

María Elena Velázquez Martínez

Taller para brindar herramientas parentales a padres
derivados a la procuraduría de protección del menor, una
propuesta desde la terapia de interacción padres e hijos

2021

Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Psicología

Taller para brindar herramientas parentales a padres derivados a
la procuraduría de protección del menor, una propuesta desde la
terapia de interacción padres e hijos

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Licenciada en Psicología Clínica

Presenta:

María Elena Velázquez Martínez

Querétaro, Qro.

Septiembre de 2021



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología

Taller para brindar herramientas parentales a padres derivados a la
procuraduría de protección del menor, una propuesta desde la
terapia de interacción padres e hijos

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de
Licenciado en psicología clínica

Presenta:

María Elena Velázquez Martínez

Dirigido por:

Dra. Cintli Carolina Carbajal Valenzuela

SINODALES

Dra. Cintli Carolina Carbajal Valenzuela Firma
Presidente

Dr. Agustín Jaime Negrete Cortés Firma
Sinodal

Dr. Luis Tamayo Pérez Firma
Sinodal

Mtra. Angélica María Aguado Hernández Firma
Sinodal

Mtro. Isaí Soto García Firma
Sinodal

Nombre y Firma
Dr. Rolando Javier Salinas García
Director de la Facultad

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Septiembre de 2021

RESUMEN

En la crianza de los hijos se suele presentar lo que se denomina crianza coercitiva, que se caracteriza por el uso de medidas punitivas por parte de los padres, las cuales no resuelven los problemas de conducta de los niños, sino que terminan reforzándolas. La Terapia de Interacción Padres-Hijos ha demostrado su eficacia para trabajar con este tipo de problemáticas; sin embargo, en su formato individual original, por tiempo y costo, no es accesible para todas las familias, por lo que un formato grupal podría reducir estas desventajas. El presente proyecto tuvo como objetivo el diseño, la aplicación y la evaluación de un taller basado en la Terapia de Interacción Padres-Hijos para padres de familia derivados a la Procuraduría de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes a través de elementos psicoeducativos, con la finalidad de brindar estrategias y herramientas que posibiliten una mejora en la relación entre padres e hijos, evitando usar estrategias disciplinares poco efectivas. Se contó con la participación de un grupo de cinco madres que enfrentan una investigación por posible maltrato infantil. Una vez realizado el taller, el promedio en la escala aplicada pasó de 25.4 ± 12.01 en la primer aplicación a 16.6 ± 8.1 en la segunda aplicación ($p < 0.05$). Además, el 72% de los comportamientos que midió la adaptación del ECBI disminuyeron respecto a la puntuación de la escala de valoración, puesto que algunos de estos comportamientos dejaron de ser un problema para las madres. Derivado de los comentarios que las participantes hicieron en sus hojas de tarea CDI, consideramos que el taller promovió un reforzamiento de los vínculos afectivos entre las madres y los hijos. Finalmente, el taller sirvió como espacio de escucha, aclaración de dudas y retroalimentación entre las mismas madres. Este trabajo arroja evidencia de que un taller basado en la PCIT ayuda a mejorar la relación entre padres e hijos, brindando herramientas que evitan el uso de estrategias disciplinares poco efectivas.

(Palabras clave: PCIT grupal, prevención del maltrato infantil, crianza positiva, crianza coercitiva)

ABSTRACT

The upbringing of children usually presents in the form of coercive parenting; it is characterized by the use of punitive strategies by the parents, which do not solve the behavioral problems of the children but end up strengthening them. The Parent-Child Interaction Therapy (PCIT) has demonstrated its effectiveness in working with this type of issue. However, in its original format, due to time and cost related factors, it is not accessible to all families; thus, a group format aims to reduce these drawbacks. The objective of this project was to design, apply and evaluate a workshop based on the PCIT for parents referred to Child Protective Services through psychoeducational elements, with the aim of providing strategies and tools that make it possible to improve the relationship between parents and children, and avoid the use of ineffective disciplinary strategies. The participants were five mothers under investigation for probable child abuse. Once the workshop was carried out, the average on the scale went from 25.4 ± 12.01 on the first application to 16.6 ± 8.1 on the second application. Furthermore, 72% of the behaviors measured by the adaptation of the Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI) decreased in relation to the score on the ratingscale given that some of the mothers stopped regarding them as problematic. Derived from the comments made by the participants in their CDI task sheets, we think that the workshop strengthened the affective bond between mothers and children. Finally, the group of mothers served as a space for listening, clarification of doubts and feedback between the mothers themselves. This work provides evidence that a workshop based on PCIT helps to improve the relationship between parents and children by providing tools that prevent the use of ineffective disciplinary strategies.

(Keywords: Group PCIT, child abuse prevention , positive parenting, coercive parenting)

ÍNDICE

	Página
RESUMEN	i
ABSTRACT	ii
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
1. INTRODUCCIÓN	1
2. PERSPECTIVA TEÓRICA.....	3
Marco teórico.....	3
2.1. PCIT	3
2.1.1. Evaluación de admisión y sesión de orientación de la terapia.....	6
2.1.2. CDI.....	9
2.1.3. Juego especial	13
2.1.4. PDI.....	15
2.2. Bases teóricas de la PCIT	22
2.2.1. Estilos de crianza	22
2.2.2. Teoría del apego.....	24
2.2.3. Teoría de la coerción de Patterson	28
2.2.4. Conductismo	30
2.3. Maltrato infantil	31
2.3.1. Prevalencia.....	33
2.3.2. Consecuencias.....	34
2.4. Antecedentes.....	35
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	41
4. METODOLOGÍA.....	42
4.1. Tipo de estudio	42
4.2. Selección de la muestra	42

4.3. Diseño del taller	42
4.4. Aplicación del taller.....	46
4.5. Evaluación del taller	58
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	60
5.1. Resultados de la aplicación del ECBI.....	60
5.2. Resultados de la participación de las madres de familia	68
5.3. Resultados de los diarios de campo	73
5.4. Resultados de las evaluaciones por sesión de las madres de familia a la intervención.....	74
6. LIMITANTES DEL ESTUDIO	76
7. CONCLUSIONES.....	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79
ANEXOS	85

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla	Página
Tabla 1. Fases de la Terapia de Interacción Padres-Hijos	5
Tabla 2. Respuestas de las madres de la primera y segunda aplicación de la adaptación del ECBI en porcentajes.....	62

Dirección General de Bibliotecas UAO

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura	Página
Figura 1. Comportamientos problemáticos en la 1ª y 2ª aplicación de la adaptación del ECBI	65
Figura 2. Promedio y desviación estándar de los comportamientos problemáticos antes y después del taller PCIT.....	66
Figura 3. Asistencia al taller	68
Figura 4. Asistencia de las participantes durante la 2ª sesión.....	69
Figura 5. Asistencia de las participantes durante la 3ª sesión.....	70
Figura 6. Asistencia de las participantes durante la 4ª sesión.....	71
Figura 7. Promedio de días de Juego Especial por semana	72

1. INTRODUCCIÓN

En la crianza de los hijos se suele presentar lo que se denomina crianza coercitiva; que se caracteriza por el uso de medidas punitivas por parte de los padres, las cuales no resuelven los problemas de conducta de los niños, sino que terminan reforzándolas. Por esta razón es importante la prevención e intervención por parte de los profesionales de la salud mental en los casos de maltrato infantil, puesto que, según las cifras de la Organización Mundial de la Salud de 2020 (OMS), uno de cada cuatro niños experimenta maltrato físico y casi uno de cada cinco niñas sufre abuso sexual (OMS, 2020), en consecuencia, en el periodo de 2010 a 2015, los casos de lesiones preconcebidas alcanzaron los 68, 211 casos (UNICEF, 2019).

Existen distintas propuestas de intervención en cuanto a las problemáticas que se presentan en la conducta de los niños, por ejemplo, la Terapia de Interacción Padres-Hijos (PCIT), cuyas bases teóricas son la teoría de apego, los estilos de crianza y la teoría de coerción de Patterson. Esta terapia ha demostrado su eficacia al ser aplicada de forma individual, como inicialmente fue estructurada. Sin embargo, en temas de costos, no todos los programas para padres son accesibles para ciertas familias, por esta razón, el presente trabajo titulado: Taller para brindar herramientas parentales a padres derivados a la procuraduría de protección del menor, una propuesta desde la Terapia de Interacción Padres-Hijos, es una sugerencia de intervención grupal desde la PCIT que pretende reducir tiempos y costos en su aplicación.

La versión aquí diseñada y aplicada consta de nueve sesiones, de 120 minutos cada una, en las que se incorporaron los contenidos de la versión original de esta terapia, compuesta por dos bloques complementarios: el primero dedicado a la interacción dirigida por el niño (CDI), en donde el objetivo principal es que mediante el juego se mejore la relación entre padres e hijos; el segundo,

denominado interacción dirigida por el padre (PDI) cuya finalidad es enseñar a los padres a dar instrucciones efectivas y a los hijos a cumplirlas.

Para evaluar la eficacia de esta intervención se realizó una adaptación del inventario de Eyberg para comportamiento en niños ([ECBI] por sus siglas en inglés de Eyberg Child Behavior Inventory), misma que se aplicó a las madres de familia antes y después de la intervención. Por otro lado, las participantes del taller evaluaron cada una de las sesiones, con el objetivo de hacer mejoras en las actividades elegidas para las sesiones restantes. Respecto a la participación de los padres, las facilitadoras llevaron a cabo un diario de campo, que proporcionó información sobre este rubro. Finalmente, se pidió a las participantes llenar una serie de hojas de tarea CDI y PDI, con la finalidad de identificar las problemáticas de los padres con respecto al juego especial y el uso del tiempo fuera, además de fungir como un medio de registro de perseverancia semanal de los padres con estas actividades.

En este documento se describe la experiencia y los resultados derivados de esta aplicación.

2. PERSPECTIVA TEÓRICA

Marco teórico

2.1. PCIT

La PCIT (por sus siglas en inglés de *Parent-Child Interaction Therapy*) “Es un programa de capacitación conductual para padres basado en evidencia, desarrollado por la Dra. Sheila Eyberg que implica trabajar con los padres y sus hijos pequeños (de 3 a 6 años).” (McNeil & Hembree-Kigin, 2010, p. 4)

Eyberg fue influenciada por los trabajos de la Dra. Constance Hanf (1969), quien desarrolló un modelo basado en condicionamiento operante, quien buscaba como meta modificar patrones de interacción problemáticos entre los niños pequeños con discapacidades múltiples y sus padres, esto mediante el juego de roles, el modelado y la visualización de videos de sí mismos o de otros cuidadores (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

La Dra. Eyberg tomó como modelo para la PCIT la propuesta de Hanf e incorporó técnicas como la terapia de juego, debido a que a través de él los niños desarrollan habilidades para resolver problemas (Eyberg, 1988). Descubrió que en el juego los padres podían aprender y aplicar la habilidad operante de dar atención diferencial a su hijo. También se les podía enseñar las habilidades de la terapia de juego siguiendo el ejemplo de los niños, utilizando las habilidades que se conocieron como: Elogiar, Reflexionar, Imitar, Describir y Ser entusiasta (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

De acuerdo con McNeil y Hembree-Kigin (2010), cuando se trabaja terapéuticamente con niños preescolares es importante que también se trabaje con los padres o cuidadores, ya que estos tienen una fuerte influencia en los comportamientos y en la relación con el niño, tanto de forma

positiva, como negativa. Lo anterior debido a que en el desarrollo de la primera infancia los padres son considerados el centro del mundo del niño, ya que estos proporcionan seguridad, apoyo, sustento y oportunidad de desarrollarse. Por lo que, a esta edad, el poder que tienen los padres para influenciar al niño es mayor, en comparación con un terapeuta.

De esta forma nace, en 1974, el programa de PCIT. El cual consiste en un entrenamiento de dos fases que se lleva a cabo en tiempo real: la interacción dirigida por el niño, o CDI, por sus siglas en inglés (*Child-Directed Interaction*), y la interacción dirigida por los padres o PDI, por sus siglas en inglés (*Parent-Directed Interaction*) (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

En la etapa conocida como CDI el trabajo se enfoca en mejorar la relación entre los padres y el hijo, mediante el entrenamiento de habilidades parentales positivas, lo que prepara el escenario para la eficacia de la fase de disciplina de PDI (véase Tabla 1. Fases de la Terapia de Interacción Padres-Hijos. Se entrena a los padres a dejarse dirigir por sus hijos durante el juego, y a utilizar la atención diferencial para los comportamientos positivos y negativos del niño. Dicho de otra manera, los padres reciben instrucciones de prestar atención a los comportamientos apropiados e ignorar los inapropiados; esto es guiado en tiempo real por el terapeuta a través de un dispositivo electrónico que la madre o el padre tiene en el oído, así como el uso del refuerzo positivo, es decir, recompensando los actos que el niño lleva a cabo adecuadamente mediante una palabra, un gesto, un beso, un abrazo o una mirada (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

En la fase de la PDI los padres aprenden a poner límites, determinando consecuencias consistentes, las cuales previenen que existan interacciones coercitivas con el niño (McNeil & Hembree-Kigin, 2010). En este momento se enseña a los padres a dar instrucciones claras, a elogiar el cumplimiento y a poner en práctica las consecuencias del incumplimiento, en otras palabras, se entrena a los padres para que usen el tiempo fuera; el cual consiste en que el niño esté en una silla, callado y por un tiempo aproximado de tres minutos; aunque esto puede variar con

respecto a la edad del niño. Después de estos minutos los padres liberan al niño del tiempo fuera y le vuelven a dar la consigna inicial (Hanf & Kling, 1973).

Tabla 1. *Fases de la Terapia de Interacción Padres-Hijos.*

Paso 1. Evaluación previa al tratamiento del funcionamiento del niño y la familia (de una a dos sesiones).

Paso 2. Enseñar habilidades de interacción dirigida por el niño (una sesión).

Paso 3. Entrenamiento de habilidades de interacción dirigida al niño (de tres a cuatro sesiones).

Paso 4. Enseñar habilidades de interacción dirigida por los padres (una sesión).

Paso 5. Entrenamiento de habilidades de interacción dirigida por los padres (de cuatro a seis sesiones).

Paso 6. Evaluación posterior al tratamiento del funcionamiento del niño y la familia (de una a dos sesiones).

Paso 7. Refuerzos (Según sea necesario).

Este programa no se limita a una hora de terapia infantil por semana, sino que está pensado para que los padres se conviertan en los terapeutas del niño durante todos los días de la semana.

También cuenta con la ventaja de que económicamente es más accesible, comparada con la terapia individual, dado que su duración es corta; requiriendo un aproximado de 12 sesiones (una hora por

sesión semanal). No obstante, esto puede variar, ya que se adecua a los progresos, es decir, a la adquisición de las habilidades por parte de los padres y a la mejoría observada en el comportamiento del niño (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

El modelo de la PCIT se realiza en un determinado espacio y con cierto equipo. Por un lado, el terapeuta lleva a cabo el entrenamiento en un cuarto, donde observa a través de un espejo unidireccional con vidrio irrompible, apoyándose de un audífono. Aunque, cuando no se cuenta con un espacio que cumpla estas características, se puede hacer el monitoreo a través del video, mediante el cual el terapeuta puede entrenar en tiempo real; o como alternativa se puede entrenar desde la sala de juego. Por su parte, la familia interactúa en una sala de juego vecina, lo suficientemente amplia como para que se encuentren cuatro personas sentadas de forma cómoda. Finalmente, se utiliza una tercera habitación pequeña, contigua a las ya mencionadas, la cual sirve para el tiempo fuera (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

2.1.1. Evaluación de admisión y sesión de orientación de la terapia

La PCIT no es como un manual que se utiliza de forma exacta para todos los casos, sino que se adapta a las necesidades de la familia. Por lo que la primera sesión de PCIT es una evaluación previa a la capacitación, ya que se reúne información a partir de una entrevista semiestructurada, la problemática por la que se consulta y la historia y el funcionamiento padres e hijo. Lo anterior a través de cuestionarios, como el ECBI (Eyberg & Pincus, 1999; Eyberg & Ross, 1978) (aplicado antes del entrenamiento, antes de cada sesión y después del entrenamiento), el inventario de comportamiento de los estudiantes Sutter-Eyberg- revisado ([SESBI-R] por sus siglas en inglés de Sutter-Eyberg Student Behavior Inventory-Revised; SESBI-R; Eyberg & Pincus, 1999; Funderburk & Eyberg, 1989) y mediante el sistema de codificación de interacción

diádica padre-hijo-tercera edición ([DPICS-III] por sus siglas en inglés de Dyadic Parent-Child Interaction Coding System- Third Edition; Chase & Eyberg, 2005). Observaciones que hace el terapeuta durante la sesión de evaluación; y a través de tres situaciones distintas dentro de la sala de juego: juego dirigido por el niño, juego dirigido por los padres y limpieza (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

De acuerdo con McNeil y Hembree-Kigin (2010), no se puede decir que se cuenta con una batería estándar para realizar la evaluación, sino que el terapeuta tendrá que analizar si debe evaluar alguna comorbilidad en el niño, como autismo y/o hiperactividad. O en los padres, como la violencia doméstica, la depresión o el abuso de sustancias.

El terapeuta puede pedir que el niño se encuentre presente en esta primera sesión, pero cuando no sea posible mantenerlo fuera de la sala donde se realiza la entrevista a los padres, se recomienda dividir en dos partes la sesión; de tal modo que el niño solo asista a la segunda, con la finalidad de evitar que, si es el caso, pueda escuchar reclamos, quejas y demás problemáticas familiares. Los resultados de esta evaluación permiten conocer el comportamiento del niño y las herramientas que los padres utilizan.

Durante la sesión de orientación, así como en las sesiones de la capacitación, el terapeuta realiza una observación de la interacción entre los padres y el hijo, desde el exterior de la sala de juego. Al tiempo que califica los comportamientos y verbalizaciones de los padres y el hijo en la hoja de DPICS-III (Chase & Eyberg, 2005). Este formulario consta de 9 categorías de comportamiento de los padres, si el niño cumple o no, o si no lo hace debido a la formulación de las instrucciones de los padres (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Para el desarrollo de la observación, el terapeuta especifica a los padres lo que deben hacer previamente o durante la sesión, mediante el dispositivo Bug in The Ear ([BTE] audífonos retroauriculares). No obstante, cuando no se cuenta con este dispositivo, el terapeuta puede estar dentro de la sala de juego e ir guiando a los padres mediante susurros o escribiéndoles. La observación se divide en tres situaciones; primero se destinan cinco minutos donde se deja que el niño dirija el juego, mientras los padres prestan atención. Después, los padres toman el control del juego por cinco minutos y le piden al niño que los siga. Finalmente se asignan cinco minutos para que los padres y el hijo limpien el lugar. En esta última situación es donde suelen manifestarse más los problemas de conducta de los niños, pero se menciona a los padres que todas sus dudas se irán aclarando durante las sesiones de CDI y PDI (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Una vez que se realiza la observación el terapeuta se reúne con los padres y los interroga acerca de qué tan típicos fueron los comportamientos del niño durante las situaciones, dado que en ocasiones los niños muestran su mejor comportamiento durante la observación. Adicionalmente, esta reunión sirve para elogiar a los padres, aquellos aspectos positivos de su paternidad que se observan. Debido a que generalmente los padres llegan a la consulta creyendo que se les criticará y culpará. Por ello el terapeuta deberá estar abierto a la escucha de la problemática, dejando de lado los juicios y siendo empático. Es fundamental que en esta sesión se motive a los padres, que se les haga ver la necesidad de la capacitación, puesto que de eso dependerá que la familia no desista. De la misma manera se debe enfatizar en las fortalezas del niño, puesto que generalmente los padres suelen centrarse en los comportamientos poco deseables, y se olvidan de mirar las cualidades del niño. El terapeuta señala la importancia que tiene el que hayan buscado ayuda y la necesidad que hay de trabajar con PCIT (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Al finalizar la evaluación se entrega a los padres los resultados de la misma, la cual incluye las impresiones del terapeuta sobre el desarrollo emocional y conductual del niño. Así mismo, se les pide a los padres que compartan sus ideas del porqué su hijo manifiesta esos comportamientos. Después se realiza una introducción de lo que es PCIT; diciendo a los padres que este entrenamiento es una estrategia diseñada para niños pequeños con problemas de comportamientos, como las que presenta su hijo. Se explica en rasgos generales la CDI y la PDI, así como su duración. Finalmente, se comunica que se trabajará directamente en la interacción padres e hijo (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Para concluir la sesión se anuncia a los padres que deberán realizar tareas en casa. La primera consistirá en pasar cinco minutos al día con su hijo, sin importar la actividad. Esta tarea facilitará a los padres determinar el momento del día que luego pasará a ser el tiempo de juego especial. Se les pide adicionalmente que realicen un registro semanal de esta actividad en la hoja denominada hoja de tarea CDI (Eyberg, 1999), esto con la intención de motivar la constancia en los padres (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

2.1.2. CDI

El entrenamiento comienza con la fase de CDI, y la primera sesión se centra en trabajar los principios del juego dirigido por el niño con los padres; buscando siempre que la sesión sea interactiva. El terapeuta motiva a los padres a participar activamente, a que realicen preguntas y a que analicen la forma en que lo visto en la reunión encaja en sus formas de crianza o el modo en el que su hijo respondería a cada técnica propuesta. El método más adecuado para enseñar PCIT es siempre reiterar cada habilidad, pasando al siguiente punto una vez que el terapeuta está seguro

de que los padres ya pueden nombrar e identificar la habilidad revisada (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Mediante presentaciones, ejemplos, videos y juego de roles, se explica y describe a los padres las habilidades a evitar y hacer durante el juego especial con su hijo.

