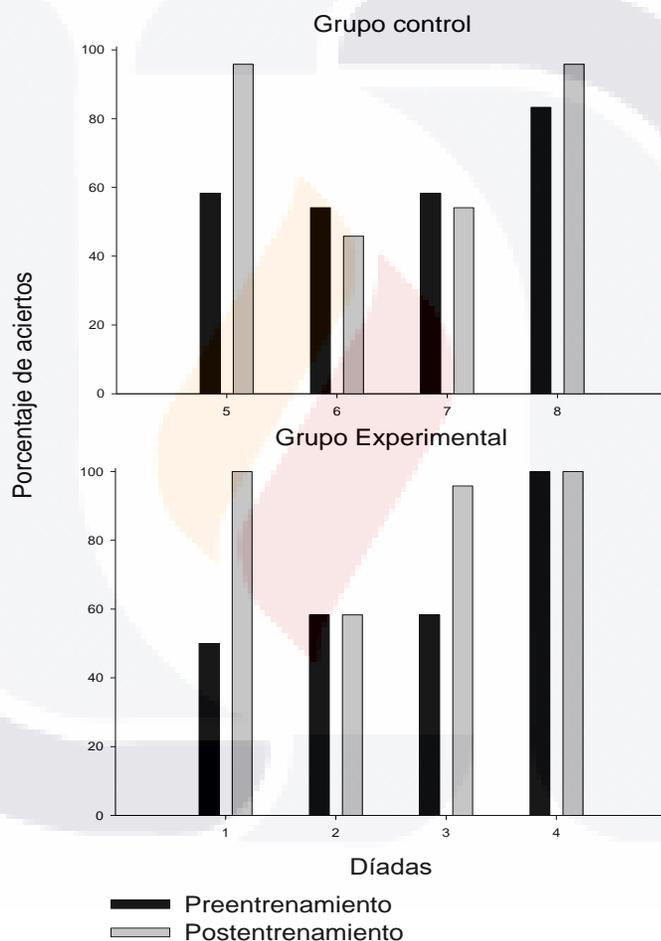
En la condición post entrenamiento, los padres decrementaron la frecuencia de sus comportamientos en todas las categorías registradas durante la interacción, ubicándose entre cero y 10 en sus frecuencias, siendo el más alto el acuerdo (padre de la diada 7) y los de hablar e instruir (padre de la diada 8). En el caso de los hijos, en la misma Figura 4, se puede observar que también disminuyó la frecuencia del comportamiento, en este caso a niveles

casi de cero (díada 7) y a niveles por debajo de 10 puntos en el caso del hijo de la díada 8 en los comportamientos de hablar y de instruir.

**Resultados de ejecución en interacción**

La Figura 5, muestra los resultados de ejecución, pre y post entrenamiento, de ambos grupos en interacción.

**Figura 5. Desempeño en la tarea de igualación de la muestra en las fases pre y post entrenamiento de los grupos control y experimental.**



La etapa preentrenamiento en la Figura 5, muestra los resultados del grupo control, en donde tres de las díadas (5, 6 y 7) no alcanzan un nivel de aciertos por arriba del 60%, y que solamente una de las díadas de este grupo

(día 8), logra un porcentaje de aciertos por arriba del 80%.

Dentro del grupo experimental, se puede observar en la Figura 5, en la misma etapa preentrenamiento, que solamente una de las días logró un rendimiento de aciertos del 100% (día 4) mientras que las días 2 y 3 se ubicaron por debajo del 60% de aciertos. En el caso de este grupo, en esta etapa, el porcentaje más bajo corresponde a la día 1, que alcanzó un nivel del 50% de aciertos.

La misma Figura (5) muestra que en la condición post entrenamiento, el grupo control mostró un incremento en su ejecución por parte de las días 5 y 8 (95% de aciertos en ambas), mientras que en las días restantes el porcentaje de aciertos decrementó, dado que la día 6 obtuvo un 45% de aciertos, y la día 7 se ubicó con un 54% de aciertos en esta etapa.

Los resultados en esta etapa para el grupo experimental, mostraron un incremento en ejecución para tres de sus días, en donde dos de ellas se ubicaron en un 100% de aciertos (días 1 y 4), mientras que la día 3 obtuvo un 95% de aciertos en esta fase. También se observa, que la día que no mostró incremento, pero mantuvo un nivel similar a su fase preentrenamiento fue la día 2, la cual obtuvo un 58% de aciertos.

#### **Resultados de ejecución individual**

Los resultados de los grupos control y experimental en su ejecución individual, separados por días, permitieron observar el efecto del entrenamiento en los padres por medio de los aciertos obtenidos en la prueba.

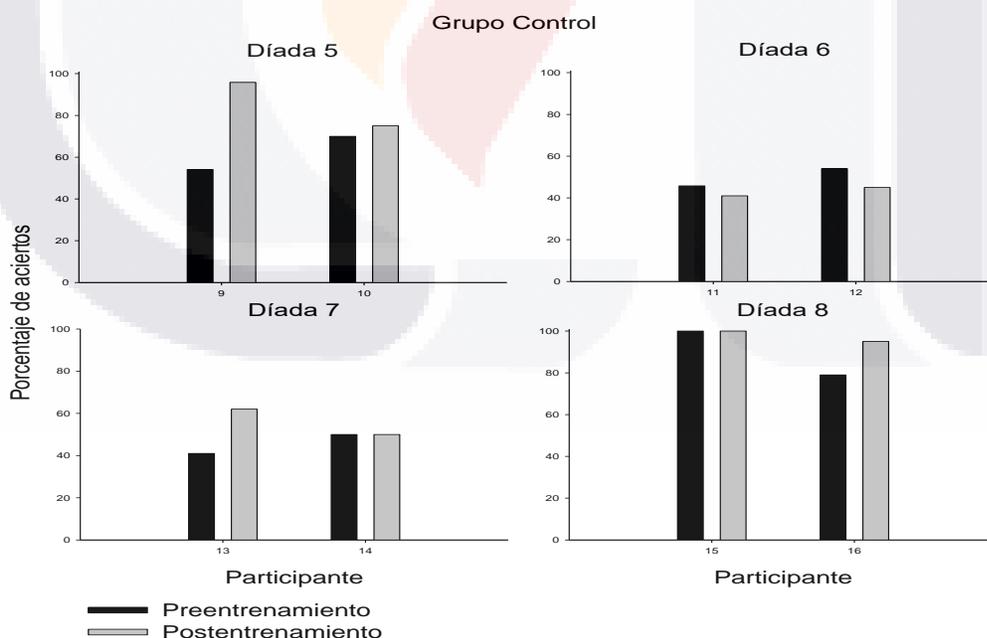
La Figura 6 muestra a las días del grupo control, en donde el rendimiento de los sujetos 9 y 10, pertenecientes a la día 5, se ubicó en 54% y 70% de aciertos,

respectivamente, en su ejecución preentrenamiento, mientras que su rendimiento en la fase post entrenamiento incrementó hasta un 90% y 75% de aciertos en la prueba.

La diada 6, compuesta por los participantes 11 y 12, con 45% y 54 % de aciertos en su fase preentrenamiento, mientras que en la etapa post entrenamiento, lograron un 41% y 45% de aciertos cada uno, lo cual indica que su rendimiento disminuyó de una condición a otra.

En esta misma Figura (6) se ubican los resultados de la diada 7, en donde en la fase preentrenamiento los participantes 13 y 14 obtuvieron rendimientos del 41% y 62% respectivamente, mientras que en la fase post entrenamiento obtuvieron un puntaje del 50% ambos componentes de la diada.

