



Acta de investigación psicológica

ISSN: 2007-4832

ISSN: 2007-4719

Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología

Morales Chainé, Silvia; Cortés Larios, Luz María; Cuevas
Renaud, Corina Margarita; Lira Mandujano, Jennifer
Mensajes de Texto en el Entrenamiento a Padres sobre Prácticas de Crianza¹
Acta de investigación psicológica, vol. 9, núm. 1, 2019, pp. 68-85
Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología

DOI: <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2019.1.07>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358971645008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNAM
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



ORIGINAL

Mensajes de Texto en el Entrenamiento a Padres sobre Prácticas de Crianza¹

Text Messages in the Parent Training for Raising Practices

Silvia Morales Chainé² ^a, Luz María Cortés Larios^a, Corina Margarita Cuevas Renaud^a, y Jennifer Lira Mandujano^b

^a Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México

^b Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México

Recibido el 16 de julio de 2018, aceptado el 10 de marzo de 2019

Resumen

El entrenamiento conductual a padres promueve la adquisición de habilidades de crianza para la reducción de problemas de conducta infantil. El objetivo de este estudio fue evaluar el aprendizaje y mantenimiento de las habilidades de crianza y reducción de la conducta infantil, reportada por los padres, en función del entrenamiento conductual y el uso de sus mensajes de texto. Se trabajó con 62 padres de familia con un promedio de 40 años de edad. El promedio de edad de los niños fue de 9 años. Se trabajó con un diseño cuasi experimental con un grupo de comparación: presencial contra presencial con mensajes de texto, donde se llevaron a cabo cuatro fases: evaluación al inicio, al final del entrenamiento, al seguimiento (sesiones de 60 minutos) y entrenamiento conductual (cuatro sesiones de 120 minutos cada una). Se utilizaron el Inventario de Prácticas de Crianza, el Cuestionario de Habilidades de Manejo Conductual Infantil y el Inventario de Conducta Infantil. En la condición de comparación se agregaron 84 mensajes de texto sobre: análisis funcional de la conducta, elogio, ganancias, interacción social positiva, instrucciones claras, corrección del comportamiento, ignorar conducta inadecuada, actividades planeadas, establecimiento de reglas y solución de problemas. Los resultados mostraron problemas moderados de conducta, que se redujeron y mantuvieron 11% en promedio por debajo de la evaluación inicial, durante el seguimiento, en función del entrenamiento conductual con y sin mensajes; Pero el uso de mensajes de texto es una herramienta eficaz para promover un mayor cambio mantenido y reportado de la conducta oposicionista (9.57%) y del uso del castigo (22.05%, respecto a la primera evaluación). Estudios adicionales deberán indicar el papel mediador de los mensajes de texto entre las prácticas de crianza y la reducción de problemas de conducta infantil.

Palabras Clave: Mensajes de texto, Entrenamiento a padres, Mantenimiento

Abstract

Parent behavioral training promotes raising skills acquisition for the children behavior problems reduction. The goal of this work was to assess learning and maintenance of the raising skills and the reduction of the children behavior, reported by the parents, because of behavioral training and the use of texting messages. We worked with 62 family' parents of 40 years old. The mean age of the children was 9 years old. We worked with a quasi-experimental design with a comparison

1 El presente estudio se llevó a cabo gracias al apoyo financiero del proyecto PAPIIT 300316 "Prácticas de crianza en función de las recomendaciones en video, mensajes cortos de texto y curso a distancia" otorgado por la Dirección General de Asuntos de Personal Académico (DGAPA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a la Dra. Silvia Morales Chainé.

2 Contacto: Dra. Silvia Morales Chainé, Facultad de Psicología, UNAM. Correo electrónico: smchainé@gmail.com

group: presence based modality against and presence plus text messages modality, where we run four phases: beginning, final and following assessments (60 minutes' sessions) and behavioral training (four 120 minutes sessions). We used the Raising Practices Inventory, Managing Skills for Children Behavior Questionnaire and Children Behavior Inventory. On the comparison condition we added 84 texting messages about: behavior functional analysis, praise, gains, positive social interaction, alpha commands, behavioral correction, inadequate behavior ignoring, planned activities, rules establishment, and problem solution. Results showed moderated behavior problems that were reduced and maintained 11%, on average, underneath of the beginning assessment, throughout following assessment, because of behavioral training with or without messages; But, the use of texting messages appears to be an efficient tool to promote a reported maintained mayor changing of the oppositional behavior (9.57%) and of the punishment using (22.05%, with regard to beginning assessment). Additional studies should indicate the mediator role of the texting messages between raising practices and the children behavior problems reduction.

Keywords: Text messages, Parent training, Maintenance

Los problemas más frecuentes en niños menores de 12 años de edad son la conducta negativista desafiante, la inatención, la hiperactividad y la conducta agresiva (Morales, Martínez, Nieto, & Lira, 2017), observándose que si estos problemas no son atendidos pueden desencadenar problemas más severos en la adolescencia como los actos delictivos, la agresividad y el consumo de sustancias psicoactivas (Frick, 2016).