- Evitar dar órdenes. Debido a que estas quitan el liderazgo al niño. Conjuntamente se debe explicar a los padres que existen dos tipos de órdenes: las directas, las cuales consisten en decirle directamente al niño lo que debería hacer. Y las indirectas; que se hacen comúnmente en forma de preguntas.
- Evitar hacer preguntas. Puesto que estas ayudan al padre a guiar la conversación y de esta forma el niño pierde liderazgo. Adicionalmente, las preguntas de los padres hacen creer al niño que lo que está haciendo no es correcto. Eso no significa que fuera del tiempo de juego especial los padres no puedan hacer preguntas al niño.
- Evitar usar las críticas y el sarcasmo. En ocasiones los padres creen que los niños no comprenden el sarcasmo y no es así, lo comprenden y afecta su autoestima. Dentro del juego especial se considera crítica cualquier comentario negativo sobre el niño o lo que hace (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Por otro lado, las habilidades a hacer ayudan a reforzar comportamientos positivos en el niño y mejorar su autoestima:

- Elogiar. Esta es la mejor herramienta para mejorar el comportamiento del niño y aumentar su autoestima. Existen dos formas de dar un elogio: etiquetados, es decir, diciendo al niño lo que ha hecho bien, con la finalidad de reforzar esa conducta. Y no etiquetados, donde no se le dice al niño lo que hizo bien. El terapeuta les recomienda a los padres usar los elogios etiquetados.

- Reflejar. Que consiste en que los padres repitan las verbalizaciones del niño, a veces igual, otras veces corrigiendo o agregando algo. De esta forma el niño se da cuenta de que los padres le prestan atención. Es más conveniente hacer devoluciones al niño usando afirmaciones y no convertirlas en preguntas, debido a que esto podría ser interpretado por el niño como que los padres no les creen.
- Imitar. Que implica reproducir aquello que hace el niño, ya que esto le demuestra al niño que lo que hace está bien. Mediante la imitación el niño le enseña a los padres a jugar desde su nivel de desarrollo y ellos pueden participar activamente en el juego.
- Describir. Los padres deben describir el comportamiento del niño. Esta ayuda al niño a concentrarse en la actividad y no distraerse, al tiempo que los padres le comunican que tiene su atención.
- Ser entusiasta. Se pide a los padres que se muestren entusiasmados durante el tiempo de juego especial, sugiriendo usar un tono entusiasta cuando se le dan elogios al niño.

En vista de que una forma en la que los niños llaman la atención de los padres es mediante los malos comportamientos, se instruye a los padres las técnicas de atención estratégica e ignorancia selectiva, cuya finalidad es moldear la conducta del niño.

La atención estratégica consiste en que los padres, una vez que identifican los comportamientos deseados en el niño, presten atención cuando estos se presentan y respondan elogiando. De esta manera se estarán reforzando dichos comportamientos.

Por otro lado, la ignorancia selectiva implica que los padres retiren la atención al niño/a cuando presente comportamientos problemáticos, dado que la atención de los padres podría estar reforzando estos comportamientos. Ignorar ayuda al niño a saber lo que no debe hacer. No

obstante, habrá que señalar que no todas las conductas problema disminuyen quitando atención, por lo que no todos deben ser ignorados. Por ejemplo, no se deben ignorar las conductas de agresión física ni aquellas que ponen en riesgo al niño; como subirse a los muebles, robar y mentir, considerando que al ignorarlas se estarían reforzando. Este tipo de conductas y su manejo se trabaja con los padres en la fase de PDI.

Es importante que se les mencione a los padres que una vez ignorada una conducta debe ser ignorada siempre, por lo que tienen que estar seguros de querer utilizar esta estrategia con su hijo; ya que en casos donde los padres ignoran una conducta negativa del niño, pero después le prestan atención, estarán diciendo al niño que es necesario un comportamiento disruptivo más alto para lograr tener la atención de los padres; sería como extender los límites de los padres (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Una vez presentadas todas las habilidades que comprenden la CDI, el terapeuta realiza el juego de roles con uno de los padres, con la finalidad de repasar lo visto en la sesión. Después, los padres llevan a cabo dos juegos de roles, intercambiando los papeles de padres e hijo y poniendo en práctica las técnicas de la CDI. Al inicio el terapeuta puede sugerir a los padres qué decir, al igual que dar retroalimentación.

Algo que caracteriza la PCIT es que, así como se usan los elogios etiquetados en los niños, el terapeuta los utiliza con los padres. En razón de que se considera una filosofía general de PCIT asumir que los padres lo están haciendo lo mejor que pueden, por ello no se juzga ni culpa a los padres; sino que se les dice qué hacer (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Todas las técnicas que comprenden el programa de PCIT se les entregan a los padres de familia en un cuadernillo de trabajo con el propósito de que ellos vuelvan a revisarlas tantas veces

lo necesiten. También se incluyen los registros de CDI y PDI que los padres realizarán semanalmente (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

2.1.3. *Juego especial*

Anteriormente se mencionó que el juego tiene un papel importante para llevar a cabo la PCIT, y específicamente para el trabajo de la relación padres e hijo. Por lo que, después de la revisión de la CDI, el terapeuta explica a los padres que deberán realizar, de manera individual, una sesión de juego especial. Que consiste en destinar cinco minutos todos los días para jugar con su hijo. Estos cinco minutos pueden extenderse entre los dos o tres minutos; con la finalidad de hacer un corte natural en el juego. Una vez terminado este tiempo los padres pueden pedir que el niño ayude a juntar los juguetes, o se le puede decir que el tiempo de juego especial ha terminado, pero si lo desea puede seguir jugando.

El terapeuta debe hacer hincapié sobre la importancia que tiene la constancia de los padres y que llevar a cabo el juego no dependerá del comportamiento del niño, en otras palabras, que el juego no debe ser tomado como una recompensa. Los padres deben realizar un registro de esta actividad; con el propósito de supervisar su constancia semanal, además de servir para detectar, a través de sus comentarios y preguntas, puntos para mejorar (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Se debe determinar el horario del día y localizar un espacio en casa libre de distracciones que permita llevar a cabo el juego especial. Los padres podrán seleccionar entre tres y cinco de los juguetes recomendados para esta actividad, debido a que estos estimulan la creatividad y la resolución de problemas. Estos juguetes pueden ser: materiales de construcción como los bloques de cerdas, duplos, legos, tinkertoys, bloques magnéticos, lincoln logs, constructo-straw. Casa de muñecas con personajes en miniatura, granja con animales, cochera con carros, pizarrón y gises de colores, crayones y papel, Señor cara de papa y tablero magnético para dibujar.

Es probable que ya se cuente con algunos de estos materiales en casa, por lo que no será necesario comprarlos. No obstante, es importante hacer saber que existen ciertos materiales que no se recomiendan su uso dentro de esta actividad; tal como los juguetes que fomentan el juego brusco como las pelotas, los bates, los costales y los guantes de boxeo; los que conducen a un juego agresivo, como las espadas, las pistolas y las figuras de superhéroes; y aquellos que llevan al padre o al niño a fingir ser otra persona, como los títeres y los disfraces. Igualmente se debe evitar el uso de los juegos con reglas establecidas, como los juegos de mesa; y los que desalientan la conversación, como los libros y las cintas de audio (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

En la etapa correspondiente a la CDI se les pide a los padres que dejen al niño la libertad de elegir el juego y la forma de hacerlo. En el juego especial los padres tienen como tarea prestar atención a los comportamientos del niño y poner en práctica las habilidades de evitar y hacer, así como las de atención estratégica e ignorancia selectiva (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Si dentro de la familia hay más hermanos se aconseja que los padres no solo lleven a cabo el juego especial con el niño que ha sido referido, sino que lo hagan con aquellos miembros familiares que se encuentren en el rango de edad de entre los 2 y 6 años. Esto ayudará a evitar los celos, y los hermanos también pueden beneficiarse de la PCIT. Aunque, se debe aclarar que en ocasiones se tendrán que ajustar las habilidades conforme al nivel de desarrollo de los hermanos. Tal es el caso de los elogios, ya que en este caso los padres deben ser más entusiastas con niños pequeños, contrario a los niños de 6 años, donde los padres deberán utilizar un tono de voz natural (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

McNeil y Hembree-Kigin (2010) señalan que después de esta primera sesión de CDI, se les debe pedir a los padres que asistan con su hijo a las sesiones restantes de esta primera fase; con la finalidad de llevar a cabo el entrenamiento en vivo.

Estas sesiones comienzan con el llenado del ECBI (Eyberg & Pincus, 1999; Eyberg & Ross, 1978) por parte de los padres. La revisión de la tarea y el registro de la puntuación del ECBI en la hoja de progreso de PCIT (Eyberg, 1999); por parte del terapeuta. Posteriormente las actividades se desarrollan de la siguiente manera:

- Observación y registro en DPICS-III (Chase & Eyberg, 2005) de CDI, sin entrenamiento.
- Entrenamiento directo de CDI.
- Comentarios sobre el progreso y asignación de tareas.

Cuando se trabaja con ambos padres la sesión es dividida en dos partes, para trabajar con cada uno de los padres por separado, mientras el otro padre observa.

Las sesiones que comprenden CDI pueden variar, puesto que dependerá de la rapidez con la que los padres adquieran las habilidades revisadas en las sesiones y la problemática del niño; aunque se ha visto que a partir de la cuarta sesión las familias están listas para pasar a la etapa de PDI (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

2.1.4. PDI

Para iniciar con la fase de PDI el terapeuta deberá estar seguro de que los padres han adquirido las herramientas revisadas en las sesiones, por lo que constantemente realiza repasos y, una vez que se dominaron las habilidades de CDI, los padres se reúnen de nuevo a solas con el

terapeuta para aprender conceptos básicos de la PDI, mediante presentaciones didácticas, juego de roles y discusiones (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Una de las primeras técnicas revisadas en la PDI es saber dar instrucciones efectivas al niño. Ya que, de acuerdo con McNeil y Hembree-Kigin (2010), una instrucción efectiva ayuda en la disminución de los problemas de comportamiento. Por lo cual en esta fase se les enseña a los padres a dar instrucciones efectivas, es decir, los padres deberán identificar aquellas frases que ayudan más para que su hijo cumpla, dado que existe una diversidad de formas de dar una instrucción, entre las que encontramos:

- Instrucciones directas y no indirectas. Se considera una instrucción directa cuando los padres dicen de una forma clara al niño lo que quieren que haga, sin preguntar si lo quiere hacer, por ejemplo, el padre podría decir al niño: “Recoge tus juguetes”, en lugar de decir: “¿Podrías recoger tus juguetes?”. Se sugiere a los padres utilizar las instrucciones directas.
- Instrucciones simples en lugar de compuestas. Es recomendable no dar varias instrucciones juntas, sino dar una a la vez; puesto que se tiene que tomar en cuenta que los niños preescolares no son capaces de guardar tantas instrucciones en su memoria. Por ejemplo, si los padres le piden al niño que limpie su cuarto, esta instrucción incluye varias instrucciones; como recoger su ropa, acomodar sus juguetes, tender su cama, etc. por lo que los padres deben dar una instrucción a la vez.
- Instrucciones donde se le dice al niño qué hacer. Decir al niño lo que debe hacer en lugar de decir qué debe dejar de hacer. Puesto que esta forma de dar instrucciones mejora su autoestima, y es más probable que cumpla una instrucción donde ya se le dice qué debe hacer, sin necesidad

de que él lo indague. Por ejemplo, si el niño está jugando con la comida el padre deberá evitar decir: “No hagas eso Juan”, y podría decir: “La comida no es para jugar Juan, debes comerla”.

- Instrucciones específicas y no vagas. Debido a que comúnmente los padres suelen usar solo el nombre del niño como una forma de instrucción, o un simple “Compórtate”, pero no se le dice lo que debe de hacer, por lo que se deja al niño la interpretación. Por ejemplo, si el niño está jugando con un balón dentro de la casa el padre no solo le dice: “No Juan”, sino que le dice: “Debes salir al patio a jugar con el balón para que no se rompa nada”.

- Instrucciones con tono neutral. Cuando los padres recurren a los gritos los niños opositores saben que podrán salirse con la suya si ignoran las instrucciones dadas con un tono neutral. Por lo que no se recomienda gritar, sino que se sugiere utilizar un tono de voz neutro.

- Ser cortés y respetuoso. Se recomienda que los padres inicien dando una instrucción con un “Por favor”, de este modo el niño sabe que el padre le dará una instrucción y que debe estar atento. Adicionalmente, al ser corteses y respetuosos, los padres enseñan al niño a serlo. Por ejemplo, el padre puede agregar un por favor a la instrucción que da al niño, y gracias, cuando el niño la lleva a cabo.

- Dar instrucciones apropiadas al desarrollo. Es punto clave que los padres tomen en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo del niño, debido a que no se le puede pedir que haga algo cuando ni siquiera entiende lo que se le pide. Para ello los padres pueden dividir una instrucción en varios pasos a seguir, de este modo será más sencillo para el niño seguirla.

- Usar gestos al dar una instrucción. Recurrir a utilizar los gestos, como señalar con los dedos los objetos, será más sencillo para que el niño comprenda lo que el padre quiere que haga.

- Utilizar las instrucciones directas solo cuando sea necesario. Si los padres desean que una instrucción se cumpla deberán usar las instrucciones directas, por ejemplo, cuando el niño está teniendo conductas que lo ponen en peligro. Pero se aconseja el uso de este tipo de instrucciones solo cuando sean necesarias; por ejemplo, no deberán ser usadas para pedir al niño que se tome toda la leche si este comunica que ya no puede tomarla. El cumplimiento de las instrucciones indirectas es opcional; no obstante, cuando no se cumplen las instrucciones directas se deberá ser consistentes en las consecuencias.

- Incorporar opciones cuando sea apropiado. Cuando los padres dan una instrucción y agregan opciones fomentan en el niño la autonomía y la toma de decisiones; por ejemplo, si se le pide al niño que se ponga un suéter para ir al parque se le puede dar la opción de elegir el color. Los preescolares responden mejor cuando se les dan opciones. Sin embargo, habrá que tener presente que las opciones no deben ser utilizadas con niños opositores.

- Proporcionar una explicación al niño. Explicarle al niño porqué debe hacer algo le ayuda a comprender los motivos del padre. De ahí que se sugiera el uso de las explicaciones cortas y precisas cuando se le da una instrucción, evitando entrar en discusiones, es decir, el padre una vez que le da en un primer momento una explicación al niño, no deberá volver a responder si el niño sigue interrogando (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Por otro lado, McNeil y Hembree-Kigin (2010), resaltan la relevancia de que los padres aprendan a identificar cuando el niño cumple o no una instrucción. Por lo que se plantean las siguientes consideraciones respecto al cumplimiento:

- Es incumplimiento cuando el niño realiza algo ligeramente diferente a lo que se le pidió, en caso de que pierda tiempo (cinco minutos) para no realizar la instrucción, en las ocasiones en donde ignora la instrucción o cuando cumple parcialmente.
- El niño cumple cuando lo hace con una mala actitud, en los casos donde cumple, pero luego hace todo lo contrario o en las ocasiones donde cumple de forma exagerada la instrucción.

Si el niño cumple una instrucción el padre deberá utilizar los elogios etiquetados, pero, cuando no se cumple la instrucción, el padre le dará una advertencia de que se irá a tiempo fuera. Esta advertencia deberá darse solo si el padre está convencido de llevarla a cabo, es decir, que no debe ser tomada solo como una amenaza, ya que si esto sucede perdería credibilidad. Si a pesar de la advertencia, el niño no realiza la instrucción que se le da, el padre deberá mandarlo a tiempo fuera.

En PCIT, el tiempo fuera es una consecuencia del incumplimiento, debido a que los niños lo evitarán porque representa un momento de aburrimiento. Este consiste en que el niño pase tres minutos en una silla de madera resistente, situada en medio de un espacio libre de distracciones y desde donde el padre lo pueda vigilar, debido a que habrá niños que tengan comportamientos que los pongan en peligro durante el tiempo fuera como subirse a la silla. No obstante, durante este tiempo el padre deberá ignorar ciertos comportamientos; por ejemplo que el niño trate de provocarlo o que le pida ir al baño.

Se considera tiempo fuera no concluido cuando el niño no está al menos con el 50% del cuerpo en la silla o se va de la silla sin que el padre se lo permita.

Frente al tiempo fuera el niño podrá tener varias respuestas:

- Que el niño acceda a este tiempo fuera; en este caso el padre toma al niño de la mano y lo lleva a la silla diciendo: “Aquí te vas a quedar hasta que yo te diga”.
- Que se arroje al piso; en cuyo caso el padre deberá abrazarlo por la espalda y llevarlo a la silla, evitando jalarlo o arrastrarlo.
- Que comience a realizar la instrucción una vez que el padre lo tomó de la mano para llevarlo al tiempo fuera; en estos casos el padre debe proseguir a llevarlo.
- Que el niño lleve juguetes o cualquier objeto al tiempo fuera, mismos que el padre deberá retirar.
- Que el mismo niño se ponga en tiempo fuera, con la finalidad de no cumplir las instrucciones. En este caso el padre debe seguir advirtiéndole de que se irá a tiempo fuera; de esta manera el padre volverá a tomar el control de esta consecuencia y para el niño dejará de ser divertido.

Una vez terminados los tres minutos que comprenden este tiempo y, siempre y cuando el niño esté tranquilo y en silencio, el padre le pregunta si ahora está listo para llevar a cabo la instrucción que se le había dado, si la respuesta del niño es positiva el padre lo deja salir y se cerciora de que se cumpla la instrucción. Ya que el niño cumple dicha instrucción el padre deberá reconocerla; aunque este reconocimiento no es lo mismo que el elogio entusiasta que el padre le daría si cumple sin ir a tiempo fuera. Esto ayudará al niño a diferenciar entre ambos elogios.

McNeil y Hembree-Kigin (2010) señalan que después de esta primera sesión en la que se muestran los elementos de la PDI, se les debe solicitar a los padres que asistan con su hijo a las

sesiones restantes de esta segunda fase; con la finalidad de llevar a cabo el entrenamiento en vivo. Estas sesiones siempre comienzan con el llenado del ECBI (Eyberg & Pincus, 1999; Eyberg & Ross, 1978) por parte de los padres, la revisión de la tarea y el registro de la puntuación del ECBI en la hoja de progreso de PCIT (Eyberg, 1999); por parte del terapeuta. Luego las actividades se desarrollan de la siguiente manera:

- Observación y registro en DPICS-III (Chase & Eyberg, 2005) de CDI, sin entrenamiento.
- Si hay un retroceso en las habilidades de CDI se realiza un entrenamiento directo de CDI.
- Observación y registro de las habilidades de la PDI (Eyberg, 1999).
- Entrenamiento de las habilidades de la PDI, alternando las habilidades de la CDI.
- Comentarios sobre el progreso y asignación de tareas.

Cuando se trabaja con ambos padres la sesión es dividida en dos partes, para trabajar con cada uno de los padres por separado, mientras el otro padre observa.

La idea es que los padres no lleven solo al tiempo de práctica las habilidades de la PDI, sino que las integren a su vida cotidiana, por esta razón se les recuerda la importancia de seguir con los cinco minutos de juego especial con su hijo, y continuar llenando los registros respectivos en la hoja de tarea de PDI. (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

La sesión con la que termina la capacitación, denominada: “Sesión de graduación” (McNeil & Hembree-Kigin, 2010, p. 5), se lleva a cabo una vez que los problemas desaparecen o mejoran considerablemente. En esta sesión se les otorga a los padres un certificado.

Se ha encontrado que las familias logran el objetivo del tratamiento a partir de las seis sesiones de la PDI (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

Al concluir las sesiones de CDI y PDI, se realiza una reunión con los padres, con el objetivo de efectuar una post evaluación, aplicando las medidas administradas previamente. Terminada la reunión se brinda información a la familia respecto a las mejoras que hubo con el entrenamiento. Además, se programa una sesión de refuerzo a los tres meses; aunque el tiempo puede variar. También se pueden programar sesiones con el objetivo de reforzar y mejorar las habilidades que los padres adquirieron, así como tratar aquellas problemáticas que se originen en el niño (McNeil & Hembree-Kigin, 2010).

2.2. Bases teóricas de la PCIT

Según McNeil & Hembree- Kigin (2010), las bases teóricas del PCIT descansan en los trabajos referentes a los estilos de crianza, así como la teoría de apego y las teorías de aprendizaje social, particularmente la teoría de coerción de Patterson, que en conjunto buscan “Lograr una paternidad autorizada” (p. 6).

2.2.1. Estilos de crianza

Diana Baumrind llevó a cabo sus investigaciones en grupos de niños y niñas preescolares, menores de tres años, teniendo como objetivo determinar si el estilo educativo utilizado por los padres tenía un efecto en el desarrollo de la personalidad del niño. En sus estudios, tomó en cuenta la interrelación que hay entre las variables parentales básicas: la comunicación, el control y la implicación afectiva. A partir de los resultados se obtuvieron tres estilos de crianza:

a) Autoritario: este padre busca moldear, evaluar y controlar el comportamiento y actividades del hijo, esto conforme a los modelos de conducta establecidos. Para este padre la obediencia y el orden son una virtud. Utiliza las medidas punitivas cuando las acciones o creencias del hijo chocan con lo que él cree que es una conducta correcta (Baumrind, 1966).

b) Permisivo: este tipo de padre no busca comportarse de manera punitiva, aceptante y afirmativa con respecto a los impulsos, acciones y deseos del niño. En este estilo encontramos a padres que consultan con el hijo sobre las decisiones políticas y les dan explicaciones acerca de las reglas familiares. Son pocas las demandas que hace de responsabilidad doméstica y de comportamiento ordenado. No se presenta como un modelo ideal para el niño, sino como un recurso que él puede usar como desee. Permite al niño comportarse y evita el ejercicio de control (Baumrind, 1966).

c) Autoritativo: busca dirigir las actividades del niño de manera racional y orientada a los problemas. Alienta a dar y tomar opiniones. Ejerce un control firme en los puntos de divergencia entre padres e hijos, aunque no limita al hijo con restricciones. No basa sus decisiones en la aprobación ni en los deseos individuales del niño, sino que usa la configuración por régimen y esfuerzo, el poder y la razón para lograr sus objetivos. Impone su perspectiva de adulto, sin embargo, reconoce los intereses y formas especiales del niño (Baumrind, 1966).