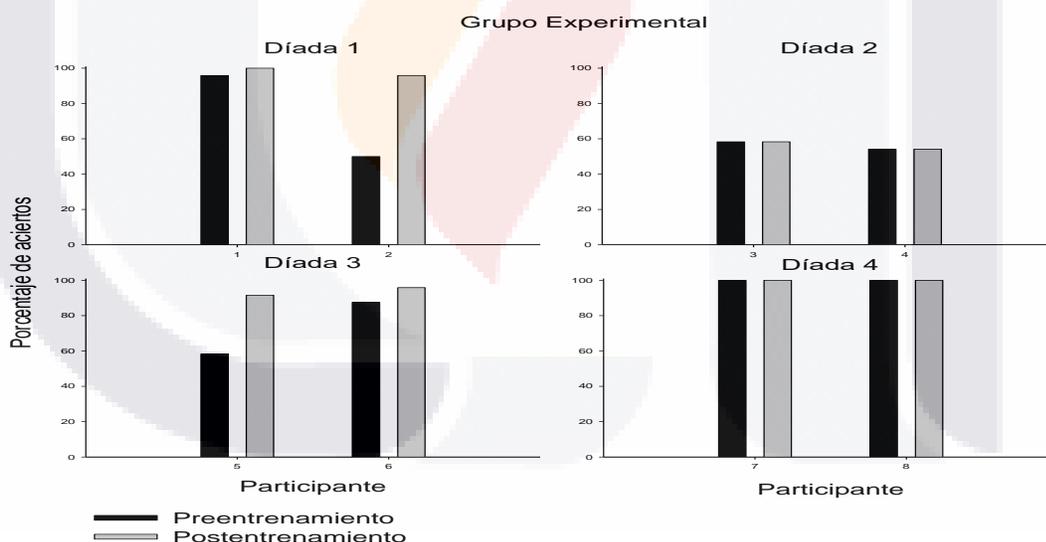
**Figura 6. Porcentaje de aciertos en ejecución individual, en las fases pre y postentrenamiento, de los participantes del grupo experimental.**



La última diada (diada 8), muestra un rendimiento del 100% en aciertos por parte del sujeto 15 en ambas condiciones, mientras que el sujeto 16 muestra una ejecución del 79% y 98% de aciertos en las fases pre y post entrenamiento respectivamente.

Las descripciones anteriores muestran que, en las ejecuciones individuales, cuatro participantes del grupo control (P9, P10, P13 y P16) incrementaron su rendimiento dentro de la prueba, dos se mantuvieron en el mismo nivel que en la fase preentrenamiento (S14 y S15), y dos de ellos (S11 y S12)decrementaron su ejecución en la fase post entrenamiento.

**Figura 7. Porcentaje de aciertos en ejecución individual, en las fases pre y post entrenamiento, de los participantes que componen el grupo experimental.**



En este mismo orden de ideas, los puntajes obtenidos por el grupo experimental se presentan en la Figura 7. La diada 1, compuesta por los participantes 1 y 2, en la fase preentrenamiento obtuvieron 95% y 50% de aciertos respectivamente, mientras que en la fase post entrenamiento

ambos incrementaron, el participante 1 con un 100% de aciertos, mientras que el participante 2 logró un 95% de aciertos.

En el caso de la díada 2, cuyos integrantes son los sujetos 3 y 4, los puntajes en ambas condiciones no variaron para ninguno de los componentes de la díada, ya que en la fase preentrenamiento ambos obtuvieron un 58% de aciertos, mientras que en la fase post entrenamiento obtuvieron un 54% de aciertos.

Como lo muestra la Fig. 7, los participantes 5 y 6, pertenecientes a la díada 3, obtuvieron el 58% y 87% de aciertos en su etapa preentrenamiento respectivamente. En la etapa post entrenamiento, el participante 5 alcanzó un 91% de aciertos, mientras que el participante 6 logró el 95% de aciertos en su ejecución.

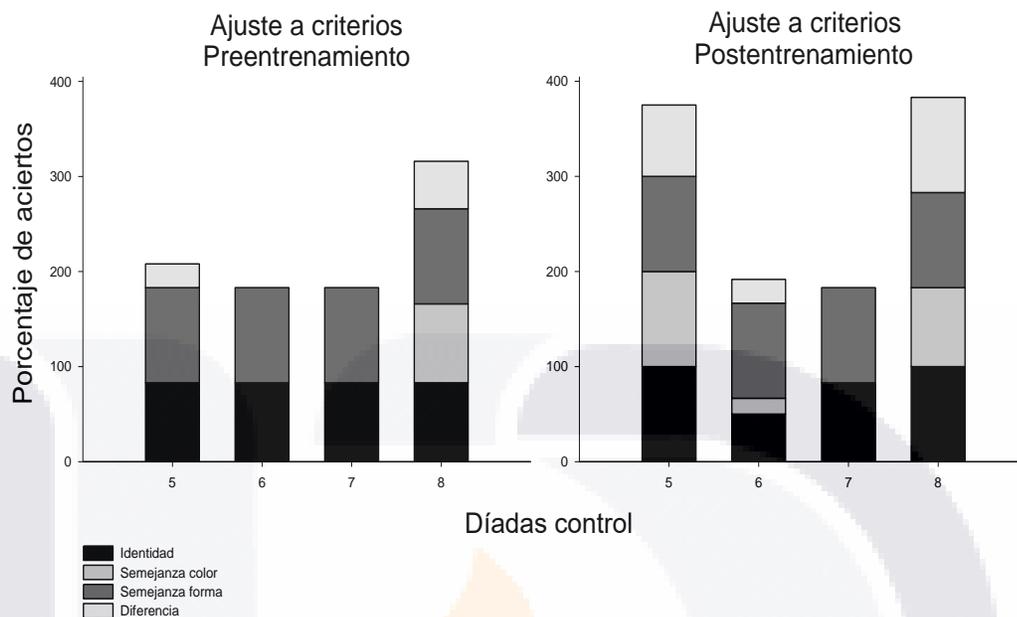
En el caso de la díada 4, los sujetos 7 y 8, obtuvieron el mismo porcentaje de aciertos en las condiciones pre y pos test, siendo este del 100% en ambos casos.

#### **Resultados en el ajuste a criterios en la tarea**

Dentro de la fase de interacción, se expuso a las díadas a la identificación y ajuste cuatro distintos tipos de criterios dentro de la tarea: identidad (forma y figura iguales), semejanza en color (igual color, pero diferente forma), semejanza en figura (color diferente, misma figura) y diferencia (color y forma diferentes). A continuación se muestran los resultados de interacción padre -hijo en las etapas pre y post entrenamiento, para los grupos control y experimental.

Las Figuras 8 y 9 muestran los resultados en el ajuste a criterios en las condiciones pre y post entrenamiento para ambos grupos.

**Figura 8. Rendimiento del grupo control en ajuste a criterios en interacción durante las fases pre y post entrenamiento.**



La Figura 8 muestra los resultados del grupo control en la etapa preentrenamiento, en donde las cuatro díadas se ajustaron en un 100% al los criterios de identidad y semejanza en forma. En dicha Figura, se puede observar que solamente dos díadas (5 y 8) se ajustaron al criterio de diferencia en un porcentaje menor o igual al 50%, mientras que sólo una de las díadas (8) logró ajustarse al criterio de semejanza en color en un porcentaje mayor al 50%.

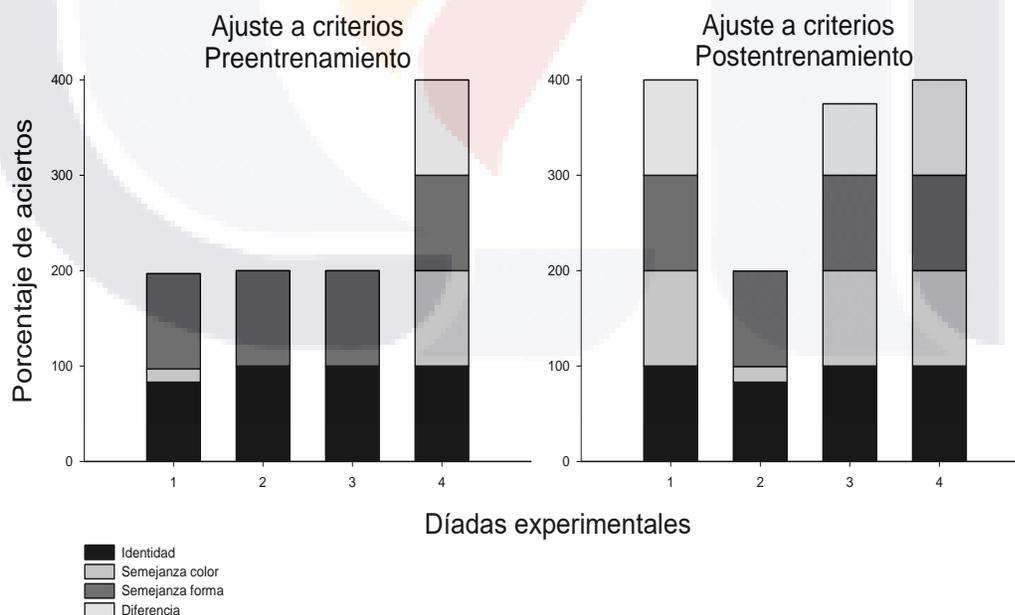
Asimismo, en la misma Figura (8), se puede observar el rendimiento en la etapa post entrenamiento del grupo control, en donde se observan cambios en cuanto al ajuste a criterios. En este caso, la díada 5 incrementó su rendimiento hasta el 100% en tres criterios (identidad, semejanza en color y semejanza en forma) y en el criterio restante (diferencia) logró un rendimiento del 75%.