El principal factor asociado con la presencia de problemas de conducta infantil son las prácticas negativas de crianza reportadas por los padres, como el uso del castigo corporal (Barker, Oliver, Viding, Salekin, & Maughan, 2011; Morales, Ramírez, Rosas, & Lira, 2017). El uso del castigo sigue siendo una práctica tolerada en muchos países, incluido México. Por ejemplo, en la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (ENADIS, 2010) se señala que el 27% de los niños entre 9-11 años han recibido castigo corporal por parte de uno de sus padres, durante los últimos 6 meses. No obstante, es sabido que el uso de la disciplina severa no resulta efectivo en el manejo de problemas de conducta a largo plazo y que puede incidir en el aumento (explicado hasta en un 70%) de conductas negativas como la oposición y el desafío infantil (Morales et al., 2017).

De forma complementaria, el bajo índice de prácticas positivas de crianza reportadas por los padres, como la interacción social (Kroneman, Hipwell, Loeber, Koot, & Pardini, 2011) o el uso de habilidades de manejo conductual (Morales, Martínez et al., 2017), se asocia con la presencia de los problemas de conducta en niños. Por ejemplo, Clark

y Frick (2016) encontraron que el reforzamiento positivo a conducta infantil de corte pro-social, tiene una relación inversa con los problemas de conducta y que la calidez observada en la interacción con los hijos también se asocia de manera opuesta con los mismos.

En consecuencia, el entrenamiento conductual a padres parece ser la intervención preferida para enfrentar los problemas de conducta infantil (Chorpita et al., 2011). Por ejemplo, Hemphill y Littlefield (2010) evaluaron un entrenamiento conductual tradicional a padres, y compararon las mediciones antes, después y a los 12 meses de haber concluido el programa. Los resultados indicaron que se redujeron los problemas de conducta de los niños, mediante el uso del elogio y la interacción positiva entre padres e hijos, que mejoraron sus habilidades sociales, que se redujo la conducta agresiva física y verbal y que aumentó la obediencia infantil. Los cambios en el comportamiento de los niños y padres se mantuvieron estables a los 12 meses de haber terminado la intervención.

En México, Morales y Vázquez (2014) encontraron que el entrenamiento conductual a padres promueve la reducción del uso del castigo en un promedio del 19%, el aumento en el uso de procedimientos de corrección y reforzamiento positivo hasta en un 40% y la reducción de problemas moderados de conducta en los niños menores de 12 años hasta en un 30%. Morales, Félix, Rosas, López, y Nieto (2015) analizaron que estilos de crianza se relacionaron con la reducción del comportamiento negativista desafiante o agresión en niños menores de 12 años. Trabajaron con 300 participantes que asistieron a recibir

la intervención, utilizando auto-reportes y un sistema de observación directa del comportamiento parental en situaciones simuladas de interacción. Los resultados indicaron que cuando los padres utilizan instrucciones claras, establecimiento de reglas, solución de problemas y la interacción positiva en familia, existe un reporte de menor conducta negativista desafiante en los niños. Finalmente, Morales, Martínez, Martín del Campo, y Nieto (2016) también reportaron un cambio en los niveles de conducta oposicionista, de inatención e hiperactividad en los niños, cuando se observaron niveles bajos y medios de implementación de los procedimientos de cambio conductual por los padres.

Así, el entrenamiento conductual a padres para la crianza positiva está enfocado en desarrollar habilidades en los padres sobre como brindar reforzamiento positivo a la conducta pro-social de los niños (Kroneman et al., 2011; Morales et al., 2017), emplear la disciplina consistente con ellos (Yeh, Chen, Raine, Baker, & Jacobson, 2011), el uso correcto del tiempo fuera, la pérdida de privilegios, de actividades planeadas, de instrucciones claras (Forehand, Jones, & Parent, 2013; Morales & Vázquez, 2014), de establecimiento de límites, de la promoción de relaciones sociales positivas con la familia (Haas et al., 2010; Stemmler, Beelmann, Jaursh, & Lölzel, 2007) y de la solución de problemas (McMahon, 2015; Morales et al., 2016).

El aprendizaje de prácticas de crianza a través del entrenamiento conductual a padres es eficaz (Kimonis, Bagner, Linares, Blake, & Rodríguez, 2014; Scott, 2010), efectivo, generalizable y válido socialmente (McMahon, 2015), independiente de la edad de los niños beneficiados, de su grupo étnico, de la modalidad de la intervención (familiar, grupal, individual) y del escenario de aplicación (la clínica, el hogar y la escuela; Chorpita et al., 2011). Así, de acuerdo con Stokes & Baer (1997) el mantenimiento de las habilidades adquiridas por los padres es un tipo de generalización resultado del entrenamiento conductual que debe planearse y programarse y que no resulta posible con la sola aplicación del entrenamiento en la clínica.