Después de la clasificación de Baumrind, Maccoby y Martin agregaron un tipo de estilo parental, al que denominaron Indiferente. Dicho estilo parental se caracteriza por ser “Padres y madres negligentes que ignoran a sus hijos y prestan poca atención tanto a sus comportamientos positivos como negativos.” (Lilienfeld et al., 2011, p. 335)

De acuerdo con McNeil & Hembree-Kigin (2010), los trabajos llevados a cabo por Baumrind, demostraron la importancia que tiene que los padres atiendan a las necesidades de la crianza, así como los límites del infante; o lo que ella describió como “Paternidad autorizada” (p. 6). Así mismo, se demostró que, para tener resultados óptimos en el niño, habrá que enfocarse en fomentar estilos parentales adecuados. Por lo que, “Eyberg enfatizó que los dos aspectos de la crianza autoritaria de Baumrind, la crianza y el establecimiento de límites, son paralelos a las dos

etapas de la de Terapia de Interacción Padres-Hijos (interacción dirigida por el niño e interacción dirigida por los padres).” (McNeil & Hembree-Kigin, 2010, p. 6)

2.2.2. *Teoría del apego*

Schaffer y Emerson (1964), definieron el apego como la tendencia de los más jóvenes de la especie a buscar la proximidad de otros miembros de la especie. Estas afirmaciones se basaron en un estudio longitudinal que llevaron a cabo con el objetivo de identificar cómo y cuándo se desarrollaba el apego. Para ello hicieron observaciones en el hogar de 60 bebés y sus familias por un intervalo de cuatro semanas, durante 12 meses, y después cuando el bebé tenía 18 meses. Los resultados arrojaron que la mitad de los bebés estaban más apegados a la madre, mientras que el resto de los bebés tenían apego por el padre, hermanos o abuelos. Además, se percataron de que un bebé puede desarrollar distintos apegos simultáneamente, y que el apego de los bebés no dependía del tiempo o los cuidados que se le brindaban, sino de la sensibilidad del cuidador, es decir, de la capacidad de respuesta sensible que este tenía con el bebé (Schaffer y Emerson, 1964).

A partir de la investigación hecha por Schaffer y Emerson se ha podido comprender cuándo y cómo se desarrolla el apego en los niños, incluyendo los factores que se ponen en juego en este desarrollo, lo que explica por qué un niño crea un lazo con ciertas personas.

Los primeros conceptos que dieron pie a esta teoría surgieron en 1958, con la publicación de dos artículos: el primero fue de Bowlby y su artículo “La naturaleza del vínculo de los niños con su madre”, mientras que el segundo fue “La naturaleza del amor”, de Harry Harlow, el cual se apoyaba en experimentos con crías de monos *Rhesus*. Estos eran retirados de su madre y criados en jaulas. Harlow se percató de que estos monos se aferraban al trapo de tela que era puesto en las jaulas, y que cuando trataban de retirarla para limpiar la jaula el mono protestaba, poniendo en

evidencia la importancia del trozo de felpa. Después de estas observaciones Harlow realizó experimentos en los que crió monos recién nacidos con una madre de alambres desnudos, la cual tenía consigo un biberón que proporcionaba alimento, y con una madre que estaba recubierta de felpa, quien no proporcionaba alimento. Finalmente, Harlow, encontró que los monos permanecían diecisiete horas en promedio subidos a la madre de felpa, y solo una hora (lo necesario para comer) subidos a la madre de alambre. Por lo que se llegó a la conclusión que el mono creó un vínculo fuerte con la madre de felpa (Harlow, 1958).

John Bowlby, psiquiatra y psicoanalista, desarrolló la teoría del apego entre los años 1969 y 1980. Propuso como modelo de su teoría la existencia de un sistema de conductas, mismas que se relacionaban entre sí. Estos sistemas fueron: el sistema de conductas de apego, el sistema de exploración, el sistema de miedo a los extraños y el sistema afiliativo (Oliva, 2004).

La conducta de apego fue definida por Bowlby (1969) como:

Cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. En tanto la figura de apego permanezca accesible y responda, la conducta puede consistir en una mera verificación visual o auditiva del lugar en el que ella se halla y en el intercambio ocasional de miradas y saludos. (p. 60)

Bowlby sostuvo que existen ciertos sistemas de conductas que se relacionan entre sí, entre ellos las conductas de apego. Este se refiere a todas aquellas conductas que permiten la cercanía con la figura de apego, por ejemplo, el llanto o la sonrisa (1998). Estas formas de conductas de apego se mantienen activas solo cuando son necesarias para contribuir al apego (Bowlby, 1980).

En la teoría de apego, Bowlby (1980) incorporó el concepto de desapego, el cual es descrito como una respuesta ante la pérdida de la figura materna, es decir, cuando un niño de entre seis meses y tres años de edad pasa más de una semana con privación de los cuidados de la madre, o de otro que asuma este rol. El desapego es visible cuando se presenta un reencuentro entre un niño separado de la madre y la misma, y es más evidente que cuando hay un reencuentro del niño con el padre. Además, la duración de la separación tiene una correlación con la duración del desapego con la madre.

Mary Ainsworth, quien fuera discípula de Bowlby, llevó a cabo sus investigaciones en las décadas de 1960 y 1970, con las que proporcionó datos importantes para la teoría de apego, como el concepto de base segura, desde la cual el bebé explora el mundo. Aportó el concepto de sensibilidad materna ante las señales del bebé, así como el rol que juega en el desarrollo en los patrones de juego madre-hijo (Bretherton, 1992). También y, mediante su metodología de laboratorio conocida como la Situación del Extraño, ayudó a comprobar empíricamente algunas ideas de Bowlby y a expandir la teoría del apego. Esta situación consiste en que, en un primer momento, la madre y el bebé son introducidos en una sala de juego, se deja al niño explorar y jugar con los juguetes que se encuentran en la habitación. Después entra a la habitación una persona extraña y, enseguida y en diversas ocasiones, la madre sale de la habitación y deja al bebé a solas con el extraño. Mientras los investigadores observaban las reacciones del bebé cada vez que la madre entraba o salía (Lilienfeld et al., 2011).

Como Ainsworth creía, se encontró que los niños exploraban y jugaban más cuando su madre se encontraba presente, y que esta conducta disminuía cuando estaba la desconocida o cuando la madre se iba. Con estos datos era claro que el niño utiliza a la madre como una base segura para explorar, y que la sensación de una amenaza activaba las conductas de apego y

disminuía las conductas exploratorias. Ainsworth, al detectar variaciones en el comportamiento del niño, dentro de la Situación del Extraño, clasificó las conductas que eran características de los distintos tipos de apego (Oliva, 2004).

- Apego seguro. Estos niños toman a la madre como base segura para explorar. La conducta exploratoria disminuye en momentos donde la madre no se encuentra con el niño. Pero una vez que la madre vuelve el niño busca tener contacto físico y después seguir explorando. A partir de las observaciones que Ainsworth realizó en los hogares, identificó que estas madres eran sensibles y responsivas frente a las demandas del bebé, por lo que frente a la Situación del Extraño el niño se mantenía confiado de la protección de la madre (Oliva, 2004).
- Apego inseguro-evitativo. En este caso, el niño no toma a la madre como base segura, dicho de otra manera, no busca comprobar su presencia, sino que la ignora. La ausencia de la madre no parece afectar al niño. Así mismo, cuando esta vuelve el niño no busca tener un contacto con ella. Dentro de la Situación del Extraño el niño sabía que no contaba con la protección de la madre, por lo que usaba como forma de defensa la indiferencia ante la madre (Oliva, 2004).
- Apego inseguro-ambivalente. El niño se muestra constantemente preocupado por la ausencia de la madre, aunque en pocas ocasiones lloraba al separarse de esta, de manera que no le permitía explorar la Situación del Extraño. Cuando la madre regresa el niño muestra ambivalente, es decir, se encontraba irritado, evitando el contacto y la proximidad con ella. Las observaciones realizadas por Ainsworth le permitieron percatarse que estas madres en ocasiones eran sensibles ante las llamadas del bebé, pero otras veces se mostraban insensibles y frías. En consecuencia, el niño se sentía inseguro respecto a la disposición de la madre (Oliva, 2004).

Tiempo después de la clasificación de Mary Ainsworth, Main y Solomon (1990) agregaron a esta un tipo de apego, pues ciertas conductas que observaron en la Situación del Extraño de algunos niños no entraban en la clasificación ya establecida. Este fue el tipo de apego clasificado como desorganizado. Estos niños presentan una mayor inseguridad. Dentro de la Situación del Extraño, y una vez que se vuelven a reunir con la madre, manifiestan conductas confusas y contradictorias, desorientación, miedo al cuidador. En general, estos comportamientos ocurren solo brevemente, antes de que el bebé vuelva a uno de los patrones de apego propuestos por Ainsworth. Investigaciones como la de Finzi et al. (2001), señalan que este tipo de apego es característico de aquellos niños que han sufrido maltrato infantil (Aguilar et al., 2009).

Así pues, el centro de la teoría del apego reside en que el ser humano al nacer se encuentra con la necesidad de crear un vínculo con su cuidador, ya que a partir de esto se logrará un desarrollo emocional y social adecuado. Este primer vínculo que se crea permite la seguridad en el niño, seguridad que se extiende hasta la edad adulta. Bowlby (1980) menciona que “El periodo más sensible del ciclo vital para el desarrollo del apego y la estructuración de la conducta es el de los primeros cinco años; en menor grado lo son también los diez años subsiguientes.” (p. 62)

De acuerdo con McNeil & Hembree-Kigin (2010), Eyberg retomó la teoría de apego cuando conceptualizó los resultados de la etapa denominada CDI, mientras que para la etapa de PDI retomó la teoría del aprendizaje social, particularmente en la teoría de Coerción de Patterson (1982).

2.2.3. Teoría de la coerción de Patterson

Patterson et al., realizaron una serie de investigaciones con niños agresivos de edad escolar, observados en su hogar durante varias semanas. Estas observaciones de las conductas disruptivas

de los niños los llevaron a afirmar que "Más que alterar la conducta desviada y después determinar el efecto de este cambio sobre los programas de reforzamiento de los agentes sociales pertinentes, parece más razonable diseñar procedimientos de intervención que operen directamente sobre los agentes sociales" (1967, p. 12). Es decir, que se tendrá que intervenir desde el entorno del niño para poder obtener cambios en su conducta. Puesto que, de acuerdo con la teoría de coerción de Patterson, "El comportamiento infantil perturbador se desarrolla y mantiene mediante el refuerzo de los padres, como brindar atención negativa y permitir que los niños escapen de las demandas." (McNeil & Hembree-Kigin, 2010, p.6) Por lo que a partir de estas observaciones se encontró un proceso de reforzamiento mutuo entre el incumplimiento de los niños y las técnicas coercitivas de los padres; dicho de otra manera, la respuesta coercitiva de los padres frente al incumplimiento del niño producen mayor incumplimiento, mientras que el aumento de las conductas de evitación al cumplimiento y la agresividad en el niño causan un incremento en la rigidez de la disciplina de los padres (Patterson, 1982, citado por en Vite et al., 2015).

Según Patterson et al. (2010) un alto nivel de coerción por parte de los padres, aunado a la baja paternidad positiva, tendrán como resultado la aparición y la conservación del comportamiento antisocial infantil, comportamientos que serán llevados fuera del círculo familiar. "La crianza coercitiva se caracteriza por patrones microsociales de comportamiento que incorporan altas tasas de intrusiones aversivas, órdenes irritables, reciprocidad negativa y atribuciones negativas sobre los demás." (Patterson, 2010, p.967). Concluyen que, al mejorar la crianza positiva habría una reducción en la coerción (Patterson et al., 2010).

2.2.4. *Conductismo*

De igual manera, una de las bases teóricas principales de PCIT es el conductismo, cuyos principales representantes son: John Watson, con el condicionamiento clásico; y Frederic Skinner, con el condicionamiento operante. Nos referiremos al conductismo como “Una orientación de la psicología moderna que, [...] circunscribe el campo de la investigación a la observación del comportamiento animal y humano, rechazando cualquier tipo de introspección, que por su naturaleza escapa a la comprobación objetiva” (Galimberti, 2006, p. 235). Así pues, de acuerdo con Papalia et al. (2009) “Los conductistas se interesan en la forma en que la experiencia modifica el comportamiento.” (p. 140)

De acuerdo con Lilienfeld et al. (2011) “El condicionamiento operante consiste en el aprendizaje que está controlado por las consecuencias del comportamiento del organismo.” (p. 188) Es decir, estas consecuencias posteriores son las que configuran el comportamiento del organismo. Los conductistas llaman: operantes, a aquellas conductas de los animales cuya finalidad es obtener un premio, pues estos operan en su medio para conseguir algo (Lilienfeld et al., 2011).

Algunas técnicas que se utilizan en el condicionamiento operante para la adquisición y mantenimiento de conductas son:

- El moldeamiento, cuyo objetivo es desarrollar conductas a partir de refuerzos y extinciones, es decir, una vez que se identifica la conducta deseada se refuerzan aquellas aproximaciones a esta conducta y se extinguen (no se refuerzan) las respuestas que se alejan de ella.
- El encadenamiento, que consiste en una serie de respuestas que siguen un orden y forman una cadena (Urrea, 2020). En otras palabras, se trata de descomponer una conducta compleja

en elementos más sencillos, con la finalidad de crear conductas complejas a partir de la combinación de conductas que el sujeto ya domina (Méndez y Olivares, 2014).

- El modelamiento, en el que mediante un modelo se presenta una conducta para que el sujeto la observe e imite (Urrea, 2020).

Así mismo, en el condicionamiento operante existen una serie de técnicas para reducir o eliminar conductas, entre las que se encuentra el tiempo fuera, el cual consiste en “La supresión contingente de la oportunidad de obtener reforzamiento positivo durante un determinado periodo de tiempo.” (Méndez y Olivares, 2014, p.167)

El condicionamiento operante, resultado de los trabajos llevados a cabo por Skinner, ha tenido un peso importante respecto al aprendizaje, pues “Se considera que se puede incidir en el comportamiento del individuo y hacer que llegue a una respuesta que se pretende o desea como la más probable” (Mejía, 2011, p. 52).

2.3. Maltrato infantil

La falta de herramientas parentales genera relaciones coercitivas entre los padres e hijos, por lo que este taller trabajó, como se detalla más adelante, con padres de familia cuyos casos fueron derivados a la procuraduría de protección de niños, niñas y adolescentes, por tener una investigación abierta por posible maltrato infantil, por lo que a continuación se abordará brevemente el tema.

Según Leeb et al. (2008), el maltrato infantil es cualquier palabra o acto, de índole físico, sexual o psicológico, por parte de los padres o cuidadores que represente un daño o una amenaza

de daño para el niño. La amenaza de daño sucede cuando un padre o cuidador manifiesta la intención o la advertencia, mediante palabras, gestos o armas, de dañar al niño.

Aunque también se considera maltrato infantil omitir brindar los cuidados necesarios al menor.

Los niños pueden ser víctimas de algún o algunos subtipos de maltrato, ya que este puede tomar diferentes formas:

- Abuso físico. Se refiere a usar la fuerza física (golpear, patear, morder, apuñalar, empujar, arrastrar, estrangular, quemar y asfixiar) contra un niño de modo que se cause daño físico. Se incluyen los actos físicos que dejan marcas en el niño, pero también aquellos que no las dejan. Y dentro de esta categoría también se encuentra el abuso físico que produce una discapacidad o la muerte.
- Abuso sexual. Cualquier acto sexual intentado o realizado, contacto sexual o explotación sexual.
- Abuso psicológico. Comportamiento intencional por parte del cuidador (culpar, menospreciar, aislar, explotar, que hace sentir al niño inútil, no amado o con defectos).
- Abuso por omisión. No brindar los cuidados físicos (nutrición, higiene, ropa o refugio), emocionales (ignorar y no brindar una respuesta emocional), médicos (médica, dental o de la vista) o educativos al niño. Aunque también puede presentarse una combinación de estos. No proporcionar una supervisión adecuada para que el niño no se ponga en riesgo, o exponerlo a ambientes violentos, se consideran otras formas de abuso por omisión (Leeb et al., 2008).

Según Papalia et al. (2009), “Aunque la mayoría de los padres son cariñosos y cálidos, algunos no pueden proporcionar a sus hijos un cuidado apropiado y otros los agreden deliberadamente” (p. 207).

De acuerdo con la OMS (2020), existen diversos factores de riesgo en el maltrato infantil, por ejemplo, que el niño sea menor de cuatro años o que se encuentre en la adolescencia; que no haya sido deseado o que no cumpla las expectativas de los padres, y/o que presente necesidades especiales. Por parte de los padres, los factores de riesgo son los problemas para crear vínculos afectivos con el bebé, omitir los cuidados del niño, que el cuidador tenga un historial de maltrato infantil, que exista desconocimiento del desarrollo infantil, abuso de sustancias y dificultades económicas.

Los factores sociales y comunitarios también juegan un papel importante en el riesgo de maltrato infantil; entre ellos se encuentran la desigualdad social y de género, el desempleo, la pobreza, la falta de vivienda apropiada y que no existan suficientes programas para la prevención del maltrato.

2.3.1. Prevalencia

De acuerdo con Leeb et al. (2008) “El maltrato infantil es un problema social y de salud pública considerable en los Estados Unidos” (p. 3). En el año 2004 se contabilizó que aproximadamente 900, 0000 niños habían sufrido algún tipo de maltrato infantil, y alrededor de 150, 000 murieron por esta causa.

Conforme a las cifras de la OMS (2020), uno de cada cuatro niños sufre maltrato físico, y casi uno de cada cinco niñas sufre abuso sexual.

A través de un artículo publicado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2019), en México poco se denuncia el maltrato infantil, por miedo al agresor o a ser expuesto públicamente, por desconfianza de las autoridades o por ignorar los derechos. Por lo que los datos estadísticos sobre el tema son pocos o parciales. Según esta fuente “4 de cada 10 madres, y 2 de cada 10 padres, sin importar el ámbito de residencia,

reportan pegarle o haberles pegado a sus hijas o hijos cuando sintieron enojo o desesperación”. (UNICEF, 2019. p. 35) Las manifestaciones de maltrato infantil (niños de entre tres y nueve años) más común se encuentran las prácticas disciplinarias violentas, los descuidos y el maltrato psicológico.

Conforme a los datos arrojados por la Encuesta Nacional de Niños, Niñas y Mujeres en México en el año 2015, las niñas y niños de entre tres y nueve años son con frecuencia los que más sufren el maltrato psicológico y físico. Por otro lado, uno de cada 15 niños y niñas han experimentado por lo menos una forma de disciplina con el uso de la violencia, mediante la agresión psicológica, los escarmentos físicos, incluso aquellos que son severos; como golpizas (este último reportado por el 6% de las niñas y niños del país) (INSP & UNICEF, 2016).

Entre los años 2010 y 2016 hubo un registro de 9,067 defunciones por homicidio de niños, niñas y adolescentes. De las víctimas el 76% fueron niños y hombres adolescentes y el 24% correspondió a niñas y mujeres adolescentes. Por otra parte, de 2010 a 2015 se registraron 68, 211 lesiones preconcebidas a niños, niñas y adolescentes (UNICEF, 2019).

2.3.2. Consecuencias

Según el informe de la OMS (2020), algunas de las consecuencias del maltrato infantil son las lesiones, como el traumatismo craneoencefálico, las fracturas y quemaduras. Las enfermedades no transmisibles, entre ellas los accidentes cerebrovasculares, el cáncer, las enfermedades pulmonares crónicas, la obesidad y la diabetes. Las enfermedades que son transmisibles y comportamientos que ponen en riesgo a la persona, como el abuso de alcohol y drogas, el tabaquismo, el VIH y las enfermedades de transmisión sexual. La salud de la madre y el niño, ya que pueden presentarse embarazos no deseados, problemas en el embarazo y la muerte. Y los

problemas de salud mental, como la depresión, la ansiedad, el síndrome de estrés postraumático, el suicidio y la agresión. Así mismo, el maltrato infantil tiene un impacto económico, debido a los costos que implican la hospitalización, los tratamientos de salud mental y los servicios sociales enfocados en la infancia (OMS, 2020).

Además, se ha encontrado que los adolescentes que han experimentado alguna experiencia adversa durante su infancia (negligencia, abuso sexual, físico, psicológico, etc.), se encuentran en riesgo de presentar sintomatología depresiva y problemas de consumo de drogas y este riesgo es proporcional al número e intensidad de dichas experiencias (De Anda et al., 2021).

Por último, se sabe que el maltrato infantil y otras experiencias adversas en la infancia están relacionadas con efectos neurobiológicos en todas las escalas desde modificaciones en la morfología neuronal, en la función del sistema nervioso, y en el volumen y estructura del cerebro; como la amígdala y el hipocampo, así como cambios en la metilación del ADN y en el sistema neuroendocrino (Carbajal-Valenzuela, 2021).

2.4. Antecedentes

Según señalaron Lieneman et al. (2017), aunque la aplicación de la PCIT es desde una perspectiva particular, la evidencia proporcionada por las investigaciones ha demostrado su eficacia cuando ha sido aplicada en grupos (Nieter et al., 2013; Mersky et al., 2015; Foley et al., 2016 & Niec et al., 2016).

Niec et al. (2016), llevaron a cabo una investigación, cuyo objetivo fue determinar la eficacia de una adaptación de la PCIT para grupo. Para ello contaron con 81, cuyos hijos manifestaban problemas de conducta. Una parte de estas familias fueron referidas al entrenamiento

individual con la PCIT, cuyas sesiones tenían una duración de una hora. Mientras que el resto fueron remitidos al trabajo grupal, sesiones que constaron de dos horas. A estos padres se les pidió que asistieran con sus hijos, excepto en una ocasión, de esta forma los padres practicaban las habilidades en vivo y podían recibir retroalimentación por parte del terapeuta y de los otros participantes. Los terapeutas que trabajaron con el grupo se enfocaron en que los participantes colaboraran entre sí.

Los resultados arrojados en ambos grupos demostraron mejoría en la conducta del niño, una disminución importante en el estrés parental y la adquisición de técnicas de crianza. Por lo que se demostró la eficacia de PCIT para grupos y la significación que tiene como herramienta para llegar a más familias que precisan de esta intervención.

Desde la perspectiva de Niec et al. (2016), una de las ventajas que tiene trabajar con grupos es que más familias se ven beneficiadas al mismo tiempo y que el costo que conlleva el tratamiento puede reducirse. Incluso, se ha encontrado que el trabajo grupal puede disminuir en los participantes el estigma de tener un niño problema, puesto que conocen a otras familias con problemáticas similares (Webster-Stratton & Herbert, 1993). Así mismo, la evidencia plantea que la asistencia al tratamiento aumenta a través del apoyo social (McKay et al., 2002).