En el caso de la díada 6, se logró identificar los cuatro criterios, obteniendo el 50%, 16%, 100% y 25% de

aciertos para los criterios de identidad, semejanza en color, semejanza en forma y diferencia respectivamente. La díaada 7 fue la que tuvo un menor ajuste a criterios, ya que sólo se ajustó al criterio de semejanza en forma en un 100%, mientras que en el de identidad lo logró en un 83%. De este grupo (control), en la fase post entrenamiento, la díaada que logró un mejor rendimiento fue la 8 con un ajuste del 100% en tres criterios (identidad, semejanza en forma y diferencia) mientras que en el restante obtuvo un ajuste del 83% en aciertos.

En las ejecuciones en interacción en la fase preentrenamiento para el grupo experimental (Fig. 9), todas las díaadas se ajustaron al 100% al criterio de semejanza en forma, a su vez, tres de ellas lo hicieron en el mismo porcentaje en el criterio de identidad (2, 3 y 4).

**Figura 9. Rendimiento del grupo experimental en ajuste a criterios en interacción durante las fases pre y post entrenamiento.**



En este grupo, dos díadas se ajustaron a más de dos criterios, por su parte la díada 1, logró ajustarse al criterio de semejanza en color con un 14% de aciertos, y la díada 4 lo hizo al 100% en todos los criterios de la prueba.

En la fase post entrenamiento, las díadas 1 y 4, lograron ajustarse en un 100% a todos los criterios, seguidas por la díada 3, que se ajustó en un 100% a tres de ellos, pero obtuvo únicamente 75% de aciertos en el criterio de diferencia. Por su parte la díada 2, solamente se ajustó al 100% en un criterio (semejanza en forma), seguido por un 83% en identidad y un 16% en semejanza en color.

De manera general, a lo largo de las fases que componen el estudio, se observa en los resultados obtenidos, que en la condición preentrenamiento, el criterio al que más se logró un ajuste fue el de semejanza en forma (8 díadas), seguido por el de identidad 3(díadas), mientras que en cinco díadas, no se lograron identificar los criterios de diferencia y semejanza en color.

En la condición post entrenamiento de ambos grupos, se observa que cinco díadas (1, 3, 4, 5 y 8) lograron ajustarse al 100% en al menos tres criterios diferentes, mientras que las tres díadas restantes (2, 6 y 7) sólo lo hicieron en un criterio (semejanza en forma).

**CONCLUSIONES**

El objetivo de este estudio fue el de implementar y evaluar un entrenamiento conductual para padres en objetivos instruccionales, por medio del ajuste a criterios durante las interacciones en una tarea de igualación de la muestra.

Para lo anterior se implementó una combinación de procedimientos derivados de la teoría del condicionamiento operante, más específicamente del Análisis Conductual Aplicado (Ayala, 1991) y de la Teoría de la Conducta propuesta por Ribes y López (1985).

En el caso del primer planteamiento teórico, se retoma el Entrenamiento Conductual para Padres y en el caso del segundo, se retoma el planteamiento interconductual que realiza Ibañez (1994) para el establecimiento de las interacciones diádicas para el aprendizaje.

Basado en la premisa de que la interacción es aquello que determina los criterios bajo los cuales los sujetos deben comportarse en diversas situaciones, tanto de manera social, como de manera individual, se establecieron los objetivos instruccionales de la propuesta interconductual de Ibañez (AÑO) como procedimiento para el cambio dentro del Entrenamiento Conductual para Padres.

Si bien el entrenamiento conductual para padres, como procedimiento bien establecido y empíricamente validado (Kazdin, 2003) arroja resultados satisfactorios dentro de la modificación de conducta y el mejoramiento de las relaciones familiares y las habilidades de los padres para el manejo del comportamiento de los hijos, solamente se enfoca en el manejo y tratamiento de las conducta consideradas problema por medio de los consecuentes. En este caso, se sigue retomando la triple relación de

contingencia como un proceso lineal, y del cual, el aprendizaje resulta de la consecuencia que se aplica por los padres dada la manera en la que se comportan los hijos en determinadas situaciones.

En el caso del tratamiento de comportamientos considerados como problema e inadecuados, la mayoría de los tratamientos se inclinan por procedimientos operantes y posteriores al intercambio social entre padre e hijo, y procedimientos tales como la extinción, el reforzamiento positivo, la extinción y el reforzamiento negativo, suelen presentarse sin especificar los criterios bajo los cuales el sujeto logro el comportamiento bajo el cual se espera que se comporte en una situación determinada.

En este estudio, se propuso un entrenamiento para padres que presentan problemáticas durante la interacción con sus hijos, en donde el comportamiento de ambos resulta incompatible el uno con el del otro, y lo cual resulta que los criterios bajo los cuales se manejan no favorezca la resolución del problema de manera favorable.

Este entrenamiento no cuenta con procedimientos específicos para el manejo de contingencias posteriores a la interacción, o consecuencias aplicadas por parte de los padres con base en el comportamiento de los hijos. Se puede decir que durante dicha interacción, el producto de la misma será lo que determine las consecuencias y actúe como un antecedente en futuras interacciones.

Para el caso de la evaluación se tomaron en cuenta dos criterios de desempeño los cuales se midieron en dos fases, una preentrenamiento y otra post entrenamiento, y las cuales permitieron observar el efecto de la implementación de los objetivos instruccionales y en la configuración de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

las interacciones durante la contingencia que se estableció para ellas.

En primer lugar, y dado que sin interacción previa no se puede conocer aquello ante lo que se va a actuar, se expuso a los sujetos a una evaluación preentrenamiento por medio de una tarea de igualación de la muestra de segundo orden. Dicha tarea contaba con 24 ensayos y se debía realizar por los dos sujetos pertenecientes a la díada, en donde se podían identificar cuatro criterios de ajuste a los cuales los participantes, padre e hijo, debían responder en interacción.

Estos parámetros permitieron observar el efecto del tratamiento, en este caso, los objetivos instruccionales dentro de un procedimiento convencional de Entrenamiento conductual. Dado que el planteamiento que se realiza, expresa la necesidad de entrenar a los padres para establecer contingencias durante, y no de manera anterior o posterior a la interacción, se tomó el ajuste a criterios como el indicador principal para la evaluación del programa.

En esta tapa del tratamiento, se pudo observar que por lo general, los padres de ambos grupos responden ante la nueva situación de manera tal que buscan explicar e instruir a los hijos dentro de la misma (Díadas 2, 3, 4, 5, 7 y 8), y en donde los hijos tratan de identificar los criterios, y de aplicar las mismas estrategias que los padres durante la interacción (Díadas 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8). En este caso, durante la interacción se presentan desacuerdos por parte de ambas partes, volviéndose relacional a eventos nuevos y bajo los cuales nunca se habían comportado.

Hablando del rendimiento de los Participantes en el preentrenamiento, este no rebasó el 60% de aciertos en esta fase (a excepción de las Díadas 8 y 4) y no se cuenta con criterios establecidos bajo los cuales ambos (padre e hijo deban) comportarse.

En cuanto al ajuste a criterios dentro de esta etapa del tratamiento, puede observarse que los resultados fueron variables en cuanto al porcentaje obtenido en cada uno de ellos. En dos casos, se logró un ajuste en por lo menos el 50% de cada uno de ellos (Díadas 4 y 8), mientras que en las demás el ajuste sólo correspondió a dos criterios con el 100% de aciertos.

A este respecto, el concepto de contingencia que retoma Ribes (1990), cobra un sentido importante en lo que a las relaciones sociales se refiere, dado que en las interacciones evaluadas no se puede encontrar un elemento de contigüidad en tiempo para que los Participantes emitan una respuesta correcta, sino que esta respuesta es condicional o dependiente de la actuación del otro componente de la Díada, y con base en ello se da la construcción y configuración de los eventos que ocurren en el tiempo y espacio de la interacción.

Por lo tanto y bajo la propuesta interconductual, dicha interacción entre padres e hijos se puede denominar como contextual, dado que ambos interactúan bajo situaciones y estímulos ante las cuales nunca lo habían hecho, y sus respuestas están basadas solamente en las propiedades fisicoquímicas de los eventos que ocurren en dicha situación, donde no existe una convencionalidad en cuanto a la forma y función de las respuestas, así como de criterios bajo los cuales deben responder ante la situación en la que se encuentran.

En una evaluación individual, las cuales corresponderían de manera funcional, a la situación en la que el hijo interactúa de manera individual, se encontró que el 50% de los padres que componen el estudio lograron aciertos por debajo del 60% (Padres de las diadas 1,2, 6 y 7) durante su evaluación preentrenamiento, mientras que el otro 50%, logró ubicarse entre el 78% y 100% de aciertos (Padres de las Diadas 3,4,5 y 8). En el caso de los hijos, cinco de ellos se ubicaron por debajo del 60% de aciertos (Hijos de las Diadas 2, 3, 5, 6 y 7), mientras que los sujetos restantes lograron puntajes del 90% o más de los aciertos durante su evaluación individual (hijos de las Diadas 1, 4 y 8).

Esto muestra que, cuando padres e hijos interactúan, la manera en la que los padres se dirigen y especifican criterios ante una situación novedosa, los resultados esperados dependen del conocimiento de las propiedades de la misma, y que finalmente, la situación es la que configura el tipo de interacción, dado que no se cuenta con criterios para modificar o establecer el comportamiento que se busca como producto de dicha interacción.

Al tratarse de una tarea de igualación de la muestra de segundo orden, los estímulos funcionales actúan como una regla o una instrucción, pero como dicha propiedad no se encuentra regida por la convencionalidad manejada por los padres, estos no son capaces de establecer un criterio bajo el cual especificar el desempeño que desean de sus hijos.

En lo que respecta a la fase de tratamiento, en el tercer componente del mismo, se dio a conocer a los padres en que consisten los objetivos instruccionales, los cuales fueron identificados por medio de cuatro pasos para la tarea de igualación de la muestra: 1) Situación o tarea

problema (Igualación de la muestra), 2) Desempeño o conjunto de acciones (Seleccionar una figura de la parte inferior que haga par con la del centro, en base a la relación indicada por los estímulos superiores), 3) Criterios morfológicos (Conocer los criterios señalados con anterioridad: Identidad, Semejanza en color, Semejanza en forma y Diferencia), 4) Criterio funcional de logro (Elegir la figura correcta de la fila inferior, indicada por la relación de los estímulos superiores).

Con esto se pretendió que los padres identificaran las propiedades convencionales de la situación, así como cada uno de los criterios morfológicos de la misma. El objetivo del entrenamiento era que los padres se habilitaran en utilizar los objetivos, e identificar en la situación de interacción con su hijo, aquellas pautas por medio de las cuales los pudieran llevar a una ejecución favorable dentro de la misma. En este caso, la relación entre criterios de ajuste y aprendizaje durante la interacción estará mediada por el padre, y el desempeño del hijo, tanto en la interacción como en su ejecución individual posterior, estuvo en dependencia de la forma en la que el padre dio a conocer los objetivos instruccionales.

Para observar el efecto de dicha fase, se realizó una evaluación post entrenamiento a los padres, antes de la evaluación diádica, con el fin de observar la ejecución durante la tarea y el ajuste a criterios dentro de la misma.

El rendimiento de los padres pertenecientes al grupo control se vio reflejado en que dos sujetos obtuvieron puntajes iguales o menores del 50% (Padres de las Díadas 6 y 7), uno logro un puntaje del 75% (Padre de la Díada 5)

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

mientras que el último logró alcanzar un puntaje del 95% de aciertos en la tarea.

En los padres del grupo experimental, se observa que tres de ellos (Padres de las Díadas 1,3 y 4) lograron una ejecución igual o mayor al 95% de aciertos en ejecución, mientras que el que obtuvo un menor puntaje (Padre de la Díada 2), obtuvo un 54% de aciertos, puntaje mayor que el del participante del grupo control que obtuvo el puntaje más bajo durante esta etapa del tratamiento.

Si bien durante la fase de evaluación individual de los padres, el total del grupo experimental no logró ajustarse al 100% en todos los criterios, si se observa una diferencia respecto al grupo control, ya que el porcentaje de aciertos se muestra mas elevado en este grupo.

Esta etapa implica la incorporación de lo convencional en cuanto a los criterios de ajuste para los sujetos, dado que los padres del grupo control aprendieron las características e identificaron las propiedades bajo las cuales sus hijos *deben* responder, y las cuales es requerido especificar para lograr el comportamiento esperado.

Posterior a la evaluación individual de los padres, se llevó a cabo la evaluación post entrenamiento en interacción, en donde los padres debían implementar los objetivos instruccionales con sus hijos para especificar los criterios a los cuales debían ajustarse en la situación.

Los resultados muestran, en este caso, que durante la interacción posterior al entrenamiento, el grupo experimental logró un mejor ajuste a los criterios de la tarea respecto al grupo control, dado que de las cuatro díadas en dicho grupo, tres Díadas (1,3 y4) se ajustaron a por lo menos 3 de los criterios que componían la tarea de

igualación de la muestra. En el caso del grupo control, solamente dos de las Díadas (5 y 8) se ajustaron al mismo número de criterios en la fase post entrenamiento.

La diferencia en el ajuste a criterios entre los grupos, reside en que en el caso del grupo experimental, tres Díadas lograron puntajes superiores al 90% de aciertos. En el caso del grupo control se observa que las Díadas que no lograron dicho puntaje, se mantienen en niveles por debajo del 50%, es decir, que su rendimiento en comparación con el grupo experimental decremento de una condición a otra.

En este caso, los resultados del grupo control, muestran que sigue comportándose en un nivel de aptitud contextual, dado que no logran satisfacer todos los criterios de los cuales esta compuesta la tarea, y que al no conocerlos no pueden ajustarse de manera correcta a las circunstancias, dependiendo así de las propiedades de la situación bajo la cual están interactuando y de no poder establecer reglas o normas para ajustarse a dichos criterios.

Para el grupo experimental, en al menos dos de las Díadas (1 y 4) se observan niveles de aptitud selector, dado que se ajustan de manera correcta a cada uno de los criterios cambiantes de momento a momento en la situación de igualación de la muestra. En el caso de la Díada 3, se observa que se ajusta a todos los criterios, pero que se encuentra por debajo del 100% de aciertos en la tarea de igualación, mientras que la Díada restante de este grupo (2), se sigue manteniendo en un nivel contextual, dado que logra ajustarse únicamente a dos criterios en la tarea.

En la etapa de ejecución individual de los hijos posterior a la interacción con los padres, los resultados

del grupo control muestran que solamente uno de ellos (Hijo de la Díada 8) logró ajustarse al 100% de los criterios de la prueba, mientras que en otros casos dicho ajuste disminuyó (Hijo de la Díada 6), y que dos de ellos (Hijos de las Díadas 5 y 7) incrementaron su rendimiento pero no al 100% del total de la prueba.

Para el caso de los sujetos del grupo experimental, dos sujetos lograron ajustarse al 100% de los criterios, el primero (Hijo de la Díada 1) incrementando su rendimiento respecto a la evaluación preentrenamiento, mientras que el segundo (Hijo de la Díada 4) manteniéndose en el mismo nivel en ambas fases. En el caso de los sujetos restantes, el Hijo de la díada3 incrementó su rendimiento respecto a la fase pre entrenamiento, mientras que el hijo de la Díada 2 se mantuvo en un nivel similar respecto a la primera evaluación individual.