Por otro lado, Foley et al. (2016) realizaron un estudio con el propósito de comparar un grupo de padres referidos a dos propuestas de trabajos en grupo (tratamiento habitual, [TAU] y Terapia de Interacción Padres-Hijos [PCIT]). Se buscaba demostrar la eficacia de la PCIT grupal en la disminución de comportamientos problemáticos infantiles, estrés parental por crianza y riesgo de abuso infantil. Así como el aumento en las habilidades parentales positivas. Para ello se contó con 44 díadas (cuidador-niño), referidos a centros comunitarios por riesgos de negligencia

y abuso infantil. Aleatoriamente fueron asignados los participantes al trabajo de PCIT grupal y TAU. Ambos grupos trabajaron durante 12 sesiones semanales de 2 horas. TAU consistió en proporcionar apoyo psicosocial, educación sobre el manejo de estrés, técnicas de comunicación y disciplina, establecimiento de límites y consecuencias esperadas. Por otro lado, al protocolo modelo de PCIT se le realizaron algunas modificaciones, por ejemplo, el formato de aplicación fue grupal y no se llevaron a cabo los entrenamientos en vivo desde las salas de juego y de tiempo fuera. En cuanto al avance de los padres de la fase de CDI a PDI no se tomaron en cuenta el dominio de los criterios, ya que en este caso se determinaron las sesiones que comprendían el entrenamiento y todos los participantes concluyeron conjuntamente. Los resultados obtenidos demostraron una mayor eficacia de PCIT en versión grupal para la disminución de los problemas de conducta y el aumento de las habilidades de crianza positiva, comparado con TAU (Foley et al., 2016).

Por su parte, Mersky et al. (2015) efectuaron un análisis de una adaptación de PCIT en formato grupal y consulta telefónica, con el fin de valorar la eficacia, esto a través de indicadores de estrés y comportamiento de los padres. Para este fin contaron con 129 díadas, cuidador-niño, cuyos padres eran adoptivos que fueron distribuidos al azar en tres grupos: control en lista de espera, PCIT breve y PCIT extendida.

PCIT breve consistió en dos talleres, impartidos en dos días. El primero de ellos destinado a las habilidades de la CDI, cuyas actividades fueron la explicación a los padres sobre la CDI, entrenamiento en vivo con sus hijos de forma grupal a través de reforzamiento, entrenamiento y juego de roles. Una vez completadas estas actividades, cada una de las díadas ingresó a un espacio privado para llevar a cabo una sesión individual con el terapeuta. Para este fin se siguió el protocolo original de PCIT, a excepción de que a esta sesión individual se invitó a un padre externo a la díada

para observar la interacción. De esa manera todos los padres llevaron a cabo la sesión individual de entrenamiento y participaron de la observación. Al final de la jornada se llevó a cabo una reunión con los padres con el propósito de resolver dudas. Conjuntamente se les pidió a los padres que llevaran a cabo cinco minutos de juego especial.

El segundo taller se enfocó a trabajar las habilidades de PDI. Este taller fue aplicado 2 semanas después del primero y siguió el mismo protocolo. Tras finalizar la capacitación se destinó los horarios para el seguimiento telefónico, el cual consistió en una consulta semanal (de 15 a 20 minutos) por cuatro semanas, y cada dos semanas por un lapso de cuatro semanas. El objetivo de este seguimiento era supervisar el avance de los padres, resolver dudas y preparar actividades a realizar. También se les pidió que realizaran como tarea cinco minutos de juego especial, con el propósito de fortalecer lo aprendido, y de que a través de este medio los padres logaran el dominio de las habilidades, de tal forma que las aplicaran de forma habitual.

PCIT extendida y breve tuvieron el mismo protocolo de inicio, solo que en este caso de la versión extendida las llamadas telefónicas no terminaron a las ocho semanas, sino que se les pidió a los padres que asistieran de nuevo a una reunión de siete horas para un repaso de las dos fases de PCIT. Después de la sesión de reforzamiento se llevó a cabo un seguimiento telefónico con estas familias por cuatro sesiones de consulta y tareas, en un periodo de seis semanas.

Los resultados arrojados por este estudio mostraron una disminución del estrés de los padres en ambos grupos. Por lo cual se plantea que incluir el entrenamiento de PCIT puede mejorar los servicios de capacitación que se brindan a los padres. Finalmente, se plantean el entrenamiento grupal y la consulta telefónica, como herramientas que permiten que la PCIT sea una forma de intervención más eficaz y de un mayor alcance para las familias.

Finalmente, Nieter et al. (2013) buscaron probar la eficacia de PCIT con formato grupal, en 27 díadas (cuidador-niño). El protocolo de aplicación de PCIT grupal consistió en 12 sesiones semanales, con una duración de dos horas. Iniciando con una evaluación de admisión y concluyendo con dos evaluaciones de seguimiento.

La primera sesión estuvo enfocada en dar una introducción a la capacitación y trabajar con la integración grupal. A partir de la segunda sesión y hasta la quinta se trabajó con los contenidos de la CDI, siguiendo el protocolo original de PCIT: tiempo de juego especial, habilidades del juego (elogiar, reflejar imitación, descripción y entusiasmo), evitar hacer preguntas o críticas y el uso de la ignorancia selectiva. El terapeuta realizaba una demostración de estas habilidades y después pedía que los padres las practicaran entre ellos. Una vez concluida esta actividad se pedía que una de las díadas pasara a la sala de juego para llevar a cabo un entrenamiento individual por 15 minutos, mismo que era observado por el terapeuta y el resto de los participantes desde la sala de observación. Este proceso se llevaba a cabo en todos los padres durante las sesiones. De este modo los participantes aprendían desde una retroalimentación de su interacción, pero también desde la experiencia de observar a otros. Al iniciar la fase de CDI se les pidió que llevaran a cabo cinco minutos de juego especial como tarea y realizar los registros en las hojas de tareas CDI.

Este formato grupal de PCIT no tomó en cuenta el dominio de las habilidades de una etapa del programa para pasar a la siguiente fase, como se realiza en la versión individual, no obstante, los participantes siguieron trabajando las habilidades de la primera fase del programa durante el resto del entrenamiento.

La sexta sesión se centró en revisar de manera didáctica la fase de PDI, siguiendo el protocolo original de PCIT. Se enseñó a los padres a dar instrucciones efectivas y estrategias

disciplinarias para el incumplimiento, es decir, el tiempo fuera y las indicaciones para llevarlo a cabo.

La séptima sesión fue para practicar la PDI de manera individual, eso permitió que se destinara el tiempo suficiente para cada día. A partir de la octava sesión y hasta la onceava se practicó la PDI con la misma estrategia implementada en la CDI. La doceava sesión consistió en un repaso de las habilidades de PCIT, una observación y evaluación post tratamiento, con el fin de analizar los logros de los padres.

Los resultados preliminares arrojados mencionan que los padres que concluyeron el estudio reportaron una reducción en los problemas de comportamiento en sus hijos, lo cual podría indicar que los padres adquirieron habilidades para manejarlos. Por otro lado, se identificó una disminución significativa del estrés parental y una mejora en la relación con sus hijos. Aunque, respecto a los resultados sobre el estrés de los padres post tratamiento, se identificó que no hubo una disminución importante del mismo. A pesar de esto, se esperaba que este estrés fuera un motivo de deserción del tratamiento, lo que no sucedió en gran medida con la muestra de este estudio. Por lo que se cree que intervino el factor de apoyo social con el que se contó al tener una aplicación de PCIT grupal; puesto que se identificó que algunas de las familias que participaron reportaron tener contacto entre sí, una vez finalizado el entrenamiento, para apoyarse con la crianza (Nieter et al., 2013; Mersky et al., 2015; Foley et al., 2016 y Niec et al., 2016).

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

3.1. Justificación del estudio

La falta de herramientas parentales en la crianza de niños con problemas de conducta favorece el uso de medidas punitivas por parte de los padres, medidas que en algunos casos se convierten en maltrato infantil.

La PCIT es un programa de capacitación conductual para padres que ha demostrado su eficacia para trabajar con casos en donde existen problemas de conducta en los niños. Hoy en día existen estudios en donde se ha trabajado con la PCIT en formato grupal (Nieter et al., 2013; Mersky et al., 2015; Foley et al., 2016 y Niec et al., 2016), sin embargo, son pocos los que han utilizado una versión grupal para intervenir en la problemática del maltrato infantil.

3.2. Objetivo del estudio

Diseñar, aplicar y evaluar un taller para padres de familia basado en la PCIT, cuya finalidad es proveer de herramientas teórico-prácticas, mismas que propicien una mejora en la relación padres e hijos.

4. METODOLOGÍA

4.1. Tipo de estudio

El presente estudio se trata de una investigación mixta de diseño pre-experimental de pre-prueba y pos-prueba, de alcance comparativo.

4.2. Selección de la muestra

El estudio se llevó a cabo en una muestra de cinco madres de familia, cuyos casos habían sido derivados a la Procuraduría de protección de niños, niñas y adolescentes del estado de Querétaro, casos que se encontraban en proceso de investigación por posible maltrato infantil. Las características del caso y la razón exacta de esta derivación es información confidencial que no se requirió para el taller, por lo que las facilitadoras no tuvieron acceso a esta información como protocolo de ética.

4.3. Diseño del taller

Según la bibliografía utilizada para la fase de diseño del taller, existen dos tipos de intervenciones: de tipo experto y en colaboración (Álvarez y García, 2002). En este diseño se utilizó la propuesta del modelo experto, por lo que se incluyen los siguientes elementos: Análisis del contexto, Determinación de las variables contextuales, Dimensiones de la intervención, Teoría o modelo de actuación, Principios de intervención, Metas, Contenidos, Actividades, Características de la Aplicación, Materiales para los destinatarios, Materiales para los aplicadores y Evaluación.

Se trata de un taller que incluye, sobre todo, elementos de psicoeducación donde por medio de actividades prácticas se abordan, con los padres de familia, los elementos que influyen en la relación padres e hijos y las características de una relación que propicia un desarrollo adecuado

evitando las estrategias parentales coercitivas. El taller es una adaptación grupal de la terapia de intervención denominada PCIT que ha mostrado evidencia de generar cambios en la relación padres e hijos, especialmente en el caso de maltrato infantil y problemas de conducta (Thomas et al., 2017).

A continuación, se presenta la ficha técnica del taller diseñado.

Contenidos del programa:

1. Presentación del taller y objetivo. Breve introducción a la PCIT.
2. Importancia del juego para mejorar la relación padres e hijos. Espacio y juguetes adecuados para el juego especial.
3. Conductas a evitar y hacer en la interacción dirigida por el niño.
4. Uso de la atención estratégica y la ignorancia selectiva en el juego especial.
5. Repaso de CDI y apretura de PDI. Introducción a PDI y su estructura.
6. La forma correcta de dar instrucciones.
7. Criterios de obediencia y desobediencia.
8. El tiempo fuera.
9. Repaso de CDI y PDI.

Destinatarios: Padres de familia cuyos casos han sido derivados a la procuraduría de protección de niños, niñas y adolescentes del estado de Querétaro.

Programa modular que persigue las siguientes metas:

General:

Brindar estrategias y herramientas que posibiliten una mejora en la relación entre padres e hijos, evitando usar estrategias disciplinares poco efectivas.

Específicas:

- Presentar a los padres las características del juego especial cuya finalidad es mejorar la relación entre los padres y el hijo/a.
- Entrenar a los padres a dar instrucciones efectivas y a los hijos a cumplirlas.

Duración:

La intervención comprende nueve sesiones de 120 minutos cada una.

Materiales del programa:

- *Cuadernillo guía para la aplicación del taller (para cada una de las actividades a realizar)
- *Cuadernillo de trabajo para padres
- *Inventarios impresos
- * Hojas blancas y de colores
- * Lápices
- * Plumones
- * Plumas
- * Cartulinas
- * Material didáctico (juguetes recomendados para el juego especial)
- * Computadora
- * Impresora
- * Tinta para impresora
- * Proyector

Modalidades de aplicación:

Este programa está diseñado para ser aplicado por los diseñadores del taller o, en su defecto, por personal capacitado para esta tarea, quienes tengan formación en áreas afines: psicología, pedagogía y trabajo social.

La aplicación se realiza de forma presencial, debido a que se busca la constante participación de los padres de familia dentro de las actividades que comprenden el taller.

Esquema conceptual:

a) El programa se basa en las siguientes teorías:

- Estilos de Crianza
- Teoría del apego
- Teoría de la socialización
- Conductismo

El taller diseñado incluyó los contenidos esenciales del protocolo de aplicación de la PCIT. Las sesiones que lo conformaron se dividieron en dos fases complementarias. La primera de estas está enfocada al trabajo de la CDI (cuatro sesiones), y la segunda a trabajar los contenidos de PDI (5 sesiones).

Durante el diseño se elaboró un cuadernillo para padres, el cual contenía toda la información revisada en las sesiones, con la finalidad de que los padres pudieran repasar en casa lo visto. También se agregaron a dicho material los registros necesarios para la CDI y la PDI.

4.4. Aplicación del taller

Se dio inicio, a partir de la segunda fase del taller y hasta la sesión 9, con la revisión de las tareas asignadas. Esto mediante preguntas guiadas por las facilitadoras. Después de esta actividad cada sesión se enfocó a trabajar con los contenidos de la CDI.

Las sesiones estuvieron organizadas de la siguiente manera:

HERRAMIENTAS PARENTALES TEÓRICO-PRÁCTICAS: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE LA PSICOLOGÍA

Fase de CDI

El objetivo de esta primera fase fue presentar a los padres las características del juego especial cuya finalidad era mejorar la relación entre los padres y el hijo/a.

Sesión 1, ¿Y qué hago aquí?

Objetivos:

- Evaluar las formas de reacción de los padres frente a una conducta no deseada del niño mediante la adaptación del ECBI.
- Sensibilizar a los padres de familia ante su situación.
- Generar un ambiente de confianza entre los padres y las facilitadoras del taller.
- Introducir a los padres en la teoría que respalda el taller.

Materiales:

- Adaptación del ECBI (Anexo A.)
- Presentación sesión 1(.ppt)
- Vídeos
- Cuadernillo para padres (Anexo B.)

Contenidos a desarrollar:

- Presentación del taller y objetivos
- Introducción a la Parent Child Interaction Therapy (PCIT).

Actividades a realizar:

1. Presentación de los integrantes de las facilitadoras y de los participantes (padres o cuidadores) mediante preguntas clave: ¿Cómo me llamo? ¿Cómo se llaman mis hijos?, ¿qué significa para mí ser papá o mamá? ¿Qué ha sido lo más difícil de ser mamá/papá y/o cuidador? ¿Qué ha sido lo más fácil o divertido de ser mamá o papá?
2. Introducción al programa, presentando la PCIT, las fases del taller, las sesiones que incluyen cada fase y sus objetivos.
3. Presentación del cronograma del taller.
4. Entrega, lectura y firma del consentimiento informado.
5. Llenado de la adaptación del ECBI.
6. Evaluación de la sesión por parte de los padres mediante el cuestionario contenido en el cuadernillo.
7. Asignación de tareas (grabar a su hijo/a por un minuto jugando y traer el video para la siguiente sesión).

Sesión 2, “Aprendamos a jugar”

Objetivos:

- Transmitir a los padres la importancia del juego para mejorar la relación entre padres e hijos.
- Brindar herramientas que les faciliten desarrollar la actividad del juego especial.

Materiales:

- Videos grabados por los padres
- Presentación sesión 2 (.ppt)
- Hoja de tarea CDI (Anexo C.)
- Cuadernillo para padres (Anexo B.)
- Juguetes

Contenidos a desarrollar:

- Importancia del juego para mejorar la relación padres-hijos.
- Herramientas para facilitar el juego entre padres e hijos.

Actividades a realizar:

1. Invitar a los padres a presentar sus videos y guiar mediante preguntas: ¿A qué está jugando tu hijo/a?, ¿Qué tan seguido juega a eso?, ¿Con quién juega?, ¿Has jugado esto con tu hijo/a?, ¿Qué otros juegos has hecho con él/ella?
2. Explicación breve de la importancia del juego e introducción a la CDI.
3. El espacio adecuado para el juego, juguetes recomendados para el juego y los juguetes que hay que evitar.
4. Evaluación de la sesión por parte de los padres mediante el cuestionario contenido en el cuadernillo.
5. Se pide como tarea buscar un espacio adecuado en casa, así como aquellos juguetes adecuados para el juego especial. También se pide jugar libremente con su hijo/a por cinco minutos diarios y realizar los registros en la hoja de tareas CDI correspondiente

Sesión 3, “Aprendiendo las habilidades de evitar y hacer en CDI”

Objetivos:

Enseñar a los padres las conductas a evitar y a promover en la interacción dirigida por el niño (CDI).

Materiales:

- Videos
- Presentación sesión 3 (.ppt)
- Hoja de tarea CDI (Anexo C.)
- Hojas de habilidades PRIDE (Anexo B.)
- Cuadernillo para padres (Anexo B.)
- Juguetes

Contenidos a desarrollar:

- Conductas a evitar en la interacción dirigida por el niño.
- Conductas a promover en la interacción dirigida por el niño.
- Repaso de las habilidades combinadas de evitar y hacer.

Actividades a realizar:

1. Revisión de las hojas de tarea CDI.

2. Comentar la experiencia de juego: ¿Cómo fue mi experiencia jugando cinco minutos al día con mi hijo/a?, ¿Qué situaciones agradables vivimos? ¿Qué dificultades tuve?, ¿Pude identificar un espacio para el juego?, ¿Pude identificar los juguetes apropiados para el juego?
3. Enseñanza de la habilidad de evitar.
4. Enseñanza de la habilidad de hacer (PRIDE).5.- Aprendamos haciendo. Se presenta a los padres una serie de videos en donde se observan las habilidades de evitar y hacer revisadas en la sesión, después se les pregunta a los padres ¿qué herramientas usarían ellos si estuvieran en esa situación?
6. Evaluación de la sesión por parte de los padres mediante el cuestionario contenido en el cuadernillo.
7. Se pide como tarea jugar con su hijo/a durante cinco minutos diarios implementando las habilidades de evitar y hacer y realizar los registros en la hoja de tareas CDI correspondiente.

Sesión 4, “Dar atención a mi hijo/a, pero ¿también ignorar?”

Objetivos:

Enseñar a los padres las herramientas de atención estratégica e ignorancia selectiva en la interacción dirigida por el niño (CDI).

Materiales:

- Videos
- Presentación sesión 4 (.ppt)
- Hoja de tarea CDI (Anexo C.)
- Cuadernillo para padres (Anexo B.)
- Juguetes

Contenidos a desarrollar:

- Repaso de los contenidos vistos en la sesión anterior.
- Atención estratégica.
- Ignorancia selectiva.

Actividades a realizar:

1. Revisión de las hojas de tarea CDI.

2. Comentar la experiencia de juego: ¿Cómo fue mi experiencia jugando cinco minutos al día con mi hijo/a?, ¿Qué situaciones agradables vivimos? ¿Qué dificultades tuve?, ¿Pude identificar un espacio para el juego?, ¿Pude identificar los juguetes apropiados para el juego?
3. Breve repaso de las conductas a evitar y hacer mediante preguntas claves: ¿Alguien recuerda lo que vimos en la sesión pasada?, ¿Qué debemos evitar en el juego dirigido por el niño?, ¿Cuáles son las habilidades a hacer durante el juego dirigido por el niño?
4. Atención estratégica.
5. Ignorancia selectiva.
6. Poner en práctica mediante el análisis de videos las habilidades evitar, hacer, atención estratégica e ignorancia selectiva, mediante preguntas guía: según lo revisado en esta sesión ¿Cuál es la conducta que quisieran disminuir? ¿Cuál es la conducta que queremos aumentar? ¿Qué herramientas usarían para lograrlo?
7. Repaso de CDI mediante el juego 100 padres dijeron.
8. Evaluación de la sesión por parte de los padres mediante el cuestionario contenido en el cuadernillo.
9. Se pide como tarea jugar con su hijo/a durante cinco minutos diarios implementando las habilidades de atención estratégica e ignorancia selectiva y realizar los registros en la hoja de tareas CDI correspondiente.

Fase de PDI

La segunda fase complementaria de la PCIT, denominado PDI, se conformó de cinco sesiones. Esta fase del taller se enfocó en la disciplina y tuvo como objetivo entrenar a los padres a dar instrucciones efectivas y a los hijos a cumplirlas.

Sesión 5, “¿Cómo establecer límites?”

Objetivos:

- Explicar en qué consiste la interacción dirigida por los padres (PDI)
- Informar sobre la importancia de la interacción dirigida por los padres (PDI)
- Dar a conocer la estructura de la interacción dirigida por los padres (PDI)
- Dar una breve introducción sobre las instrucciones efectivas.

Materiales:

- Videos
- Presentación sesión 5 (.ppt)
- Hoja de tarea CDI (Anexo C.)
- Cuadernillo para padres (Anexo B.)
- Juguetes

Contenidos a desarrollar:

- Conceptualización de PDI.
- Importancia de PDI y la constancia como clave de su efectividad.
- Estructura general de PDI.
- Introducción a dar instrucciones efectivas.

Actividades a realizar:

1. Revisión de las hoja de tarea CDI.
2. Comentar la experiencia de juego: ¿Cómo fue mi experiencia jugando cinco minutos al día con mi hijo/a?, ¿Qué situaciones agradables vivimos? ¿Qué dificultades tuve?, ¿Pude identificar un espacio para el juego?, ¿Pude identificar los juguetes apropiados para el juego?
3. Cierre de la CDI a modo de preguntas: ¿Consideran que todo lo visto anteriormente es suficiente para mejorar la relación con sus hijos?, ¿Esto les sirvió para que sus hijos se comporten mejor?, ¿Qué cambios en la conducta de tu hijo/a has notado?, ¿Consideran que faltaría algo?
4. Apertura a modo de preguntas de la PDI: ¿Cómo hacen para que su hijo/a siga una orden?, ¿Cómo afronta establecer límites en tus hijos e hijas?, ¿Pueden darnos un ejemplo de cómo dan órdenes?
5. Introducción teórica de la PDI.
6. Conceptualización de la PDI, su importancia y estructura
7. Evaluación de la sesión por parte de los padres mediante el cuestionario contenido en el cuadernillo.
8. Se pide como tarea jugar con su hijo/a durante cinco minutos diarios implementando las habilidades hasta esta sesión aprendidas y realizar los registros en la hoja de tareas CDI correspondiente. Además, se les pide a los padres que identifiquen y reflexionen la forma en

la que dan instrucciones a sus hijos.

Sesión 6, “Aprendiendo a dar instrucciones efectivas”

Objetivos:

- Enseñar a los padres de familia a dar instrucciones efectivas a sus hijos.
- Brindar un espacio a los padres para practicar el uso de instrucciones efectivas.

Materiales:

- Videos
- Presentación sesión 6 (.ppt)
- Hoja de tarea CDI (Anexo C.)
- Hoja de tarea PDI (Anexo D.)
- Cuadernillo para padres (Anexo B.)
- Juguetes
- Cuento “¡No David!”

Contenidos a desarrollar:

Características de instrucciones efectivas:

- Comandos directos e indirectos, y cuándo usarlos.
- Uso de comandos individuales.
- Evitar usar “No”.
- Uso de comandos específicos.
- Uso del tono de voz apropiado.
- Importancia de ser respetuosos.
- Dar órdenes según la edad.
- Gesticulación.
- Uso de opciones
- Dar explicaciones cuando sea necesario

Actividades a realizar:

1. Revisión de las hoja de tarea CDI.
2. Comentar la experiencia de juego: ¿Cómo fue mi experiencia jugando cinco minutos al día con mi hijo/a?, ¿Qué situaciones agradables vivimos? ¿Qué dificultades tuve?, ¿Pude

identificar un espacio para el juego?, ¿Puede identificar los juguetes apropiados para el juego?

3.- Presentación de las características de las instrucciones efectivas.

- ¿Dar instrucciones directas en lugar de indirectas?
- ¿Preferir las instrucciones simples?
- ¿Evitar decir NO?
- ¿Debería ser específico al dar una instrucción?
- ¿Cuál es el tono de voz ideal? Y ¿Por qué es importante ser respetuoso?
- ¿Mi hijo/a es capaz de entender una instrucción?
- ¿Puedo usar gestos al dar una instrucción?
- ¿Puedo dar opciones?
- ¿Debo incluir explicaciones?

4. “Practicemos cómo dar instrucciones efectivas”, mediante ejemplos propuestos por las facilitadoras.

5. Evaluación de la sesión por parte de los padres mediante el cuestionario contenido en el cuadernillo.

6. Se pide como tarea jugar con su hijo/a durante cinco minutos diarios implementando las habilidades aprendidas y realizar los registros en la hoja de tareas CDI correspondiente. Finalmente, se les pide a los padres realizar un registro en la hoja de tareas de PDI sobre los problemas que surjan cuando dan una instrucción a su hijo/a.

Sesión 7, “¿Qué hacer si mi hijo/a obedece?”

Objetivos:

- Explicar los criterios de obediencia y desobediencia.
- Uso de elogios en cumplimiento de instrucciones.

Materiales:

- Videos
- Presentación sesión 7 (.ppt)
- Hoja de tarea CDI (Anexo C.)
- Hoja de tarea PDI (Anexo D.)
- Transcripción PDI (Anexo E.)

- Cuadernillo para padres (Anexo B.)
- Juguetes

Contenidos a desarrollar:

- Criterios de obediencia y desobediencia.
- Posibles respuestas al comportamiento del niño:
Obediencia→ Elogios

Actividades a realizar:

1. Revisión de las hojas de tarea CDI y PDI.
2. Comentar la experiencia de juego: ¿Cómo fue mi experiencia jugando cinco minutos al día con mi hijo/a?, ¿Qué situaciones agradables vivimos? ¿Qué dificultades tuve?, ¿Puede identificar un espacio para el juego?, ¿Puede identificar los juguetes apropiados para el juego?
- 3.- Presentación de los criterios de obediencia y desobediencia.
 - Hacer algo ligeramente distinto a lo que se le pide.
 - Posponer la orden o cumplirla lentamente.
 - Jugar al sordo.
 - Cumplir parcialmente.
 - Cumplir con mala actitud
 - Hacer, pero no hacer
 - Cumplir exageradamente
4. Practiquemos en equipo. Se divide el grupo en dos equipos y cada uno formulará una situación con el objetivo de que el otro equipo pueda responder sobre la forma correcta de dar una instrucción y qué se debe hacer si el niño la cumple. Los equipos deberán usar los elogios etiquetados.
5. Evaluación de la sesión por parte de los padres mediante el cuestionario contenido en el cuadernillo.
6. Se pide como tarea jugar con su hijo/a durante cinco minutos diarios implementando las habilidades aprendidas y realizar los registros en la hoja de tareas CDI correspondiente. Finalmente, se les pide a los padres realizar un registro en la hoja de tareas de PDI sobre los problemas que surjan cuando dan una instrucción a su hijo/a y si su hijo/a cumple o no con una instrucción.

Sesión 8, “¿Qué hacer si mi hijo/a no obedece?”

Objetivos:

- Explicar el uso del tiempo fuera en el incumplimiento de instrucciones.

Materiales:

- Videos
- Presentación sesión 8 (.ppt)
- Hoja de tarea CDI (Anexo C.)
- Hoja de tarea PDI (Anexo D.)
- Transcripción PDI (Anexo E.)
- Cuadernillo para padres (Anexo B.)
- Juguetes

Contenidos a desarrollar:

Respuesta al comportamiento de desobediencia del niño:

1. Desobediencia→ tiempo fuera.

Actividades a realizar:

1. Revisión de las hojas de tarea CDI y PDI.
2. Comentar la experiencia de juego: ¿Cómo fue mi experiencia jugando cinco minutos al día con mi hijo/a?, ¿Qué situaciones agradables vivimos? ¿Qué dificultades tuve?, ¿Pude identificar un espacio para el juego?, ¿Pude identificar los juguetes apropiados para el juego? Así como las dudas que se tengan sobre dar instrucciones y el uso del elogio etiquetado como respuesta frente al cumplimiento de una instrucción por parte del niño.
3. Presentación de “El tiempo fuera y sus usos”.
 - Advertencia de tiempo fuera.
 - Logística.
 - Duración.
 - Posibles respuestas del niño y cómo responder a ellas.
 - ¿Qué debo ignorar y que no en el tiempo fuera?
 - ¿Cuándo termina?
 - ¿Qué sigue del tiempo fuera?

- Reforzando el cumplimiento.

4. Juego de roles: repaso de PDI mediante situaciones planteadas por las facilitadoras, con la finalidad de que los padres la resuelvan según lo visto en la sesión.

5. Evaluación de la sesión por parte de los padres mediante el cuestionario contenido en el cuadernillo.

6. Se pide como tarea jugar con su hijo/a durante cinco minutos diarios implementando las habilidades aprendidas y realizar los registros en la hoja de tareas CDI correspondiente.

Finalmente, se les pide a los padres realizar un registro en la hoja de tareas de PDI sobre los días que se pone en práctica PDI, la instrucción que se da, si se cumple o no y el tipo de elogio que se devolvió.

- Respecto al Tiempo Fuera se pide a los padres buscar un lugar que se adapte a las características que se dieron en la sesión, así como una silla apropiada para llevarlo a cabo.

Sesión 9, “¿Qué habilidades me llevo?”

Objetivos:

- Realizar una síntesis y recordatorio de lo aprendido a lo largo del taller (CDI y PDI) a través de dinámicas.
- Evaluar los conocimientos obtenidos en el taller.

Materiales:

- Videos
- Presentación sesión 9 (.ppt)
- Hoja de tarea CDI (Anexo C.)
- Hoja de tarea PDI (Anexo D.)
- Transcripción PDI (Anexo E.)
- Adaptación del ECBI (Anexo A.)
- Cuadernillo para padres (Anexo B.)
- Juguetes

Contenidos a desarrollar:

Recordatorio y evaluación de los módulos del taller

1. Interacción dirigida por el niño.

- a) El juego y su importancia
 - b) Conductas a evitar
 - c) PRIDE
 - d) Atención estratégica
 - e) Ignorancia selectiva
2. Interacción dirigida por los padres
- a) Objetivo
 - b) Características
 - c) Instrucciones efectivas
 - d) Criterios de obediencia y desobediencia
 - e) El tiempo fuera y sus usos

Actividades a realizar:

1. Revisión de las hojas de tarea CDI y PDI.
2. Comentar la experiencia de juego: ¿Cómo fue mi experiencia jugando cinco minutos al día con mi hijo/a?, ¿Qué situaciones agradables vivimos? ¿Qué dificultades tuve?, ¿Pude identificar un espacio para el juego?, ¿Pude identificar los juguetes apropiados para el juego? Así como las dudas que se tengan sobre dar instrucciones, el uso del elogio etiquetado como respuesta frente al cumplimiento de una instrucción por parte del niño y del tiempo fuera en casos de incumplimiento.
- 2.- Repaso del módulo 1. Interacción dirigida por el Niño mediante el juego: “puro cuento”.
 - El juego y su importancia.
 - Conductas a evitar.
 - PRIDE.
 - Atención estratégica.
 - Ignorancia selectiva.
- 3.- Repaso del módulo 2. Interacción dirigida por los padres mediante el juego “la clínica”.
 - Objetivo.
 - Características.
 - Instrucciones efectivas.

- Criterios de obediencia y desobediencia.
- El tiempo fuera y sus usos.

4.- Cierre del taller y aplicación de la adaptación del ECBI.

4.5. Evaluación del taller

Se aplicó una evaluación en la primera y la última sesión mediante la adaptación del ECBI (Eyberg & Pincus, 1999; Eyberg & Ross, 1978), que mide 25 comportamientos en los niños, con el objetivo de monitorear cambios en las respuestas de los padres ante conductas problemáticas de los niños.

Esta adaptación consistió en la traducción de dicho instrumento, así como una modificación a las preguntas que se hacen a los padres, puesto que, originalmente se les pregunta qué tan frecuente son en su hijo/a los comportamientos que se describen en el instrumento y si representan un problema para ellos. En esta adaptación se les preguntó a los padres cómo reaccionaban cuando cierto comportamiento se presentaba en su hijo; una pregunta que fue abierta, y qué tanto este comportamiento representaba un problema para ellos. Las posibles respuestas a esta segunda pregunta estaban en una escala de valoración con tres opciones: nada, poco y mucho. (Anexo A).

Todas las sesiones terminaron con una evaluación breve de cada sesión por parte de los participantes, con el fin de identificar las actividades que fueron más significativas e interesantes y cuáles pudieran mejorar (Anexo F.).

Se realizó, adicionalmente, un diario de campo por parte de las facilitadoras al término de cada sesión, con el objetivo de hacer observaciones sobre lo acontecido en cada una de ellas,

retomando la puntualidad, la asistencia, la participación de las madres, así los avances observados para cada participante (Anexo G.).

Dirección General de Bibliotecas UAQ

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El taller diseñado se aplicó en las instalaciones de la procuraduría de protección de niños, niñas y adolescentes del estado de Querétaro, durante los meses de mayo y junio, con la participación de cinco madres de familia derivadas a la misma institución, a quienes se les solicitó atender alguna estrategia de escuela para padres por tener una investigación abierta. A continuación se describen los resultados de la aplicación del taller. Se muestran, en el siguiente orden: resultados de la aplicación del ECBI, resultados de participación de las madres de familia, resultados de los diarios de campo y resultados de las evaluaciones por sesión de las madres de familia a la intervención.

5.1. Resultados de la aplicación del ECBI

A las respuestas en escala de valoración de la adaptación del ECBI se les asignó una puntuación; nada: 0, poco: 1, mucho: 2. La tabla 2 muestra los resultados en porcentaje de la primera y segunda aplicación de la adaptación del ECBI. Se retomaron los resultados cuyas respuestas fueron poco y mucho.

Los comportamientos señalados como problemáticos por el 100% de las participantes fueron: se comporta mal en la mesa, hace berrinches, lloriquea, rompe sus juguetes u otros objetos, se le da una orden y desafía y quiere llamar la atención constantemente. El 80% refirió como comportamientos problemáticos que su hijo/a tarde en vestirse o comer, que no quiera hacer las tareas de la casa, que no obedezca las normas de la casa, que grite, que interrumpa y que sea demasiado activo o inquieto. El 60% mencionó comportamientos como que se niegue a acostarse a la hora que se le indica, que discuta sobre las reglas de la casa o que se enfade cuando no se sale con la suya, que mienta, que discute o pegue a sus hermanos, que no termine sus tareas, que se distrae fácilmente o ponga atención por poco tiempo, que tenga dificultad para entretenerse o le que le cueste concentrarse en una cosa y que haya sido agresivo con los padres o tutores. El 40% consideró que responder mal a la gente mayor y molestar o pegar a otros niños son para ellas comportamientos problemáticos. Finalmente, el 20% mencionó que moje la cama y que no

obedezca. Todos los anteriores representan el 96% de los comportamientos que mide la adaptación del ECBI (véase Tabla 2. Respuestas de las madres de la primera y segunda aplicación de la adaptación del ECBI en porcentajes).

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Tabla 2. Respuestas de las madres de la primera y segunda aplicación de la adaptación del ECBI en porcentajes.

Comportamiento	Porcentaje de madres que lo consideran un problema ANTES DEL TALLER	Porcentaje de madres que lo consideran un problema DESPUÉS DEL TALLER
1. Se comporta mal en la mesa	100%	60%
2. Hace berrinches	100%	80%
3. Lloriquea	100%	60%
4. Si mi hijo/a rompe sus juguetes u otros objetos	100%	0%
5. Cuando le doy una orden y me desafía	100%	60%
6. Quiere llamar la atención constantemente	100%	60%
7. Tarda en vestirse o comer	80%	20%
8. No quiere hacer las tareas de la casa	80%	60%
9. No obedece las normas de la casa	80%	80%
10. Grita	80%	80%
11. Interrumpe	80%	60%
12. Es demasiado activo o inquieto	80%	80%
13. Se niega a acostarse a la hora que le indico	60%	40%
14. Si discute sobre las reglas de la casa o se enfada cuando no se sale con la suya	60%	40%
15. Miente	60%	40%
16. Discute o pega a sus hermanos	60%	40%
17. No termina sus tareas	60%	40%
18. Se distrae fácilmente o pone atención por poco tiempo	60%	80%
19. Tiene dificultad para entretenerse o le cuesta concentrarse en una cosa	60%	100%
20. ¿Mi hijo/a alguna vez ha sido agresivo con nosotros (padres o tutores)?	60%	40%
21. Responde mal a la gente mayor	40%	0%
22. Molesta o pega a otros niños	40%	20%
23. Moja la cama	20%	0%
24. Cuando mi hijo/a no obedece	20%	20%
25. Roba	0%	0%

Nota: Se ha señalado con colores la proporción del cambio entre la primera y la segunda aplicación. Verde: disminuyeron, naranja: se mantuvieron, rojos: aumentaron.

Haciendo una comparación de los resultados entre la primera y la segunda aplicación de la adaptación del ECBI, los comportamientos problemáticos que disminuyeron su porcentaje fueron los siguientes: tarda en vestirse o comer; 80% antes, 20% después. Se comporta mal en la mesa; 100% antes, 60% después. No quiere hacer las tareas de la casa; 80% antes, 60% después. Se niega a acostarse a la hora que le indico; 60% antes, 40% después. Hace berrinches; 100% antes, 80% después. Responde mal a la gente mayor; 40% antes, 0% después. Lloriquea; 100% antes, 60% después. Rompe sus juguetes u otros objetos; 100% antes, 60% después. Le doy una orden y me desafía; 100% antes, 60% después. Discute sobre las reglas de la casa o se enfada cuando no se sale con la suya; 60% antes, 40% después. Miente; 60% antes, 40% después. Molesta o pega a otros niños; 40% antes, 20% después. Discute o pega a sus hermanos; 60% antes, 40% después. Moja la cama 20% antes, 0% después. Quiere llamar la atención constantemente; 100% antes, 60% después. Interrumpe; 80% antes, 60% después. No termina sus tareas; 60% antes, 40% después. Ha sido agresivo con sus padres o tutores; 60% antes, 40% después (véase Figura 1. Comportamientos problemáticos en la 1ª y 2ª aplicación de la adaptación del ECBI).

Los comportamientos en los que disminuyó la puntuación respecto a la escala de valoración, entre la primera y la segunda aplicación, representan el 72% de los comportamientos que mide la adaptación del ECBI.

Aquellos comportamientos que se mantuvieron con el mismo porcentaje entre la primera y segunda aplicación de la adaptación del ECBI son: no obedece las normas de la casa, grita, no obedece, roba y es demasiado activo o inquieto, que representan el 20% de los comportamientos problemáticos que mide el instrumento.

Los comportamientos que aumentaron fueron: se distrae fácilmente o pone atención por poco tiempo; 60% antes, 80% después, tiene dificultad para entretenerse o le cuesta concentrarse en una cosa; 60% antes, 80% después, lo cual representa el 8% de los comportamientos que miden

la adaptación del ECBI. Este aumento podría ser consecuencia de que las madres comenzaron a tener una observación más detallada de ciertos comportamientos en sus hijos, algo que quizás se deba al tiempo de juego especial que tuvieron con sus hijos.

De los 25 comportamientos problemáticos que explora la adaptación del ECBI, 24 (96%) fueron considerados como comportamientos problemáticos en los hijos de las participantes en la primera aplicación, mientras que en la segunda aplicación 3 (12%) de estos comportamientos dejaron de considerarse como problemáticos por las madres.

Se aprecia que la mayoría de los comportamientos que mide la adaptación del ECBI disminuyeron después de haber aplicado el taller, lo que sugiere un cambio en la percepción de las madres sobre los comportamientos problemáticos en sus hijos.

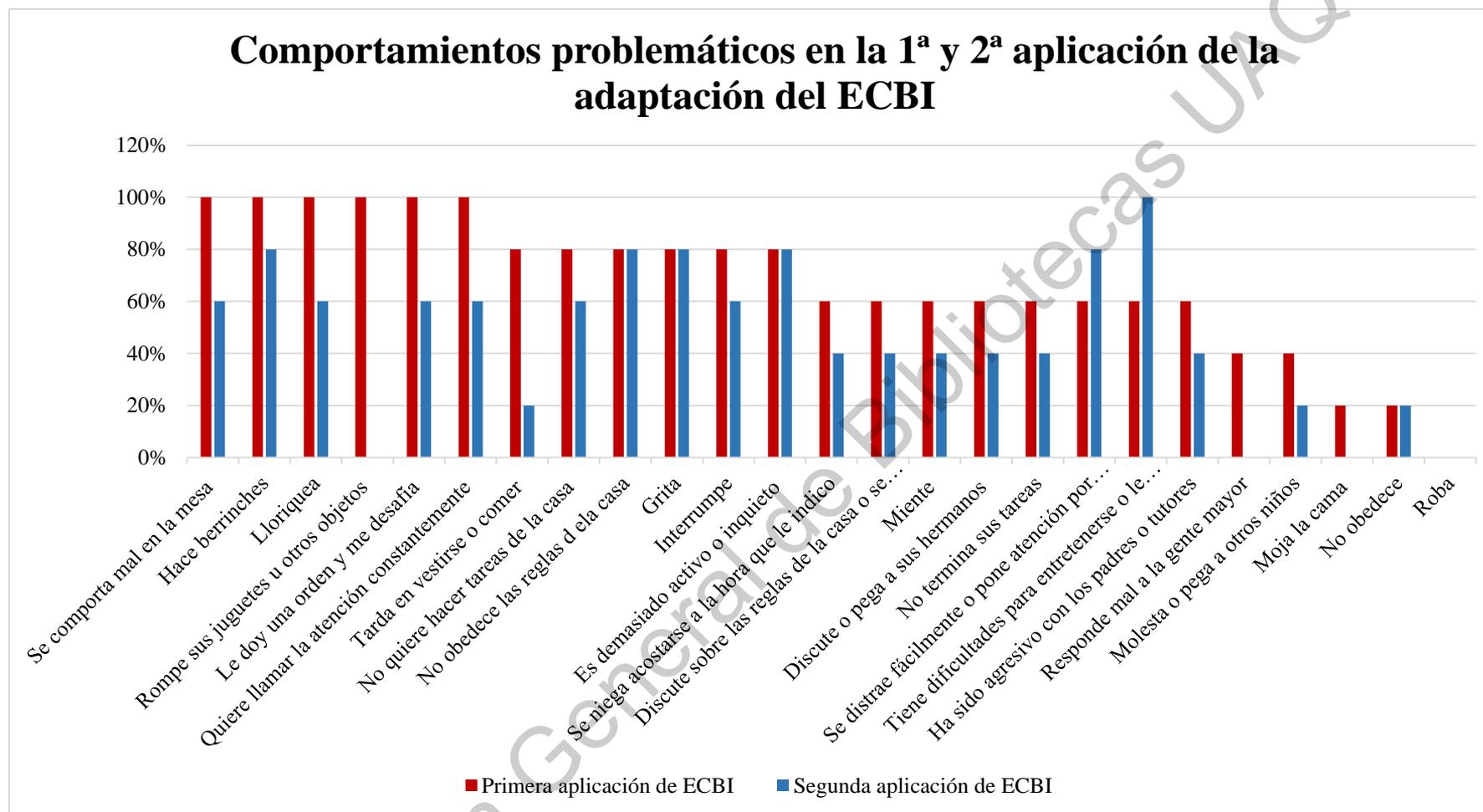


Figura 1. Comportamientos problemáticos en la 1ª y 2ª aplicación de la adaptación del ECBI.

Se obtuvo el promedio y la desviación estándar de las respuestas de las madres de la primera y segunda aplicación de la adaptación del ECBI (véase Figura 2. Promedio y desviación estándar de los comportamientos problemáticos antes y después del taller PCIT). Para la primera aplicación el promedio fue de 25.4, con una desviación estándar de 12.01. Mientras que para la segunda aplicación fue de 16.6, con una desviación estándar de 8.1. Resultados que sugieren un cambio en la percepción de las madres respecto a los comportamientos problemáticos en sus hijos.

Así mismo, se realizó una comparación entre los datos obtenidos en la primera y la segunda aplicación de la adaptación del ECBI, utilizando la prueba no paramétrica de rangos con signos de Wilcoxon. Se encontró un valor de Z de -2.023 y una probabilidad de 0.043, lo que corrobora que la diferencia fue estadísticamente significativa.