Estos resultados sugieren, que al conocer los padres los criterios de ajuste en la tarea, y ser capaces de instruir en ellos a los hijos para conformar una convención con dichos criterios, facilita el ajuste a criterios en situaciones en las que sus hijos se desenvuelven de manera individual.

En el caso de la tarea de igualación de la muestra, las instrucciones dadas por los padres, aunadas a las que están contenidas dentro de la tarea, se vuelven convencionales al ser referidas por los padres y al ser manejadas por ambos sujetos, y marcando la pauta para que los hijos se comporten de acuerdo a lo que refieren los padres.

Así, el criterio de ajuste se logra por entrenamiento (Ribes y Sánchez, 1994), y el ajuste en dichas situaciones no depende de las propiedades de los estímulos que intervienen en la situación, sino de aquello que refieren

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los padres que sus hijos deben hacer en la situación que están enfrentando de manera individual.

En el caso de dichos criterios de ajuste, Retomando a Carpio, Pacheco, Hernández y Flores (1994), se puede decir que durante la interacción, los cambios logrados son efectivos (dado que logran un cambio requerido en el medio), y que de manera posterior, en la situación individual, dichos ajustes son pertinentes (dado que los hijos se comportan de manera adecuada en la situación en donde es requerida).

Para la ejecución posterior de los hijos, puede observarse que la instrucción de los padres se convierte en regla para los hijos (Ortiz, Rosas, González y Alcaraz, 2006) al enfrentarse a su ejecución individual, y en esto reside la forma convencional y compartida de las contingencias que enfrentan los sujetos durante la ejecución de la tarea.

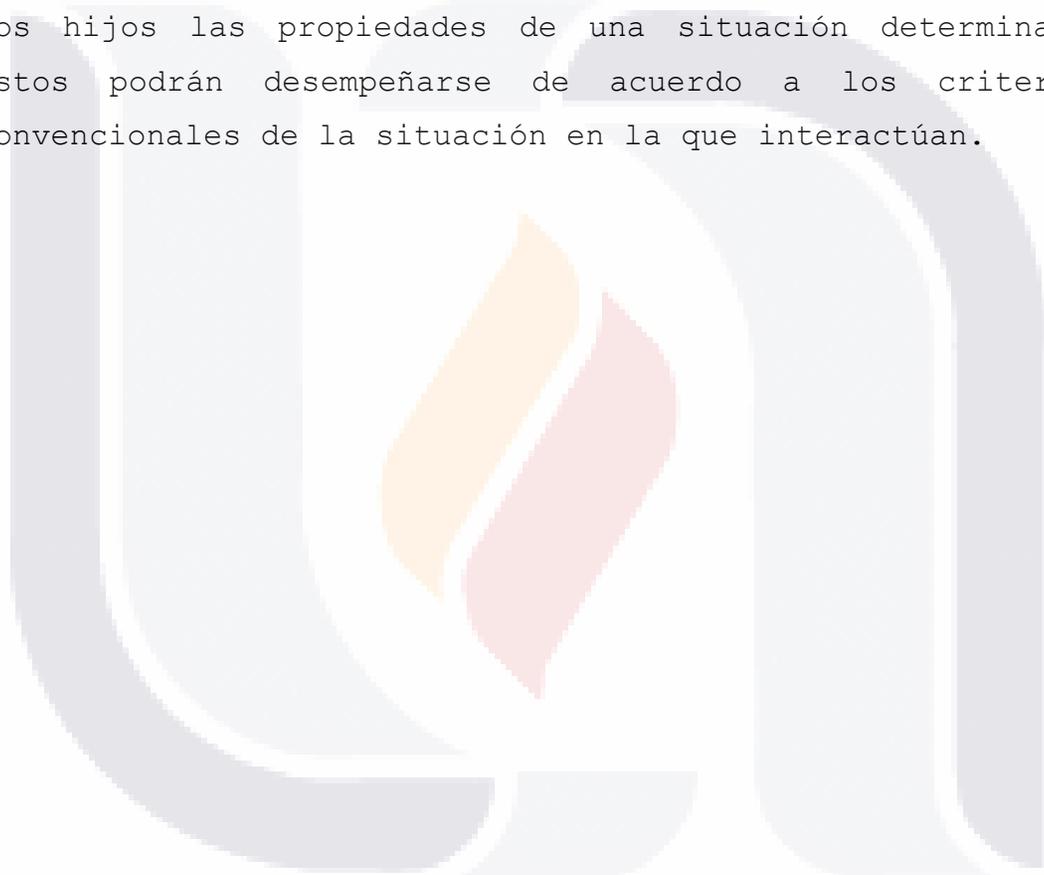
Se propone una implementación del programa con una muestra más grande, con una evaluación de cada uno de sus componentes, para observar el efecto de cada uno de ellos en el ajuste a criterios, no solamente en el caso de los hijos, sino en el de los padres, así como en las pautas de interacción que tienen durante la resolución de la tarea.

Al tratarse de un proyecto profesionalizante, que fue mezclado con un procedimiento de investigación básica, los resultados muestran que puede ser efectivo si se delimitan de manera mas sistematizada tanto los procedimientos, como los mecanismos bajo los cuales se analice el proceso de interacción entre padres e hijos.

Se puede concluir que el programa arrojó resultados congruentes en lo que respecta a la implementación del entrenamiento conductual para padres, dado que lo que se

busca es la modificación de las pautas de comportamiento en los hijos, de tal manera que sean los padres los que favorezcan el cambio.

En el caso de los objetivos instruccionales, se puede decir que estos si funcionan como procedimiento para lograr dicha modificación del comportamiento, aunque esto fue en una situación que simulaba a la realidad, se pudo observar que cuando los padres conocen y son capaces de explicar a los hijos las propiedades de una situación determinada, estos podrán desempeñarse de acuerdo a los criterios convencionales de la situación en la que interactúan.



## Anexo 1

### 1ª. Sesión del Entrenamiento

#### Entrenamiento Conductual para Padres

Durante las décadas de los 60's y 70's, los profesionales de la salud mental incrementaron su interés al entrenamiento de personas no profesionales en el campo como agentes de cambio. La investigación en terapia, hasta ese momento en cuanto al Entrenamiento Conductual para Padres, era poco sistematizada en términos de su contenido y metodología

Dentro de las características que se obtienen por la implementación de este esquema de intervención se contempla un mejor acceso al ambiente natural del sujeto, información más válida y fiable, una mejor generalización y mantenimiento del comportamiento en tratamiento, además de que representa ser mejor en cuanto a costo y eficiencia Dado que el entrenamiento conductual esta basado en hechos naturales y que son observables, ha sido prontamente aceptado por los padres. El enfoque de este tipo de programas, es entrenar a los padres para volverse más efectivos para tratar con situaciones o comportamientos difíciles. Este tipo de entrenamiento, en sus diversas modalidades, las cuales van desde folletos, videos y entrenamiento directo con los padres, esta basado en la ingeniería conductual, la aplicación de principios de aprendizaje social, el monitoreo, así como en competencias y habilidades.

En términos generales, la meta del entrenamiento conductual es convertir a los padres en agentes de cambio para sus hijos, así como la formación de un ambiente en el que el niño o adolescente pueda aprender a reconocer, apreciar y desarrollar comportamientos y habilidades socialmente apropiados. La duración es de entre 8 y 10 sesiones, en las cuales se busca enseñar a los padres la modificación del comportamiento de manera positiva, por medio del reforzamiento y la atención, además de medidas disciplinarias efectivas (ignorar, dar ordenes, tiempo fuera).

## Anexo 2

### 2ª. Sesión del entrenamiento

#### **Registro de Antecedente -Conducta- Consecuente (ACC)**

Este se refiere a la manera en la que se conforma o se arma la secuencia del comportamiento, en otras palabras, que sucede antes (aquello que provoca un comportamiento), durante (el comportamiento que se presenta) y después (las consecuencias del comportamiento).

Este tipo de registro nos va a permitir identificar las situaciones bajo las cuales está siendo mantenido el comportamiento que se quiere cambiar. Estos comportamientos pueden ser de dos tipos: un exceso o un déficit. Con el primero nos referimos a un comportamiento que se presenta de manera muy elevada, y que causa un problema en determinadas áreas de la vida de su hijo. Un déficit se refiere a la ausencia de algún comportamiento requerido para tener un funcionamiento más óptimo dentro de algún aspecto de la vida de su hijo. Este procedimiento requiere de observación y consistencia para poder obtener los resultados deseados.

En este caso, lo primero que se requiere, es llegar a una definición operacional del comportamiento. Una definición operacional se refiere a aquellos procedimientos y operaciones con los que se requiere que un sujeto cumpla, como criterio, para poder describir un comportamiento como tal.

Por medio de este formato de registro podemos darnos cuenta de que manera esta comportándose nuestro hijo, así como los diversos factores que intervienen para que se de este comportamiento.

A continuación se presenta un ejemplo de este registro, y se enseñará la forma en la que debe ser llenado

**Anexo 3**

**Registro de ACC**

Comportamiento: \_\_\_\_\_

Definición operacional:

---

---

Antecedente	Conducta	Consecuente

## Anexo 4

### 3ª. Sesión del entrenamiento

#### Monitoreo y supervisión

Estas dos formas para mantenerse al tanto de lo que hacen los hijos, constituyen los métodos más utilizados por los padres cuando se trata de “estar al pendiente” o “saber en donde se están”. Pero primero debemos conocer su significado, y que es lo que realmente podemos hacer cuando la estemos utilizando.

Los comportamientos surgen en su mayoría cuando los padres no identifican de manera clara aquellos factores que los provocan, así como aquellos que los mantienen. En este sentido, estas dos formas de atención constituyen herramientas de trabajo con las cuales podemos conocer aquellas situaciones en las que los hijos requieren un cambio y podemos manejar las circunstancias del ambiente para lograrlo, dado que tenemos acceso al entorno de los hijos y de sus necesidades específicas inmediatas.

La supervisión se caracteriza por que el padre “sabe realmente donde está su hijo, que hace, con quien, los momentos en los que la realiza, y por que lo hace”, pero este tipo de práctica muchas veces no presenta resultados efectivos, dado que el padre realiza todas estas actividades por medios indirectos, tales como el teléfono, otras personas, reportes de los propios hijos, etc. Es por eso que aunque permite estar al pendiente de las actividades, no resulta completamente favorable para lograr el cambio de comportamiento que requiere el padre en su hijo.

El monitoreo en cambio, requiere de conocer la actividad, así como de los principales componentes de la misma para saber además de lo que esta haciendo el niño, que efectos va tener sobre él. Entonces, al saber o conocer, cuales son los criterios para que nuestro hijo logre realizar una actividad de manera satisfactoria, podremos comunicarlos de una mejor manera y mejorar la calidad de las interacciones.

**Anexo 5**

**4ª. Sesión del entrenamiento**

**“Objetivos Instruccionales”**

Son aquellos que tienen como objetivo mostrar los criterios que deben cumplirse para la realización o cumplimiento de una tarea.

Usted debe identificar:

- 1) La situación o tarea problema.
- 2) ¿Qué se debe hacer para resolver el problema?
- 3) ¿Qué debe conocer para resolver el problema?
- 4) ¿En qué consiste resolver el problema?

- 1) Tarea

Igualación de la muestra

2) Seleccionar una figura de la parte inferior que haga par con la del centro, en base a la relación indicada por los estímulos superiores.

- 3) Conocer los criterios señalados con anterioridad:

Identidad, Semejanza en color, Semejanza en forma y Diferencia.

4) Elegir la figura correcta de la fila inferior, indicada por la relación de los estímulos superiores.

**Retroalimentación**

Se refiere a indicar si se cumple el criterio de logro o no. Usted debe hacerlo con su hijo, para indicarle cuales son aquellos criterios que debe cumplir la tarea.

**Anexo 6**

**5ª. Sesión del entrenamiento**

**Procedimientos para modificar la conducta**

Estos se constituyen como una gama de técnicas por medio de las cuales se busca incrementar o disminuir algún (os) comportamiento (s). Son empleados en la mayoría de los programas de entrenamiento para padres, y brindan la posibilidad de utilizar infinidad de mezclas para lograr los objetivos de cambio en el comportamiento del niño.

*Reforzamiento* Se utiliza para incrementar la conducta.

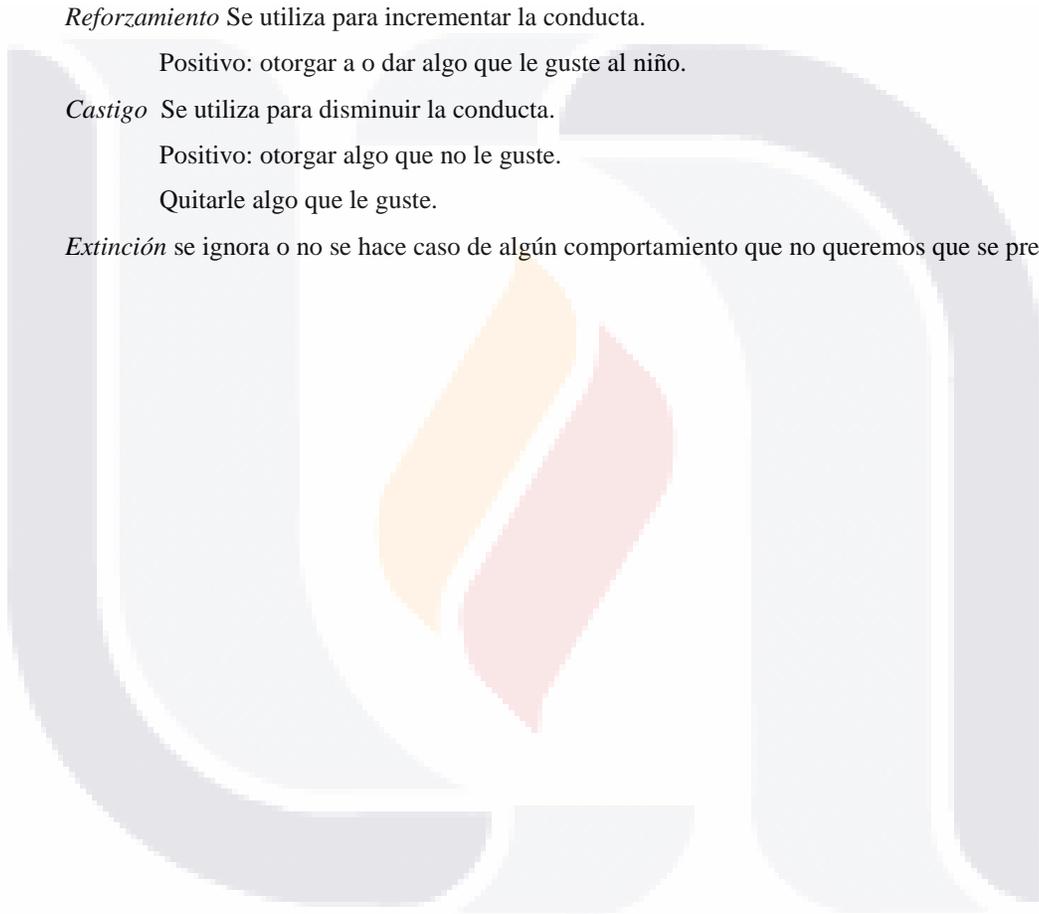
Positivo: otorgar a o dar algo que le guste al niño.

*Castigo* Se utiliza para disminuir la conducta.

Positivo: otorgar algo que no le guste.

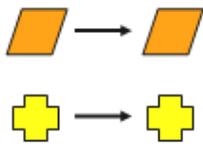
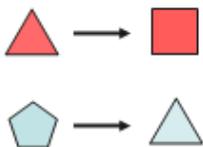
Quitarle algo que le guste.

*Extinción* se ignora o no se hace caso de algún comportamiento que no queremos que se presente



Anexo 7

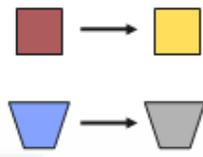
Pantallas utilizadas durante el entrenamiento.