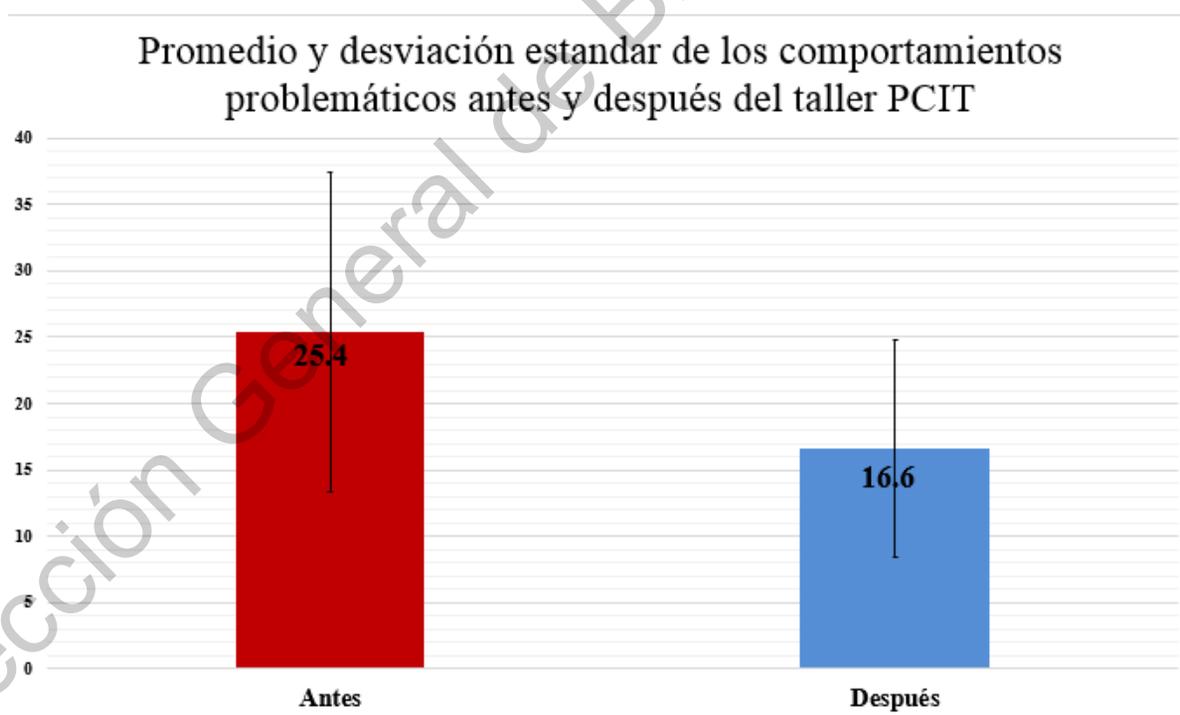


Figura 2. Promedio y desviación estándar de los comportamientos problemáticos antes y después del taller PCIT.

Enseguida mencionamos algunas respuestas que nos parecieron significativas a la pregunta abierta en esta escala ¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

En la pregunta: ¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a no obedece las normas de la casa? La participante “S” escribió en la primera aplicación: *“Me molesto le digo que tiene que obedecer, a veces grito”*; mientras que en la segunda aplicación respondió: *“Le digo que obedezca, que es una regla y la tiene que respetar”*.

Por otro lado, la participante “K” contestó en la pregunta ¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a no obedece?: *“Me enoja y le grito”*, esto en la primera aplicación, mientras que en la segunda respondió: *“Lo mando a la silla”*. En esta misma pregunta, la participante “L” escribió en la primera aplicación: *“Lo castigo o le doy una nalgada”*; mientras que en la segunda comentó: *“Hablo tranquila con él y le digo que por no obedecer tendrá alguna consecuencia para que no lo vuelva a hacer”*.

Por su parte, cuando se le preguntó a la participante “V” durante la primera aplicación ¿Cómo reacciono cuando le doy una orden a mi hijo/a y me desafía?, respondió: *“Lo regaño o le hablo más fuerte”*; mientras que en la segunda aplicación refirió advertirle a su hijo: *“Va a haber consecuencias”*.

Finalmente, al preguntarle a la participante “C” durante la primera aplicación ¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a hace berrinches?, respondió: *“Me molesto”*; mientras que en la 2ª aplicación respondió: *“Ha cambiado un poco ya que he comenzado a ignorar su berrinche”*.

Estas respuestas muestran evidencia que a partir del taller hubo un cambio en la respuesta de las madres frente a ciertos comportamientos problemáticos en sus hijos, puesto que previo al taller solían responder con enojo, gritos y/o golpes. Una vez terminado el taller las madres

refirieron utilizar algunas técnicas proporcionadas para el manejo de este tipo de comportamientos, como el tiempo fuera o la ignorancia selectiva. Lo que permite inferir que las madres modificaron sus técnicas de crianza, accediendo a una crianza menos coercitiva.

Estos resultados son similares a los encontrados por Niec et al., en el 2016; Foley et al., 2016 & Nieter et al., 2013, quienes reportan que los comportamientos problemáticos disminuyeron en los niños, y que los padres de familia modificaron sus técnicas de crianza, adquiriendo nuevas habilidades que les permite una crianza menos coercitiva.

5.2. Resultados de la participación de las madres de familia

a) Asistencia

Por otro lado, la asistencia de las participantes fue tomada durante todas las sesiones, y la misma fue variable en cada sesión (véase Figura 3. Asistencia al taller).

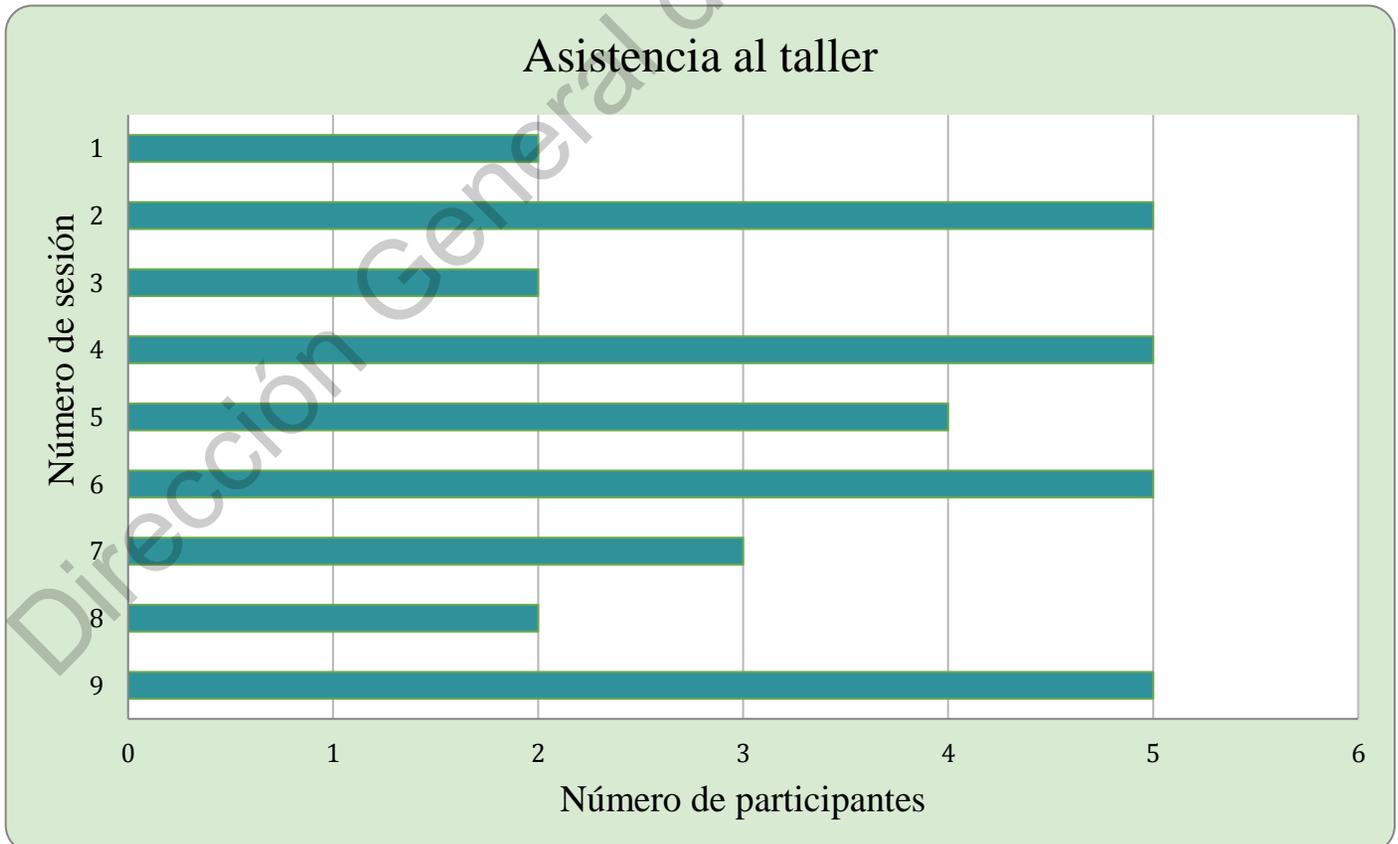


Figura 3. *Asistencia al taller.*

Las figuras 4, 5 y 6 muestran la asistencia de las participantes en diferentes sesiones del taller.



Figura 4. *Asistencia de las participantes durante la 2ª sesión.*



Figura 5. Asistencia de las participantes durante la 3ª sesión.



Figura 6. Asistencia de las participantes durante la 4ª sesión.

a) *Juego especial*

Se obtuvo el promedio de días de juego especial por semana para cada participante teniendo que: las participantes "K" y "L" realizaron el juego especial con sus hijos con un promedio de cinco días por semana. La participante "L" no realizó en una semana el llenado de su hoja de tarea de CDI.

Por otro lado, las participantes "S" y "V" reportaron un promedio de tres días de juego especial a la semana y, refirieron, al menos en una semana, que olvidaron hacer el llenado de la hoja de tarea CDI.

Finalmente, la participante "C" no realizó el llenado de su hoja de tarea CDI al menos en cuatro semanas, por lo que su promedio de días de juego especial con su hijo/a fue de dos (véase Figura 7. Promedio de días de juego especial en casa).

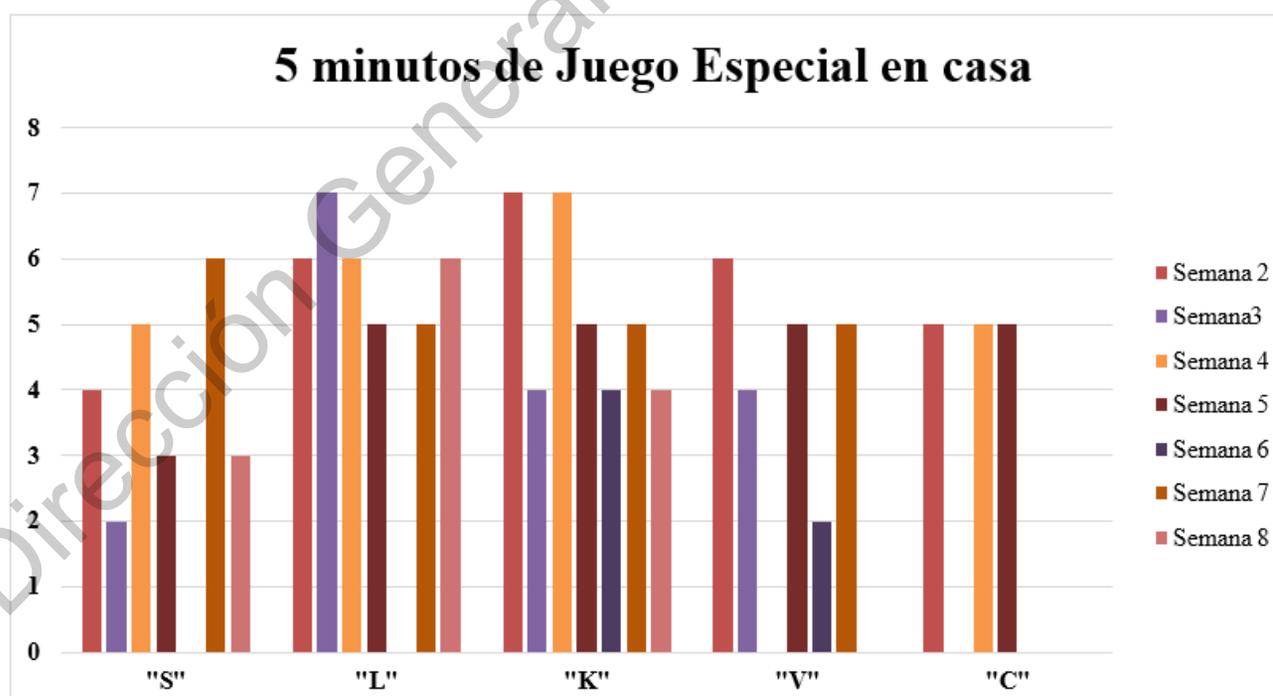


Figura 7. *Promedio de días de Juego Especial en casa.*

El análisis de las hojas de tarea CDI permitió identificar comentarios que parecen reflejar la utilidad de la intervención en la relación padres e hijos. Por ejemplo, la participante “L” expresó que su hijo *“Estuvo tranquilo, se divirtió mucho jugando, está muy entusiasmado y contento conmigo, y día a día su comportamiento mejora”*. Por su parte, la participante “S” refirió que su hija en las dos primeras semanas *“No quiso jugar”* mostrándose enojada y fastidiada. A partir de la tercera semana se notó un cambio de actitud por parte de la niña, en donde se mostraba alegre, tranquila y *“Solo quería que la abrazara y platicar. Que la acostara y solo me dijo que me quería mucho”*. Mientras que la participante “K” expresó en la cuarta semana que su hijo no quiso jugar y: *“Solo platicamos y me comenta lo feo que siente de que su abuelita ya no le hable”*. Estas dos últimas respuestas de las madres apuntan a que hubo una mejora en la relación madres-hijos a partir de los cinco minutos de juego especial. Además, este tiempo fue propicio para que las madres conocieran el estado emocional de sus hijos.

Estos resultados arrojados por los comentarios realizados por las madres en las hojas de tarea CDI sugieren una mejoría en la relación madre hijo/a, lo que coincidiría con los resultados obtenidos por Nieter et al., en el 2013.

5.3. Resultados de los diarios de campo

En cuanto a las observaciones obtenidas tras el análisis de los diarios de campo realizados por las facilitadoras en el transcurso del taller, se encuentra que la participación de las madres fluctuó de sesión en sesión, y fue variable en el caso de cada una de ellas. Sin embargo, su participación activa durante las sesiones aumentó a partir de la tercera sesión, algo que se reflejó en las dudas,

comentarios sobre algunos comportamientos de sus hijos durante el juego y la apertura a compartir experiencias en grupo.

5.4. Resultados de las evaluaciones por sesión de las madres de familia a la intervención

Las evaluaciones hechas por las madres al término de cada sesión constaron de las siguientes preguntas: “¿Cómo me sentí en esta sesión?” y “¿Qué fue lo que me gustó de esta sesión?”, las cuales brindaron información valiosa para mejorar la propuesta de intervención.

Por ejemplo, en la primera sesión, las madres expresaron sentirse “*Apoyadas y con esperanza*”, “*Les gustó ser escuchadas y escuchar*”. Una de las madres expresó sentirse aliviada por haber encontrado un lugar en donde pudieran ayudarla con los malos comportamientos de su hijo. En la segunda sesión manifestaron sentirse “*A gusto*”, “*Tranquilas*”, “*Asesoradas*”; y les gustó conocer la importancia del juego y dedicarles tiempo a los hijos. La mayoría de las participantes comentaron que no imaginaban el papel tan importante que el juego tiene en el desarrollo cognitivo de los niños.

Por otro lado, en la sesión tres señalaron que lo que más les había gustado fue el juego de roles llevado a cabo, ya que con esta actividad habían podido tener una retroalimentación más precisa por parte de sus compañeras. Durante la evaluación de la cuarta sesión se les pidió agregar la pregunta: ¿Qué me gustaría que mejorara para la siguiente sesión?, a lo que contestaron “*Apoyo para manejar los cambios de humor en los hijos*”.

Un caso que se identificó fue el de S, que en sus primeras evaluaciones mencionaba que lo que no le había gustado durante la sesión era “*Hablar sobre... qué estoy haciendo bien como papás y qué no*”. Después de esta sesión las facilitadoras reforzaron en ella la frase de que lo estaba haciendo bien como mamá. En consecuencia, en las siguientes sesiones comentaba en sus

evaluaciones que durante esa sesión se había sentido “*Muy bien. Más tranquila de saber que estoy haciendo las cosas bien*”. En la octava sesión mencionó que se había sentido “*Tranquila, aprendiendo mucho*”, por lo que se pudo identificar un cambio en la actitud de la madre al reforzar en ella aquello que estaba realizando bien en la crianza de sus hijos, tomando positivamente los comentarios de las facilitadoras y demás participantes como herramientas para implementarlas en casa.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

6. LIMITANTES DEL ESTUDIO

La presente propuesta de intervención grupal basada en PCIT busca llegar a aquellas familias que lo requieren. No obstante, una vez realizada la primera aplicación de este taller, habrá que resaltar que se tendrán que hacer ajustes para futuras aplicaciones.

Se debe poner atención, por ejemplo, en implementar algunas técnicas para mantener la constancia de los padres con los cinco minutos de juego especial, debido a que las participantes presentaron cierta variación. Esto tuvo consecuencias en los avances respecto a la mejoría de los comportamientos problemáticos de los niños, ya que se percibe un cambio más evidente en aquellas madres que fueron más constantes que en las que no lo fueron. Lo anterior respaldado por los resultados de la adaptación del ECBI. Por lo que se sugiere reforzar en las sesiones el papel central que tienen los cinco minutos juego especial. Se sugiere pedir a los participantes enviar a los facilitadores un video diario vía WhatsApp, de los cinco minutos de juego especial, con la finalidad de tener un seguimiento de la constancia de los padres.

En lo correspondiente a la puntualidad y asistencia, las madres no fueron constantes y muchas de las sesiones se iniciaron fuera del horario estipulado, lo que retrasaba el tiempo destinado para las actividades de cada sesión. Además, cuando una de las participantes faltaba se trataba de reponer en la siguiente sesión lo visto, con el objetivo de que no se perdiera información, lo anterior también retrasaba el comienzo de las actividades correspondientes a la sesión.

Se recomienda determinar un tiempo de tolerancia para la llegada a las sesiones y premiar la asistencia de las participantes. Así como reponer las sesiones a los participantes fuera de los horarios marcados en el cronograma.

Por otro lado, la atención prestada por las madres de familia se vio afectada por la presencia de sus hijos, por lo que se hace visible la necesidad del apoyo por parte de los facilitadores en esta cuestión.

Respecto al diseño del taller y la distribución de las actividades, se encontró que el periodo en el que se trabajó el tiempo fuera durante las sesiones no fue suficiente, debido a que esta herramienta fue incorporada en la octava y novena sesión, lo que no permitió monitorear más su uso en las participantes. Por esta razón se sugiere, reorganizar las sesiones del taller o agregar una sesión extra, con el fin de trabajar y llevar un seguimiento de los participantes con esta habilidad.

7. CONCLUSIONES

La aplicación de un taller para brindar herramientas parentales a padres derivados a la procuraduría de protección del menor desde la PCIT tuvo un efecto positivo en la percepción de las madres respecto a los comportamientos problemáticos que identifican en sus hijos, puesto que el 72% de los comportamientos que midió la adaptación del ECBI disminuyeron en su puntaje de la escala de valoración, entre la primera y la segunda aplicación.

Una vez aplicado el taller se identificó que las madres adquirieron técnicas para el manejo de conductas problemáticas en sus hijos, permitiendo una crianza menos coercitiva. Lo que lleva a inferir que es posible que el riesgo de maltrato infantil haya disminuido

El taller ha propiciado el reforzamiento de los vínculos afectivos entre las madres y los hijos, debido a que los cinco minutos de juego especial fue un espacio para que las madres conocieran el estado emocional de los hijos, así como el uso de elogios de las madres a los hijos.

Finalmente, el grupo de madres sirvió como espacio de escucha sobre las experiencias, aclaración de dudas e inquietudes de las mismas participantes, lo cual apunta a confirmar que la aplicación de un taller puede ayudar a la perseverancia de los participantes al sentirse apoyados por familias que están pasando por problemáticas similares, además de formar redes de apoyo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, S. T. De, Santelices, M. P., & Pérez, J. C. (2009). Apego. Sensibilidad Paterna y Patrón de Interacción del padre con su Primer bebé. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XVIII (1). 51-58.
- Álvarez, V. y García, E. (2002). Diseño y evaluación de programas. EOS Universitaria.
- Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(2), 315.
- Barrat, P. (1974). *Fundamentos de los métodos psicológicos*. Limusa.
- Baumrind, D. (1966) *Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior*. Vol. 37(4), 887.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin. Editions Paidós Ibérica.
- Bowlby, J. (1980): *Attachment and Loss: Vol. 3, Loss: Sadness and Depression*. Basic Books.
- Bowlby, J. (1998). El apego y la pérdida. Editions Paidós Ibérica.
- Bretherton, I. (1992). *The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainswort*. *Developmental Psychology*. 28(5), 759-775.
http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/online/inge_origins.pdf
- Carbajal-valenzuela, C. C. (2021). *Efectos Neurobiológicos del Maltrato Infantil y otras Experiencias Adversas de la Infancia : una Revisión Bibliográfica Neurobiological Effects of Child Abuse and other Adverse Childhood Experiences : a Bibliographic Review*. 15–28.
- Chase, R., & Eyberg, S. M. (2005). *Abridged manual for the dyadic Parent-Child interaction coding system* (3rd ed.). Available on-line at <http://www.PCIT.org>

De Anda, D., Avecilla-Ramírez, G., & Valenzuela, C. (2021). *Eventos adversos en la infancia: secuelas en la adolescencia*. 2007–9079.

file:///C:/Users/Pavilion%20x360/Downloads/PDF_Revista20210705205245.pdf

Eyberg, S. M. & Ross, A. W. (1978). *Assessment of child behavior problems: The validation of a new inventory*. *Journal of Clinical Child Psychology*, 7, 113–116.

<https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/15374417809532835> \t "_blank

Eyberg, S. (1988). *Parent-Child interaction therapy: Integration of traditional and behavioral concerns*. *Child & Family Behavior Therapy*, 10(1), 33-46. https://doi.org/10.1300/J019v10n01_04

Eyberg, S. (1999). *Parent-Child interaction therapy: Integrity checklists and sesión materials*. Retrieved April 2, 2008, from www.PCIT.org

Eyberg, S. M., & Pincus, D. (1999). *Eyberg child behavior inventory and Sutter-Eyberg student behavior inventory – Revised*. Professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources. <https://www.nctsn.org/measures/sutter-eyberg-student-behavior-inventory-revised>

Eyberg, S. M., Nelson, M. M., Duke, M., & Boggs. S. R. (2005). *Manual for the dyadic Parent-Child interaction coding system (3rd ed.)*. Available on-line at <http://www.PCIT.org>

Finzi, R., Ram, A., Har-Even, D., Shnit, D., & Weizman, A. (2001). Attachment style and aggression in physically abused and neglected children. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(6), 769–786. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1023/A:1012237813771> \t "_blank

Foley, K., McNeil C. B., Norman M., & Wallace N. M. (2016). *Effectiveness of group format Parent-Child Interaction Therapy compared to treatment as usual in a community outreach organization*. *Child*

Fam Behav Ther. 38(4), 279–298. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/07317107.2016.1238688>"

\t " blank

Funderburk, B. W., & Eyberg, S. M. (1989). *Psychometric characteristics of the Sutter-Eyberg student behavior inventory: A school behavior rating scale for use with preschool children.* *Behavior Assessment*, 11, 297-313.

Galimberti, U. (2006). *Diccionario de psicología* (11a. ed.). Siglo XXI editores. <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologc3ada.pdf>

Hanf, C. (1969). *A two-stage program for modifying maternal controlling during mother-child (M-C) interaction. Paper presented at the meeting of the Western.*

Hanf, C. y Kling, J. (1973). *Facilitating parent-child interaction: A two-stage training model.* Manuscrito no publicado, University of Oregon Medical School.

Instituto Nacional de Salud Pública y UNICEF México. (2016). *Encuesta Nacional de Niños, Niñas y Mujeres 2015 - Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados 2015, Informe Final.* Ciudad de México, México: Instituto Nacional de Salud Pública y UNICEF México.

Leeb R. T., Paulozzi, L., Melanson, C., Simon, T., & Arias, I. (2008). *Child Maltreatment Surveillance: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements, Version 1.0.* Atlanta (GA): Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control. https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/cm_surveillance-a.pdf

- Lieneman, C., Brabson, L., Highlander, A., Wallace, N., & McNeil, C. (2017). *Parent-Child Interaction Therapy: current perspectives. Psychol Res Behav Manag.* 10, 239-256. doi: 10.2147 / PRBM.S91200. e Collection 2017.
- Lilienfeld, S., Lynn, S., Namy, L., y Woolf, N. (2011). *Psicología. Una introducción.* Pearson Educación, S.A. ISBN 978-84-832-2727-5 9 7 8 8 4 8 3 2 2 7 2 7 5
- Main, M., & Solomon, J. (1990). *Procedures for identifying infants as disorganized/ disoriented during the Ainsworth Strange Situation, Chicago, University of Chicago Press.*
- McKay, M., Harrison, M., Gonzales, J., Kim, L., & Quintana, E. (2002). *Multiple-family groups for urban children with conduct difficulties and their families. Psychiatric Services.* 53(11), 1467-8. doi: 10.1176/appi.ps.53.11.1467. PMID: 12407277.
- McNeil, C. B., & Hembree-Kigin, T. L. (2010). *Parent-Child Interaction Therapy.* <https://doi.org/10.1007/978-0-387-8863>
- Mejía, A. (2011). *El condicionamiento operante y su influencia en el ámbito educativo. Temas de ciencia y tecnología,* Vol. 15, (43). 51-54. https://www.utm.mx/edi_anteriores/temas43/2NOTAS_43_4.pdf
- Méndez, F. y Olivares, J. (2014). *Técnicas de modificación de conducta.* <https://elibro.net/es/lc/iue/titulos/11794>
- Mersky, J.P., Topitzes, J., Janczewski, C. E., & McNeil, C. B. (2015). *Enhancing foster parent training with Parent-Child Interaction Therapy: evidence from a randomized field experiment. J Soc Social Work Res.* 6(4), 591–616. DOI: <https://doi.org/10.1086/684123>

- Niec, L., Barnett, M. L., Prewett, M. S., & Shanley Chatham, J. R. (2016). *Group Parent-Child Interaction Therapy: a randomized control trial for the treatment of conduct problems in young children. J Consult Clin Psychol.* 84(8), 682–698. doi: 10.1037 / a0040218.
- Nieter, L., Thornberry, T., Brestan-Knight E. (2013). *The effectiveness of group Parent-Child Interaction Therapy with community families. J Child Fam Stud.* 22 (4), 490–501.
<https://doi.org/10.1007/s10826-012-9601-5>
- Oliva, A. (2004). *Estado actual de la teoría de apego. Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente.* <https://psiquiatriainfantil.org/numero4/Apego.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Maltrato Infantil.* <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia* (11a. ed.). McGrawHill.
http://www.moodle.utecv.esiaz.ipn.mx/pluginfile.php/29205/mod_resource/content/1/libro-desarrollo-humano-papalia.pdf
- Patterson, G., McNeal, S., Hawkins, N. & Ohelps, R. (1967). *Reprogramming the social environment, [Journal of Child Psychology & Psychiatry.* 8, 181·195.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process.* Eugene, OR: Castalia.
- Patterson, G. R., Forgatch, M. S., & Degarmo, D. S. (2010). *Cascading effects following intervention. Development and psychopathology,* 22(4),

[file:///C:/Users/Pavilion%20x360/Downloads/Patterson Forgatch DeGarmo Cascadingeffects2010.pdf](file:///C:/Users/Pavilion%20x360/Downloads/Patterson%20Forgatch%20DeGarmo%20Cascadingeffects2010.pdf)

- Pérez, M. (1995). *Fracaso del conductismo Watsoniano y éxito del punto de vista conductista*. Vol. 3. *Monográfico*. <http://revistas.unam.mx/index.php/acom/article/viewFile/18325/17406>
- Schaffer, H. R., & Emerson, P. E. (1964). *The Development of Social Attachments in Infancy*. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 29(3), 1-77. <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/1165727>
- Thomas R., Abell, B., Webb H. J., Avdagic E., & Zimmer-Gembeck M. J. (2017) *Parent-Child Interaction Therapy: A Meta-analysis*. *Pediatrics*. 140(3), e20170352. DOI: [10.1542 / peds.2017-0352](https://doi.org/10.1542/peds.2017-0352)
- UNICEF. (2019). *Panorama Estadístico de la Violencia contra Niñas, Niños y Adolescentes*. 1ª ed. Ciudad de México, <https://www.unicef.org/mexico/media/1731/file/UNICEF%20PanoramaEstadistico.pdf>
- Urrea, A. (2020). Módulo didáctico análisis funcional de la conducta. Institución Universitaria de Evigado. Facultad de ciencias sociales.
- Vite, A., Alfaro J.N., Pérez, A.D. & Miranda, D. (2015). Intervención interactiva en los problemas de comportamiento infantil. *Acta Colombiana de Psicología*. 18 (1), 149-157. DOI: 10.14718/ACP.2015.18.1.14
- Watson, J. (1913). "Psychology as the behaviorist views it". *Psychological Review*. 20, 158-177.
- Webster-Stratton, C. & Herbert, M. (1993). "What Really Happens in Parent Training?" *Behavior Modification*, 17(4), 407–456. <https://doi.org/10.1177/01454455930174002>

ANEXOS

Anexo A. ECBI

ADAPTACIÓN DE ECBI

Esta es una adaptación del inventario Eyberg de comportamiento en niños.

Nombre del padre: _____

Nombre de la madre: _____

Nombre del niño/a: _____

Edad: _____ Meses: _____ Años: _____ Fecha de nacimiento: _____

Persona que rellena el cuestionario: Padre Madre

Fecha: _____

Instrucciones: Las siguientes frases describen unas conductas del niño/a. Por favor conteste las siguientes preguntas, e indique cuál de ellas es un problema para usted.

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

1. Tarda en vestirse o comer

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

2. Se comporta mal en la mesa

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

3. No quiere hacer las tareas de la casa

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

4. Se niega a acostarse a la hora que le indico

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a. Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

5. No obedece las normas de la casa

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

6. Hace berrinches

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

1. Responde mal a la gente mayor

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

2. Lloriquea

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

9. Grita

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

10. Si mi hijo/a rompe sus juguetes u otros objetos

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

11. Cuando le doy una orden y me desafía

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

12. Si discute sobre las reglas de la casa o se enfada cuando no se sale con la suya

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

13. Roba

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

14. Miente

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

15. Molesta o pega a otros niños

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

16. Discute o pega a sus hermanos

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

17. Moja la cama

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

18. Quiere llamar la atención constantemente

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

19. Interrumpe

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

20. No termina sus tareas

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

21. Es demasiado activo o inquieto

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

22. Se distrae fácilmente o pone atención por poco tiempo

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

23. Tiene dificultad para entretenerse o le cuesta concentrarse en una cosa

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

24. Cuando mi hijo/a no obedece.

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

¿Cómo reacciono cuando mi hijo/a...?

25. ¿Mi hijo/a alguna vez ha sido agresivo con nosotros (padres o tutores)?

¿Qué tanto representa un problema para ti?

a) Mucho b) Poco c) Nada

Anexo B. Cuadernillo para padres.

Taller de habilidades parentales



Objetivo: "Dar herramientas teórico-prácticas a los padres para mejorar la relación padres-hijos. Enseñando a los padres a dar instrucciones y a los hijos a seguir las"

Este es un taller que se deriva de la terapia de interacción padres-hijos (PCIT), la cual se divide en dos partes:

CDI
Interacción Dirigida por
el Niño

PDI
Interacción Dirigida por
el Padre

La PCIT (Terapia de Interacción Padres-Hijos), es un programa de capacitación conductual para padres basada en evidencia, que involucra trabajar con padres y sus hijos interactuando.

CARACTERÍSTICAS Y PROCEDIMIENTOS DEL TALLER DE HABILIDADES PARENTALES

El taller de Habilidades Parentales buscará ser un espacio para lograr dos objetivos. Por una parte, mejorar la relación padres/madres-hijos/hijas y por otra, enseñar a los/las padres/madres a dar instrucciones y a los hijos e hijas a seguirlas.

Estará compuesto de nueve sesiones virtuales de 2 horas, de las cuales, la primera y la última serán de evaluación.

La evaluación consistirá en que los/las padres/madres contesten la adaptación del Inventario Eyberg de Comportamiento en Niños, que consta de 25 ítems y buscará conocer la situación inicial y final de la diada padres/madres-hijos/hijas.

Las otras 7 sesiones estarán divididas en dos módulos, uno para cada uno de los objetivos planteados anteriormente.

Durante el taller se le solicitará a los/las padres/madres de familia a modo de “tarea en casa”, que realicen algunas actividades con sus hijos/hijas o de forma independiente. Algunas de estas tareas implicarán realizar registros o grabaciones. Los registros serán del conocimiento del equipo de facilitadoras y las grabaciones serán solo del conocimiento de los/las propios padres/madres.

Para que el taller se lleve a cabo en armonía y pueda lograr sus objetivos, solicitamos a los/las padres/madres:

1. Asistan de forma puntual a por lo menos el 80% de las sesiones (7 sesiones, sin faltas consecutivas). La asistencia se tomará si se permanece por al menos una hora y media de la sesión.
2. Lleven a cabo las actividades solicitadas a modo de “tarea en casa” y los registros asociados.
3. Se conduzcan con respeto hacia sus compañeros y compañeras y hacia sus opiniones.

El equipo de facilitadoras se compromete a:

1. Garantizar la confidencialidad de la información obtenida a todo lo largo del taller.
2. Utilizar dicha información sólo con fines evaluativos y académicos.
3. Dirigirse con respeto hacia los/las participantes del taller.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DEL TALLER DE HABILIDADES PARENTALES

Fecha: _____

Por este medio, yo, _____ expreso mi deseo de participar en el Taller de Habilidades Parentales, cuyo procedimiento y características me fueron informadas. Asumo los compromisos que implican mi participación.

Entiendo también que mi participación a lo largo del taller es voluntaria y no remunerada, y que tengo el derecho de retirarme en cualquier momento, sin que se me intente forzar a participar ni se coaccionen mis respuestas en la evaluación. Entiendo también que toda la información que proporcione a las facilitadoras será confidencial y no podrá usarse con otros objetivos que no sean evaluativos y académicos.

En caso de tener dudas y consultas, puede contactarse con las facilitadoras responsables a través del correo electrónico tallerparapadrespsi@gmail.com

Firma del participante

SESIÓN 1

Evaluación:

1. ¿Qué fue lo que más me gustó de la sesión?
2. ¿Cómo me sentí en esta sesión?
3. ¿Qué me gustó?
4. ¿Qué no me gustó?

Tarea:

- Grabar a tu hijo/a jugando en casa por 1 minuto.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

SESIÓN 2

“Aprendamos a jugar”

Evaluación:

1. ¿Qué fue lo que más me gustó de la sesión?
2. ¿Cómo me sentí en esta sesión?
3. ¿Qué me gustó?
4. ¿Qué no me gustó?

Tarea:

- Jugar por 5 minutos diarios con su hijo/a en casa.
- Registrar diariamente en la Hoja de Tarea CDI.
- Identificar conforme a las indicaciones que se dieron el espacio que se designará para el juego
- Identificar los juguetes adecuados para el juego.

Juguetes Recomendados

JUGUETES CREATIVOS Y DE CONSTRUCCIÓN COMO:

BLOQUES DE CONSTRUCCIÓN

LEGO

DUPLO

INSERTOYS

BLOQUES MAGNÉTICOS

INGOLYLOS

CONSTRUCCIÓN STAIRS

EL CARA DE PAPA

CASA DE MUÑECAS CON
PERSONAS EN MINATURA

BLOQUES DE CORDAS

COCHERA CON CARROS

BLOQUES DE WAFFLE

AUTOBUS ESCOLAR CON PASAJEROS

GRANJA DE JUGUETES CON ANIMALES

PLAZÓN Y GISES DE COLORES

CRAYONES Y PAPEL

TABlero MAGNÉTICO PARA DIBUJAR



SESIÓN 2

Juguetes a Evitar

LOS QUE FOMENTAN EL JUEGO BRUSCO, COMO: BATES, PELOTAS, GUANTES DE BOXEO, SACOS DE BOXEO.

LOS QUE CONDUCE A UN JUEGO AGRESIVO, COMO: PISTOLAS DE JUGUETE, ESPADAS DE JUGUETE, VAQUEROS E INDIOS DE JUGUETE, FIGURAS DE SUPERHÉROES.

LOS QUE PODRÍAN SALIRSE DE CONTROL Y REQUERIR EL ESTABLECIMIENTO DE LÍMITES, COMO: PINTURAS, TUERAS, PLAY-DOH.

LOS QUE REGLAS PREESTABLECIDAS, COMO: JUEGOS DE MESA, JUEGOS DE CARTAS.

AQUELLOS QUE DESALIENTAN LA CONVERSACIÓN, COMO: LIBROS Y CINTAS DE AUDIO.

LOS QUE LLEVAN AL PADRE O AL NIÑO A FINGIR QUE SON OTRA PERSONA, COMO: TITERES, DISFRACES, TELÉFONOS DE JUGUETE.



SESIÓN 2

HOJA DE TAREA DE CDI

Nombre del/da la niña/a: _____

Fecha: _____

¿Practicó la terapia de juego durante cinco minutos?

SÍ NO DESCRIBA LOS JUGUETES USADOS Y LO QUE SUCEDIÓ

DOMINGO			
LUNES			
MARTES			
MIÉRCOLES			
JUEVES			
VIERNES			
SABADO			

SESIÓN 3

“Aprendiendo las habilidades de EVITAR y HACER en CDI”

Evaluación:

1. ¿Cómo me sentí en esta sesión?
2. ¿Qué fue lo que más me gustó de la sesión?
3. ¿Qué me gustaría que mejorara?

Tarea:

- Jugar 5 minutos diarios con tu hijo/a en casa, llevando a cabo las conductas de EVITAR y PROMOVER que aprendiste en la sesión. Llevar a cabo el llenado de la bitácora de juego.

- Ejercicio de la moneda en el bolsillo:

Durante todos los días de esta semana, deberás poner una moneda en uno de los bolsillos de tu pantalón y cada vez que elogies a tu hijo/a deberás cambiar la moneda al otro bolsillo. El objetivo es cambiar de bolsillo la moneda cada hora.

HABILIDADES DE ELOGIO

<i>HACER</i>	<i>Definición</i>	<i>Justificaciones</i>	<i>Ejemplos</i>
<p><i>Elogio etiquetado</i></p> <p><i>E</i></p>	<p>Decir específicamente lo que te guste del juego de tu hijo o hija, logros, personalidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Agregar calidez a la relación hace que el comportamiento positivo aumenta. - Aumenta la autoestima. - Permite que el niño o la niña sepa lo que le gusta. - Hace que tanto el padre como el niño o la niña se sientan bien. 	<ul style="list-style-type: none"> - Padres: estás haciendo un gran trabajo coloreando las líneas. - Padres: estupendo conteo. - Padres: me gusta la forma en que juegas, tan tranquilamente - Padres: gracias por preguntar amablemente.
<p><i>Imitar verbalmente</i></p> <p><i>R</i></p>	<p>Repetir o parafrasear lo que el hijo o hija dicen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Permite que el niño/a dirija la conversación. - Muestra al niño/a que el padre está interesado. - Demostrar aceptación y comprensión. - Mejora el lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Niño/a: el caballo va a ser amigo de la vaca. - Padres: el caballo va a ser amigo de la vaca. - Niño/a: el camello tiene golpes en la parte superior.

		<p>del niño/a.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aumenta la comunicación verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Padres: tiene dos jorobas en la espalda.
<p><i>Imitar conductualmente</i></p> <p><i>I</i></p>	<p>Unirse al juego del hijo o hija y hacer exactamente lo que él hace.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Permite que el niño/a dirija el juego. -Enseña al niño/a a jugar con los demás. -Muestra interés y aprobación por la elección de juego del niño/a. -Aumenta en el niño/a la imitación de ti. 	<ul style="list-style-type: none"> - Niño/a: estoy haciendo un círculo. - Padres: también voy a dibujar un círculo como el tuyo.
<p><i>Describir el comportamiento</i></p> <p><i>D</i></p>	<p>Hablar acerca de lo que el hijo o hija están haciendo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Permite que el niño/a dirija. - Enseña conceptos, modela el habla. - Mantiene la atención del niño/a. 	<ul style="list-style-type: none"> - Padres: estás conduciendo el coche hacia la cochera. - Padres: dibujaste una cara sonriente.

		- Organiza los pensamientos y actividades del niño/a.	
<i>Ser entusiasta</i> <i>E</i>	Mostrar entusiasmo, alegría e interés.	- Mantiene al niño/a interesado. - Ayuda a distraer al niño/a al ignorar.	- Cambio en el tono de voz. - Las palabras suenan divertidas - Sonido de voz animado y emocionado.

SESIÓN 3

CONDUCTAS A EVITAR

<i>EVITAR</i>	<i>Definición</i>	<i>Justificaciones</i>	<i>Ejemplos</i>
<i>Preguntas</i>	<p> Parece inseguro y solicita información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dirige la conversación en lugar de seguirla. - Algunos son mandatos o requieren respuestas. - Puede parecer que no estás escuchando a tu hijo/a. - Puede parecer que estás en desacuerdo con tu hijo/a. 	<ul style="list-style-type: none"> - Padre: ¿Qué estás haciendo? - Padres: Es un azul ¿cierto? - Padres: ¿Quieres jugar con este bote de basura? - Padres: Te estás divirtiendo ¿cierto?
<i>Órdenes</i>	<p>Las órdenes directas implican decirle a su hijo/a que haga algo.</p> <p>Las órdenes indirectas implican pedir o sugerir que su hijo/a haga algo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Le quita la iniciativa al/a la niño/a. - Configura la interacción para que sea desagradable. 	<ul style="list-style-type: none"> - Directo: Padres: Pon los bloques en la caja Padres: ¡Ven aquí! - Indirecto: Padres: ¿Me podrías pasar el papel? Padres: ¿Me podrías mostrar el cuadrado naranja?

<p><i>Crítica y sarcasmo</i></p>	<p>Comentarios que encuentran fallas en el niño/a o expresan desaprobación.</p> <p>A menudo incluyen las palabras: "No lo hagas", "Deja de".</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A menudo aumenta el comportamiento criticado. - Puede disminuir la autoestima. - Crea una interacción desagradable. 	<p>Padres: Así es como no deberías hacerlo.</p> <p>Padres: estás siendo enfadado hoy.</p> <p>Padres: no me gusta cuando me respondes.</p> <p>Padres: no rayes el papel.</p> <p>Padres: no cariño, eso no está bien.</p>
----------------------------------	--	---	---

SESIÓN 3

HABILIDADES QUE SE DEBEN APLICAR

HABILIDAD FINAL Definición Justificación Ejemplo

<p>Ignorar el comportamiento inapropiado (a menos que sea peligroso)</p> <p><i>a) Evite mirar, hablar, sonreír o fruncir el ceño a su hijo/a</i></p> <p><i>b) Ignorar cada vez que ocurre el comportamiento.</i></p> <p><i>c) Se puede esperar que el comportamiento aumente al principio.</i></p> <p><i>d) Espere hasta que su hijo/a haga algo apropiado.</i></p> <p><i>e) Elogie o describa con entusiasmo el comportamiento apropiado de su hijo/a</i></p>	<p>Quitar atención por el comportamiento negativo por búsqueda de atención.</p>	<p>- Evita aumentar el comportamiento negativo.</p> <p>- Disminuye el comportamiento negativo por búsqueda de atención.</p> <p>- Ayuda al niño/a a notar la diferencia entre las reacciones de los padres al comportamiento apropiado y no apropiado.</p>	<p>Niño/a: (golpea al padre/madre, luego toma un juguete)</p> <p>Padre/madre: (Ignora la insolencia y le da elogios).</p> <p>Niño/a: (golpea al padre/madre)</p> <p>Padre/madre: (detiene el juego porque la conducta no puede ser ignorada)</p>

SESIÓN 3

HOJA DE TAREA DE CDI

Nombre del/de la niño/a: _____

Fecha: _____

¿Practicó la terapia de juego durante cinco minutos?