<p><i>"Objetivos Instruccionales"</i></p>	<p>Son aquellos que tienen como objetivo mostrar los criterios que deben cumplirse para la realización o cumplimiento de una tarea.</p>
<p>Usted debe identificar:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1) La situación o tarea problema.</li><li>2) ¿Qué se debe hacer para resolver el problema?</li><li>3) ¿Qué debe conocer para resolver el problema?</li><li>4) ¿En qué consiste resolver el problema?</li></ol>	<p>1) Tarea Igualización de la muestra</p>
<p>2) Seleccionar una figura de la parte inferior que haga par con la del centro, en base a la relación indicada por los estímulos superiores.</p>	<p>3) Conocer los criterios señalados con anterioridad: Identidad, semejanza en color, semejanza en forma y diferencia.</p>
<p>Identidad</p> 	<p>Semejanza Color</p> 

Anexo 8

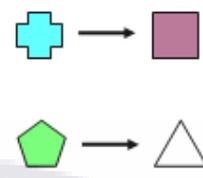
Pantallas utilizadas durante el entrenamiento (cont.).

Semejanza Forma



The diagram illustrates shape similarity. It consists of two rows. The first row shows a red square on the left, followed by a right-pointing arrow, and a yellow square on the right. The second row shows a blue trapezoid on the left, followed by a right-pointing arrow, and a gray trapezoid on the right.

Diferencia



The diagram illustrates shape difference. It consists of two rows. The first row shows a cyan cross on the left, followed by a right-pointing arrow, and a purple square on the right. The second row shows a green pentagon on the left, followed by a right-pointing arrow, and a white triangle on the right.

4) Elegir la figura correcta de la fila inferior, indicada por la relación de los estímulos superiores.

Retroalimentación:  
se refiere a indicar si se cumple el criterio de logro o no. Usted debe hacerlo con su hijo, para indicarle cuales son aquellos criterios que debe cumplir la tarea.

**Anexo 9**

**Categorías de observación**

**Categoría Molar**

**Conductas**

Comunicación Verbal :  
Participación a través de expresiones verbales donde una parte de la diada se dirige a la otra y viceversa.

- Hablar: Conversación general, incluyendo charlas sobre asuntos rutinarios, conversaciones sobre el pasado y el presente, preguntas y respuestas.
- Acuerdo: Consentimiento verbal ante una instrucción o un permiso en respuesta a una petición o instrucción.
- Desacuerdo: Emitir expresiones verbales que denoten inconformidad ante la negociación (contestar a un comentario levantando la voz, contestar aunque no se tenga la razón, enojarse por algo que hizo el otro como una travesura).
- Ordenar: Decir al otro sobre hacer algo o no hacerlo, implicando el cumplimiento inmediato de la misma.
- Instrucción: Decir al otro el procedimiento de ejecución para lograr algo.
- Explicar o Argumentar: Descripción de la relación de características o componentes de una situación o contexto.

## GLOSARIO

**Aprendizaje:** *realizar las conductas y producir los resultados especificados en las circunstancias establecidas para que ello ocurra.*

**Aptitud contextual:** La conducta del individuo no altera las relaciones del entorno, sólo se ajusta a ellas y lo hace en la medida en que son relativamente constantes dentro de una situación en lo que toca a sus dimensiones fisicoquímicas.

**Aptitud suplementaria:** las interacciones con el entorno se encuentran mediadas por la propia actividad del individuo. No sólo se reacciona diferencialmente a las regularidades funcionales del ambiente, sino que dichas regularidades son moduladas y alteradas instrumentalmente por la conducta del individuo.

**Aptitud selectora:** La conducta del individuo se vuelve relacional respecto a interacciones entre aspectos del entorno y su actividad. Es activa, condicional, situacional y sensible a las variaciones funcionales de las propiedades fisicoquímicas que establecen relaciones cambiantes en el ambiente.

**Aptitud sustitutiva referencial:** el individuo actúa modificando las variables situacionales. Responde a propiedades no aparentes y no presentes en tiempo y espacio.

**Aptitud sustitutiva no referencial:** interacciones entre acciones lingüísticas o convencionales. Desaparecen las dimensiones fisicoquímicas como parámetros funcionales de la relación, y el individuo interactúa con su propio lenguaje.

**Comportamiento:** la interacción del individuo (organismo humano o subhumano) con su medio (físicoquímico, ecológico y/o social) en la forma de objetos, eventos y otros organismos y/o individuos

**Contingencia:** "circunstancial a" o "condicional a", en donde toda interacción psicológica constituye una relación de elementos interdependientes o contingentes unos de otros, en un doble sentido: contingentes unos de la ocurrencia de otros y contingentes unos de la función de otros.

**Desligamiento funcional:** tendencia a depender en menor medida de las propiedades físicas concretas y cada vez más de las propiedades funcionales y convencionales de los objetos.

**Educación:** proceso en el cual un individuo -el alumno- modifica su comportamiento respecto a su ambiente -aprende o conoce- por la acción mediadora, directa o indirecta que ejerce sobre él otro individuo -el maestro.

**Mediación:** proceso por el cual diversos eventos entran en contacto recíproco directo y/o indirecto.

**REFERENCIAS**

- Ary D., Duncan, T., Duncan, S., Hops, H. (1999) Adolescent problem behavior: the influence of parents and peers. *Behaviour Research and Therapy*. 37, (pp. 217-230).
- Ayala, H. (1991). El resurgimiento del análisis conductual en el tratamiento conductual: Procedimientos vs. resultados. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*. (17), 1. (pp. 119- 140).
- Ayala, H., et al (2001). Tratamiento de agresión infantil: Desarrollo y evaluación de programas de intervención conductual multi-agente. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*. (27), (pp.1-31).
- Ayala, H., Pedroza, F., Morales, S., Chaparro., A. y Barragán, N. (2002). Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar. *Salud Mental*. (25), 3, (pp. 27- 40).
- Baer, D., Wolf, M., Risley, T. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 1, (pp.91- 97).
- Baer, D., Wolf, M., Risley, T. (1987). Some still-current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 4, (pp.313- 327).
- Bagner, D. & Eyberg, S. (2003). Father involvement in Parent Training. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. (32), 4, (pp. 599- 605).
- Boren, J. (1966). An experimental social relation between two monkeys. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*. Vol. 9, no. 6, 691- 700.
- Bower, G. & Hilgard, E. (1973/2004). *Teorías del aprendizaje* (9ª Reimpresión). México: Trillas.

- Breismister, J. & Scheafer, C. (1998). *Handbook of parent training*. E.E.U.U.: John Wiley & Sons Inc.
- Carpio, C., Pacheco, V., Hernández, & Flores, C. (1995) Creencias, criterios y desarrollo psicológico. *Acta comportamentalia*, (3), 1, (pp.89- 97).
- Dishion, T. & McMahon, R. (1998). Parental Monitoring and the Prevention of Child and Adolescent Problem Behavior: A Conceptual Formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review*. (1), 1, (pp.61- 73).
- Forehand, R. & Kotchick, B. (2002). Behavioral Parent Training: Current Challenges and Potential Solutions. *Journal o Child and Family Studies*. (11), 4, (pp. 377- 384).
- Forehand, R., Long, N., Brody, G., Fauber, R. (1986). Home predictors of Young Adolescents' School Behavior and Academic Performance. *Child Development*. 57, (pp.1528- 1533).
- Frick, P., Christian, R., Wootton, J. (1999) Age trends in the association between parenting practices and conduct problems. *Behavior Modification*, (23),1, (pp.106-128).
- Graziano, A., Diament, D., (1992). Parent Behavioral Training: An examination of the Paradigm. *Behavior Modification*, (16),3.
- Hake, D. y Schmid, T. (1981). Acquisition and maintenance of trusting behavior. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*. Vol. 35, No. 1, 109- 124
- Ibañez, C. (1999). Conducta de estudio: el papel de identificar criterios en el discurso didáctico. *Acta Comportamentalia*. (7), 1, (pp.47-66).