SÍ NO DESCRIBA LOS JUGUETES USADOS Y LO QUE SUCEDIÓ

DOMINGO			
LUNES			
MARTES			
MIÉRCOLES			
JUEVES			
VIERNES			
SABADO			

SESIÓN 4

“Dar atención a mi hijo/a, pero ¿también ignorar?”

Evaluación:

1. ¿Cómo me sentí en esta sesión?
2. ¿Qué fue lo que más me gustó de la sesión?
3. ¿Qué me gustaría que mejorara?

Tarea:

- Jugar por 5 minutos diarios con sus hijos en casa, llevando a cabo las habilidades de ATENCIÓN ESTRATÉGICA e IGNORANCIA SELECTIVA que aprendieron en la sesión. Y llenar su bitácora de juego.

SESIÓN 4

HOJA DE TAREA DE CDI

Nombre del/de la niño/a: _____

Fecha: _____

¿Practicó la terapia de juego durante cinco minutos?

SÍ NO DESCRIBA LOS JUGUETES USADOS Y LO QUE SUCEDIÓ

DOMINGO			
LUNES			
MARTES			
MIÉRCOLES			
JUEVES			
VIERNES			
SABADO			

SESIÓN 5

HOJA DE TAREA DE CDI

Nombre del/de la niño/a: _____

Fecha: _____

¿Practicó la terapia de juego durante cinco minutos?

SÍ NO DESCRIBA LOS JUGUETES USADOS Y LO QUE SUCEDIÓ

DOMINGO			
LUNES			
MARTES			
MIÉRCOLES			
JUEVES			
VIERNES			
SABADO			

SESIÓN 6

“Aprendiendo a dar Instrucciones efectivas”

Ejercicio durante la sesión.

Ordena las siguientes instrucciones en dos categorías, Instrucciones directas e Instrucciones indirectas:

“Ponte tu suéter”

“Jimena, ¿quieres lavarte los dientes?”

“¿Te podrías sentar a comer, por favor Juan?”

“Deja de jugar con el teléfono”

¿Te puedes poner tu suéter Carlos?

“Sacar tu cuaderno de tareas”

“Ayúdame guardando el teléfono, ¿quieres?”

“Guarda silencio, ¿de acuerdo?”

“Lávate los dientes Jimena”

“¿Me harías el favor de sacar tu cuaderno de tareas Martha?”

“Guarda silencio”

“Siéntate a comer Juan”

SESIÓN 6

Dar buenas Instrucciones

REGLA	RAZÓN FUNDAMENTAL	EJEMPLOS
Hacer instrucciones directas, no indirectas.	<p>Elimina ambigüedades sobre lo que los padres esperan que el niño obedezca.</p> <p>Deja claro al niño/a que debe hacer la tarea.</p>	<p>Directo: Siéntate aquí</p> <p>Indirecto: ¿Te sentarías aquí?</p> <p>Directo: Recoge tus juguetes</p> <p>Indirecto: Recoge tus juguetes ¿de acuerdo?</p>
Dar instrucciones simples en lugar de complejas.	<p>Es más fácil para el niño/a obedecer pequeñas instrucciones que no son abrumadoras.</p> <p>Algunos niños no pueden recordar instrucciones de múltiples partes.</p> <p>El niño/a tiene más oportunidades de recibir elogios.</p>	<p>“Guarda tus zapatos en el clóset” en lugar de “Limpia tu cuarto”</p> <p>“Ponte la pijama; lava tus dientes; ve al baño” con un elogio etiquetado para cada orden, en lugar de “Prepárate para dormir”</p>
Dar instrucciones positivas (decir al niño qué HACER en lugar de que NO HACER)	<p>Los niños opositores se rebelan contra las órdenes con “detente o no”.</p> <p>Se le dice al niño/a que puede hacer en su lugar</p>	<p>Niño/a: (está sobre la alacena)</p> <p>Padres: Baja de ahí por favor. (en lugar de “No te subas ahí”)</p> <p>Niño/a: (Corre lejos de los padres)</p>

		Padres: Dame la mano. (en lugar de "No corras de mí")
Dar instrucciones específicas, no vagas.	Le deja saber al niño/a que es lo que se espera exactamente. Elimina confusiones. Es más sencillo saber si han obedecido.	Camina por favor (en lugar de "comportate"). Espera tu turno (en lugar de "juega bien"). Siéntate junto a mí (en lugar de "¡siéntate ahora mismo!" o "harías muy feliz a mamá si te sentaras aquí, ¿por favor?").
Dar las instrucciones en un tono de voz neutral, en lugar de gritar o rogar.	Los niños necesitan aprender a responder a las instrucciones en un tono normal de voz. Hace las interacciones más placenteras para ambos, padres e hijos.	
Ser educados y respetuosos.	Hace las interacciones más satisfactorias. Modela habilidades sociales. Hace menos probable que el/la niño/a se oponga o desobedezca.	Pásame el crayón, por favor. Siéntate junto a mí, por favor.
Asegurarse que la instrucción se desarrolle apropiadamente.	Es injusto castigar la desobediencia si el/la niño/a no es capaz de obedecer.	Dibuja un cuadro (en lugar de "dibuja una señal de alto")

Uso de gestos	<p>Para motivar al niño/a a que intente algo nuevo, usar una instrucción indirecta o sugerencia.</p> <p>Promueve la comprensión</p> <p>Proporciona menos atención negativa.</p>	<p>¿Te gustaría intentarlo y firmar? (en lugar de “escribe tu nombre”)</p> <p>“Pon el bloque (señala el bloque) en la caja (señala la caja)”</p>
Usar instrucciones directas solo cuando sea necesario.	<p>Tanto a niños como adultos no les agrada que les digan que hacer constantemente.</p> <p>Si los padres dan demasiadas instrucciones, es difícil continuar con las consecuencias cada vez.</p>	<p>Si el/la niño/a se sienta en las rodillas mientras come.</p> <p>El/la padre/madre decidirá ignorar en lugar de dar una instrucción</p>
Incorporar opciones cuando sea apropiado.	<p>Propicia el desarrollo de autonomía y toma de decisiones.</p> <p>No toma el poder de los niños que tienden a entrar en luchas de poder.</p>	<p>Por favor ve la televisión o colorea tranquilamente.</p> <p>Usa tus calcetines blancos o azules.</p>
Proveer una cuidadosa explicación breve.	<p>Le da la impresión al niño/a de que hablando se librará de la responsabilidad.</p> <p>Si se usa, la explicación se da</p>	<p>Padres: Guarda los crayones</p> <p>Niño/a: ¿Por qué?</p> <p>Padres: Porque necesitamos alistarnos para irnos</p>

	<p>antes de la instrucción, de esta manera se evitan discusiones</p>	<p>Niño/a: Después de que termine.</p> <p>Padres: Dije que guardaras los crayones, ahora.</p> <p>Es mejor de la siguiente manera:</p> <p>Padres: El tiempo de jugar se terminó, necesitamos estar listos para irnos, guarda los crayones por favor.</p> <p>Niño/a: ¿Por qué?</p> <p>Padres: (Ignora esta forma de retrasar el cumplimiento, pues la explicación ya se dio)</p>
--	--	--

Evaluación:

1. ¿Cómo me sentí en esta sesión?
2. ¿Qué fue lo que más me gustó de la sesión?
3. ¿Qué me gustaría que mejorara?

Tarea:

Jugar durante 5 minutos diarios con tu hijo/a en casa, poniendo en práctica las habilidades aprendidas hasta este momento del taller. Registrar además los días que se ponen en práctica las habilidades que aprendimos en esta sesión (hoja de registro *PDI*).

SESIÓN 6

HOJA DE TAREA DE CDI

Nombre del/de la niño/a: _____

Fecha: _____

¿Practicó la terapia de juego durante cinco minutos?

SI NO DESCRIBA LOS JUGUETES USADOS Y LO QUE SUCEDIO

	SI	NO	DESCRIBA LOS JUGUETES USADOS Y LO QUE SUCEDIO
DOMINGO			
LUNES			
MARTES			
MIÉRCOLES			
JUEVES			
VIERNES			
SABADO			

SESIÓN 6

Hoja de tareas PDI

Nombre del niño/a: _____

Nombre del padre/madre: _____

<i>Día de la semana</i>	<i>Sí Practicado PDI</i>	<i>No Practicado PDI</i>	<i># de tiempos fuera en silla</i>	<i># de tiempos fuera en habitación</i>	<i>¿Preguntas? ¿Problemas? ¿Preocupaciones?</i>
<i>Lunes</i>					
<i>Martes</i>					
<i>Miércoles</i>					
<i>Jueves</i>					
<i>Viernes</i>					
<i>Sábado</i>					
<i>Domingo</i>					

SESIÓN 7

“¿Qué hacer si mi hijo/a obedece?”

Evaluación:

1. ¿Cómo me sentí en esta sesión?
2. ¿Qué fue lo que más me gustó de la sesión?
3. ¿Qué me gustaría que mejorara?

Tarea:

- Jugar por 5 minutos diarios con tu hijo/a en casa. Se deben poner en práctica las habilidades aprendidas hasta este momento del taller, así como registrar en la hoja de tarea de CDI.
- Apoyarse en la “Hoja de transcripción de códigos de *PDI*” para registrar la instrucción que le des a tu hijo/a y si éste obedece o no lo hace, así como el uso de elogios en caso de que el/la niño/a cumpla la instrucción. Esto se hará una vez a la semana.
- Registrara la actividad en la Hoja de tareas *PDI* todos los días de la semana.

SESIÓN 7

HOJA DE TAREA DE CDI

Nombre del/de la niño/a: _____

Fecha: _____

¿Practicó la terapia de juego durante cinco minutos?

SÍ NO DESCRIBA LOS JUGUETES USADOS Y LO QUE SUCEDIÓ

DOMINGO			
LUNES			
MARTES			
MIÉRCOLES			
JUEVES			
VIERNES			
SÁBADO			

SESIÓN 7

Hoja de tareas PDI

Nombre del niño/a: _____

Nombre del padre/madre: _____

<i>Día de la semana</i>	<i>Sí Practicado PDI</i>	<i>No Practicado PDI</i>	<i># de tiempos fuera en silla</i>	<i># de tiempos fuera en habitación</i>	<i>¿Preguntas? ¿Problemas? ¿Preocupaciones?</i>
<i>Lunes</i>					
<i>Martes</i>					
<i>Miércoles</i>					
<i>Jueves</i>					
<i>Viernes</i>					
<i>Sábado</i>					
<i>Domingo</i>					

SESIÓN 7

TRANSCRIPCIÓN PDI

Niño/a: _____ Fecha _____ Cuidador: _____

Instrucción (Escribala)	Obedece (SÍ o NO)	Elogio (Escribalo)	Adverte ncia de tiempo fuera	Obedece (SÍ o NO)	Elogio (Escribalo)	¿Se le mandó a silla de tiempo fuera?

Dirección General de Bibliotecas UAQ

SESIÓN 8

“¿Qué hacer si mi hijo/a no obedece?”

Evaluación:

1. ¿Cómo me sentí en esta sesión?
2. ¿Qué fue lo que más me gustó de la sesión?
3. ¿Qué me gustaría que mejorara?

Tarea:

- Jugar 5 minutos diarios con tu hijo/a en casa. Se ponen en práctica las habilidades aprendidas hasta este momento del taller.
- Apoyarse en la “Hoja de transcripción de códigos de *PDI*” para registrar la instrucción que le des a tu hijo/a y si éste obedece o no lo hace, así como el uso de elogios en caso de que el/la niño/a cumpla la instrucción.
- Registrar la actividad en la Hoja de tareas *PDI* todos los días de la semana.

SESIÓN 8

HOJA DE TAREA DE CDI

Nombre del/de la niño/a: _____

Fecha: _____

¿Practicó la terapia de juego durante cinco minutos?

SI NO DESCRIBA LOS JUGUETES USADOS Y LO QUE SUCEDIO

DOMINGO			
LUNES			
MARTES			
MIÉRCOLES			
JUEVES			
VIERNES			
SABADO			

SESIÓN 8

Hoja de tareas PDI

Nombre del niño/a: _____

Nombre del padre/madre: _____

<i>Día de la semana</i>	<i>Sí Practicado PDI</i>	<i>No Practicado PDI</i>	<i># de tiempos fuera en silla</i>	<i># de tiempos fuera en habitación</i>	<i>¿Preguntas? ¿Problemas? ¿Preocupaciones?</i>
<i>Lunes</i>					
<i>Martes</i>					
<i>Miércoles</i>					
<i>Jueves</i>					
<i>Viernes</i>					
<i>Sábado</i>					
<i>Domingo</i>					

SESIÓN 8

TRANSCRIPCIÓN PDI

Niño/a: _____ Fecha _____ Cuidador: _____

Instrucción (Escribala)	Obedece (SÍ o NO)	Elogio (Escribalo)	Adverte ncia de tiempo fuera	Obedece (SÍ o NO)	Elogio (Escribalo)	¿Se le mandó a silla de tiempo fuera?

SESIÓN 9

“¿Qué habilidades me llevo?”

Evaluación:

1. ¿Cómo me sentí en esta sesión?
2. ¿Qué fue lo que más me gustó de la sesión?
3. ¿Qué me gustaría que mejorara?

Tarea:

- Jugar 5 minutos diarios con tu hijo/a en casa. Se ponen en práctica las habilidades aprendidas hasta este momento del taller.
- Apoyarse en la “Hoja de transcripción de códigos de *PDI*” para registrar la instrucción que le des a tu hijo/a y si éste obedece o no lo hace, así como el uso de elogios en caso de que el/la niño/a cumpla la instrucción.
- Registrar la actividad en la Hoja de tareas *PDI* todos los días de la semana.

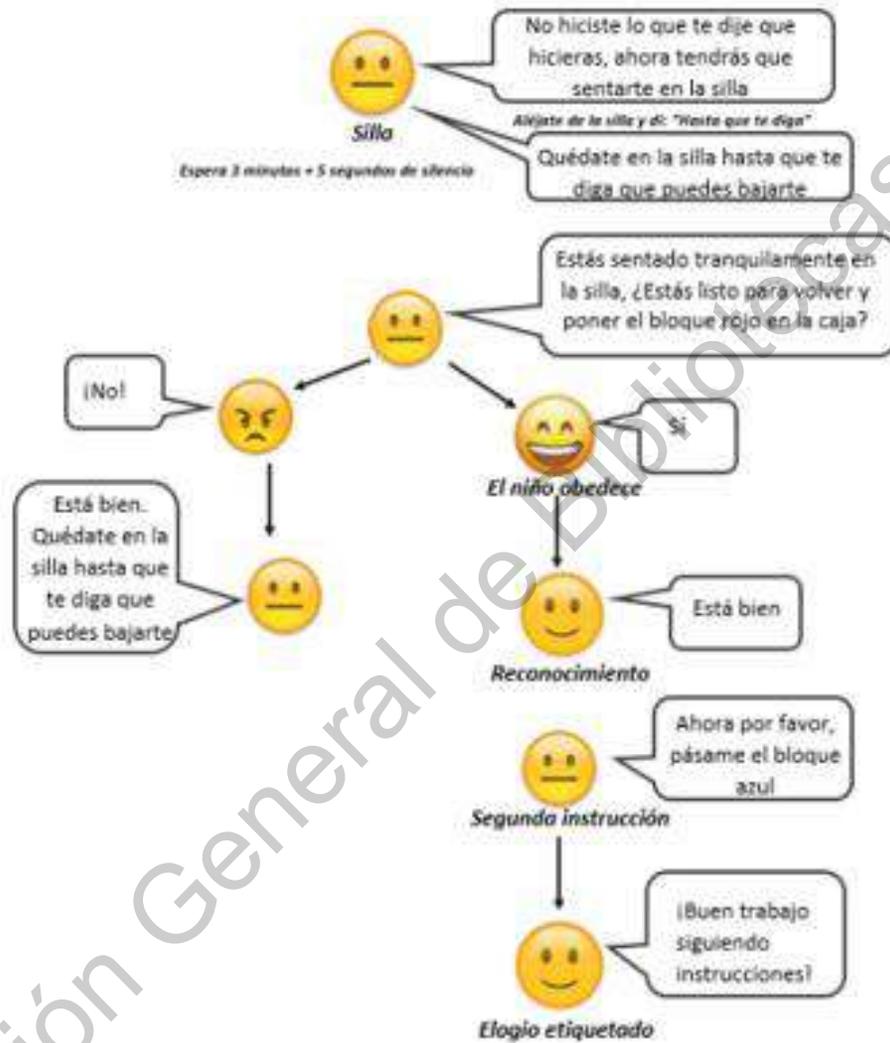
SESIÓN 9

Cumplimiento del niño/a con instrucciones o advertencias



SESIÓN 9

Tiempo fuera para niños que permanecen en la silla



SESIÓN 9

Escape del tiempo fuera



SESIÓN 9

Diagrama Asalto- huida



Volver a empezar a contar 3 minutos + 5 segundos de tranquilidad. Si se vuelve a levantar, repetir los pasos hasta que el niño se quede en la silla.

**GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN EN EL
TALLER**



Anexo C. Hoja de tareas de CDI.

SESIÓN 5

HOJA DE TAREA DE CDI

Nombre del/de la niño/a: _____

Fecha: _____

¿Practicó la terapia de juego durante cinco minutos?

SI NO DESCRIBA LOS JUGUETES USADOS Y LO QUE SUCEDIÓ

DOMINGO		X	
LUNES	✓		hicimos dibujos referente al día de las madres mi niño muy feliz por que fue el día de las madres
MARTES	✓	X	
MIÉRCOLES	✓		Bloques Construimos unos troncos y una torre nos divertimos.
JUEVES	✓		Cobrimos unas libras de Super heroes nos divertimos
VIERNES	✓		Caras de papa y bloques armamos una casa para las caras de papa mi niño muy feliz
Sábado	✓		Jugamos con su carrito que le regalamos el día del niño

Anexo D. Hoja de tareas de PDI.

SESIÓN 9
"¿Qué habilidades me llevo?"
HOJA DE TAREA DE CDI
Nombre del/ de la niño/a: E. Albornoz
Fecha: _____

SESIÓN 8

Hoja de tareas PDI

Nombre del niño: _____
Nombre del padre/madre: _____

Día de la semana	Si Practicad o PDI	No Practicad o PDI	# de tiempos fuera en silla	# de tiempos fuera en habitación	¿Preguntas? ¿Problemas? ¿Preocupaciones?
Lunes					
Martes					
Miércoles	✓		NO		X
Jueves					
Viernes	✓		Si		pues como que no le importo estar en la silla
Domingo	✓		Si		Solo está jugando con las manos y pies.
Sábado	✓		Si		fue mucho el rato fuera de la silla

Dirección General de Bibliotecas

Anexo E. Transcripción PDI.

SESIÓN 7
TRANSCRIPCIÓN PDI

Instrucción (Escribala)	Niño/a		Fecha		Cuidador.	
	Obedece (SÍ o NO)	Elogio (Escribalo)	Advertencia de tiempo fuera	Obedece (SÍ o NO)	Elogio (Escribalo)	¿Se le mandó a silla de tiempo fuera?
Le pedi que Me junta la ropa	SI	Muy bien que recogies la ropa				
le pedi que recomendara sus zapatos	SI	Te quedo muy bonito con esos zapatos				
le pedi que fuera por mi maletina	SI	Gracias por ir por mi maletina				
me puedes traer la escoba	NO					

Anexo F. Evaluación de las sesiones por parte de las participantes.

12/Mayo/21

SESIÓN 6

Evaluación:

1. ¿Qué fue lo que más me gustó de la sesión?
Aprender que no debemos dar órdenes
si no instrucciones.
2. ¿Cómo me sentí en esta sesión?
El participar y dar le pie al
desarrollo de lo aprendido
con mi hijo.
3. ¿Qué me gustó?
el saber como dar una
instrucción directa y una
instrucción indirecta.
4. ¿Qué no me gustó?

Tarea:

- Jugar durante 5 minutos diarios con tu hijo/a en casa, poniendo en práctica las habilidades aprendidas hasta este momento del taller. Registrar además los días que se ponen en práctica las habilidades que aprendimos en esta sesión (hoja de registro PDI).
- Realizar la evaluación de esta sesión.

Anexo G. Muestra de un Diario de campo de las facilitadoras.

Sesión 3

En esta sesión estuvieron presentes Lina y Jessica.

Sandra avisó que no estarían presentes ella y Carlos porque se encontraban enfermos de gripe.

También Viridiana avisó que no asistiría porque su transporte no había pasado.

Carmen no asistió y tampoco avisó.

Durante la sesión revisamos las habilidades de EVITAR y HACER. Se les preguntaba a las mamás ejemplos de las mismas y se les retroalimentaba con otros ejemplos que poníamos las facilitadoras. Se mostraban participativas, pero Jessica menos que la sesión anterior, mientras que Lina participaba más, pues se le prestaba más atención por ser el grupo más reducido.

Cuando revisamos su experiencia con el juego de la semana pasada, Lina mencionó que no todos los días había jugado con su pequeño, que un día no había tenido tiempo de hacerlo.

Jessica por su parte nos compartió que ella en alguna ocasión había salido a caminar con su hijo, pues había entendido que no debía repetir los juegos durante la semana en el juego especial. Se le aclaró que no había problema con que lo repitiera, siempre y cuando eso fuera lo que su hijo eligiera.

Se repitió y se repasó varias veces las habilidades de HACER con la finalidad de que quedaran claras y resolver dudas de las mamás.

Se llevó a cabo el juego de roles para que las mamás pusieran en práctica las habilidades revisadas en la sesión, pero a ambas le costó acoplarse a la compañera, nos percatamos que ambas cuando tomaban el papel de madres se enfocaban demasiado en imitar el juego del niño, pero olvidaban hacer verbalizaciones, y sobre todo poco elogiaban. Cuando Jessica fue niño le dijo a Lina: "Mira mamá, hice una carretera". Pero Lina no observó lo que le mostraba y respondió: "Muy bien, hay que hacerla más larga". En este momento hicimos retroalimentación de lo que agregaríamos al utilizar las habilidades de EVITAR y HACER.