- Ibañez, C. & Reyes, M. (2002). El papel del objeto referente del discurso didáctico en la adquisición de competencias contextuales. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*. (28), 2, (pp.145- 156).
- Ibañez, C. (2005). La evaluación del aprendizaje escolar: una propuesta desde la psicología interconductual. *Acta Comportamentalia*. (13), 3, (pp. 181-197).
- Ibañez, C. (2007). Metodología para la planeación de la educación superior. México: Universidad de Sonora.
- Jacob, T., Moser, R., Windle, M., Loeber, R., Stouthamer-Loeber, M.(2000). A New Measure of Parenting Practices Involving Preadolescent and Adolescent- Aged Children. *Behavior Modification*. (24), 5, (pp. 611-634).
- Jafee, W. y D´Zurilla, T. (2003). Adolescent Problem Solving, Parent Problem Solving and Externalizing Behavior in Adolescents. *Behavior Therapy*. 34, (pp.295-311).
- Kazdin, A. (2001). *Métodos de investigación en psicología clínica*. México: Prentice Hall.
- Kazdin, A. (2003). Psychoterapy for children and adolescents. *Annual Review of psychology*. 54, (pp. 253- 276).
- Kotchick, B., Forehand, R. (2002) Putting parenting in perspective: a discussion of the contextual factors that shape parenting practices. *Journal of child and family studies*. (11), 3, (pp. 255- 269).
- Matthews, B. (1977). Magnitudes of score differences produced within sessions in a cooperative exchange procedure. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior* 27, 331-340.
- McNeill, S., Watson, T., Henington, C., Meeks, C. (2002). The Effects of Training Parents in Functional Behavior Assessment on Problem Identification, Problem Analysis,

- and Intervention Design. *Behavior Modification*. (26),4, (pp.399-415).
- Moreland, J., Schwebel, A., Beck, S., Wells, R. (1982). Parents as Therapists. A review of the Behavior Therapy Parent Training Literature- 1975 to 1981. *Behavior Modification*. (6), 2, (pp. 250-276).
- Ollendick, T. & King, N. (2004). *Handbook of interventions that Work with Children and Adolescents: Preventions and Treatment*. En: Barret P. & Ollendick, T. John Wiley y Sons. (pp.3- 25).
- Ortiz, G., González, A., Rosas, M. y Alcaraz, F. (2006). Efecto de la precisión instruccional y la densidad de la retroalimentación sobre el seguimiento, la elaboración y transmisión de descripciones en tareas de discriminación condicional. (14), 2, (pp. 123- 130).
- Ottoni, E. (2000). EthoLog 2.2 - a tool for the transcription and timing of behavior observation sessions. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 32(3), 446-449.
- Patterson, G., Reid, J., Dishion, T. (1992). *Antisocial Boys*. EEUU: Castalia Publishing Company.
- Pedroza, F. (2006). *Programa de entrenamiento conductual para padres de niños clasificados como agresivos*. Disertación doctoral no publicada, México: UNAM.
- Reid, J. y Patterson, G. (1989). The Development of Antisocial Behaviour Patterns in Childhood and Adolescence. *European Journal of Personality*. 3, (pp.109-117).
- Reid, J., Patterson, G., Snyder, J. (2002). *Antisocial Behavior in Children and Adolescents. A Developmental*

- Analysis and Model for Intervention. E.E.U.U: American Psychological Association.
- Ribes, E. (1972/2002). *Manual de técnicas de modificación de conducta* (18ª Reimpresión). México: Trillas.
- Ribes, E. (1980). Consideraciones metodológicas y profesionales sobre el análisis conductual aplicado. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*. (6), 1, (pp. 89-102).
- Ribes, E. (1985/1991). *Teoría de la conducta: un análisis de campo y paramétrico* (1ª Reimpresión). México: Trillas.
- Ribes, E. (1989). La Inteligencia como comportamiento: un análisis conceptual. *Revista Mexicana de Análisis de la conducta*. (15), (pp. 51- 67).
- Ribes, E. (1990). *Problemas conceptuales en el análisis del comportamiento humano*. México: Trillas.
- Ribes, E. (1990b/1997). *Psicología General* (1ª Reimpresión). México: Trillas.
- Ribes, E. (1993). El Análisis Contingencial y la Identificación y Definición Funcional de los Problemas Psicológicos. *Revista Mexicana de Psicología*. (10), 1, (pp. 85-89).
- Ribes, E. (1998). Teoría de la conducta: logros, avances y tareas pendientes. *Acta Comportamentalia*. (6), Monográfico, (pp. 127- 147).
- Ribes, E. (2002). *Psicología del aprendizaje*. México: Manual Moderno.
- Ribes, E. y Sánchez, U. (1994). Conducta, juegos de lenguaje y criterios de validación del conocimiento. *Acta Comportamentalia*. (2), 1, (pp. 57-86).

- Ribes, E. y Sánchez, U. (1994b). Acerca de los juegos de lenguaje y el conocimiento: nota experimental sobre una replicación parcial. *Acta Comportamentalia*. (2), 2, (pp. 233-236).
- Ribes, E., Torres, C., Barrera, J., Ramírez, L. (1995). Efectos de la variación modal de los estímulos en la adquisición y transferencia de una discriminación condicional en adultos humanos. *Acta comportamentalia*. (3), 2, (pp. 115-151).
- Ribes, E., Torres, C., Ramírez, L. (1996). Efecto de los modos de descripción en la adquisición y transferencia de una discriminación condicional de segundo orden en humanos. *Acta comportamentalia*. (), 2, (pp. 159-179).
- Ribes, E., & Rangel, N. (2002). Choice between individual and shared contingencies in children and adults. *European Journal of Behavior Analysis*, 3, 61-73.
- Ribes, E. & Serrano, M. (2006). Efectos de tres tipos de preentrenamiento en la adquisición y transferencia de una tarea de igualación de la muestra. *Acta Comportamentalia*. (14),
- Ribes, E., Rangel, N., Casillas, J., Álvarez, A., Gudiño, M., Zaragoza, A., & Hernández, H. (2003). Inequidad y asimetría de las consecuencias en la elección de contingencias individuales y sociales. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 29, (pp. 385-401).
- Ribes, E., Rangel, N., Magaña, C., López, A., & Zaragoza, A. (2005). Efecto del intercambio diferencial equitativo e inequitativo en la elección de contingencias sociales de altruismo parcial. *Acta Comportamentalia*, 13, (pp. 159-179).

- Ribes, E., Rangel, N., López- Valadez, F. (2008). Análisis teórico de las dimensiones del comportamiento social. *Revista Mexicana de Psicología*. (25), 1, (pp. 45- 57).
- Rickard, K., Graziano, W., Forehand, R. (1984). Parental expectations and childhood deviance in clinic- referred and non-clinic children. *Journal of Clinical Child psychology*. (13), 2, (pp. 179-186).
- Robin, A. (1981). A Controlled Evaluation of Problem Solving Communication Training with Parent- Adolescent Conflict. *Behavior Therapy*. 12, (pp. 593-609).
- Rodríguez, M. (1995). La dimensión moral de la conducta desde una óptica interconductual. *Acta Comportamentalia*, (3), 1, (pp.55-69).
- Rodríguez, M. y Díaz-González, E. (1999) El Análisis Contingencial y su Aplicación en un Problema Psicológico. *Revista electrónica Iztacala*, 2, 2.
- Schmitt, D. y Marwell, G. (1968). Stimulus control in the experimental study of cooperation. *Journal of the experimental analysis of behavior*. (11), 5, (pp. 571-574).
- Shimoff, E., y Matthews, B. (1975). Unequal reinforcer magnitudes and relative preference for cooperation in the dyad. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, (24), 1, (pp. 1-16).
- Skinner, B. (1962). Two "Synthetic social relations". *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*. (5), 4, (pp. 531-533).
- Skinner, B. (1981/2001). *Conducta verbal*. 2ª Reimpresión. México: Trillas.

Weiner, H. (1977). An operant analysis of human altruistic responding. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior.* (27), 3, (pp.515- 528).

Wells, K., Forehand, R., Griest, D. (1980) Generality of treatment effects from treated to untreated behaviors resulting from a parent training program. *Journal of Clinical Child Psychology.* (pp. 217- 219).

Wierson, M. & Forehand, R. (1994). Parent Behavioral Training for Child Noncompliance: Rationale, Concepts, and Effectiveness. *Current Directions on Psychological Science.* 5, (pp. 146- 150).

Wierson, M., Forehand, R. (1992) Family estressors and adolescent functioning: a consideration of models for early and middle adolescents. *Behavior Therapy.* 23, (pp. 671- 688).