Skertich y Dumas (1996) realizaron un metaanálisis de 117 estudios sobre la generalización de habilidades adquiridas a través del entrenamiento conductual a padres para modificar el comportamiento antisocial de los niños. Los autores concluyeron que a través de los procedimientos de generalización implementados fue posible observar que

entre un 60 y un 80% de los niños atendidos modificaron su comportamiento antisocial en la casa y en la escuela observando así la generalización y mantenimiento en diferentes escenarios. Por lo tanto, una alternativa a los programas de intervención para padres, con la finalidad de observar generalización y particularmente mantenimiento de las habilidades adquiridas durante el entrenamiento, es aquella basada en las visitas domiciliarias (McMahon, 2015).

El entrenamiento conductual a padres, directo en casa, resulta en un uso mejorado y mantenido de las prácticas positivas de crianza (p. ej., Morales, 2001); por lo tanto, si las habilidades adquiridas por los participantes durante el entrenamiento conductual deben aprenderse en los escenarios naturales y pueden mantenerse a lo largo de tiempo, es pertinente considerar que el uso de la tecnología puede constituir una herramienta innovadora para la programación de dicho aprendizaje y mantenimiento.

En el campo de la salud, el envío de mensajes de texto por medio de los teléfonos celulares ha favorecido el cambio conductual y de actitudes en las personas (Tate & Zabinski, 2009); definiendo a los mensajes de texto como aquellos que se reciben en dispositivos móviles, y que suelen ser breves y de fácil envío (Hillebrand, 1985). Es decir, la integración de la tecnología en los programas de intervención psicosocial constituye la oportunidad para promover el aprendizaje a distancia en el campo de la salud; tómese como ejemplo, aquellos casos donde se ha observado la reducción del peso en los participantes de programas de dieta nutricional (Patrick et al., 2009) o donde han incrementado las tasas de cesación de tabaco (Rodgers et al., 2005). Otro antecedente es el estudio realizado por Yoon & Kim (2008) quienes evaluaron la efectividad de una intervención en la que se emplearon mensajes de texto vía celular para dar información del control de la glucosa en las personas que padecían diabetes mellitus tipo 2. Los resultados mostraron que el grupo que tuvo la intervención a distancia basada en mensajes de texto disminuyó sus niveles de glucosa de 100 a 18 ml/gr y que este cambio se mantuvo estable por 12 meses. En otro estudio, Petrie, Perry, Broadment, y Weinman (2012) plantearon como objetivo incrementar la adherencia al régimen de medicamentos en personas con asma. A través de la comparación de dos grupos, uno control y otro que recibía mensajes de texto acerca de la enfermedad, durante 18 semanas; se aplicó un cuestionario de percepción de la enfermedad y

se midieron las tasas de adherencia, a través de llamadas telefónicas a los participantes a los seis, ocho y 18 semanas. Los resultados indicaron que los participantes del grupo de intervención a distancia aumentaron su necesidad percibida de medicación preventiva y su percepción de control sobre el asma con relación al grupo control.

Particularmente, en el ámbito de la crianza, Bergman (2014) realizó un estudio en el que envió mensajes de texto a los padres, relacionados con el aprendizaje académico de sus hijos (tareas, proyectos, trabajo en clase, ensayos y exámenes) y observó un incremento de su asistencia a clase, conclusión de tareas, conducta disciplinada y el promedio del desempeño en las pruebas de matemáticas y las globales académicas. Del mismo modo, York y Loeb (2014) examinaron el papel de los mensajes de texto sobre alfabetización temprana para generar interés en los niños a través de maximizar la autoeficacia de 519 padres en su papel para ello. Durante el estudio los autores asignaron a los padres aleatoriamente a un grupo control o a uno experimental y se les enviaron tres tipos de mensajes de texto, tres veces por semana durante ocho meses: 1) tipo hecho para generar aceptación sobre la importancia de un grupo de habilidades; 2) tipo consejo para maximizar la autoeficacia de los padres en apoyar la alfabetización de sus hijos minimizando los costos por adoptar las habilidades; y 3) tipo progreso para reforzarlos por el uso de las habilidades. A lo largo de los envíos, los mensajes eran más complejos. Los resultados indicaron un aumento del 12% en el grado en que los padres participaron en actividades de alfabetización en casa con sus hijos. La intervención también influyó en la participación de padres en la escuela, ya que los profesores indicaron que hicieron preguntas sobre el aprendizaje de sus hijos con una frecuencia del 6% más que los padres del grupo control. Los autores concluyeron que el uso de mensajes de texto representa una estrategia tecnológica viable para promover la participación de los padres en estrategias relacionadas con la salud de sus hijos en casa; aunque se carece de datos sobre el mantenimiento de las habilidades.

Hasta aquí, cabe resaltar que existe evidencia de que el uso de mensajes de texto ha sido una estrategia efectiva en el campo de la salud, así como para la implementación de habilidades académicas por los padres en escenarios naturales; sin embargo, resulta prometedor evaluar el papel que los mensajes de texto pueden jugar, tanto para la

adquisición de habilidades de crianza positiva, como para el mantenimiento de su aprendizaje a lo largo del tiempo. Es decir, la evidencia científica indica que el entrenamiento a padres, en su formato presencial, es eficaz para el aprendizaje y mantenimiento de prácticas de crianza positiva, pero resulta promisorio evaluar la contribución que los mensajes de texto pueden generar en el ámbito del aprendizaje y mantenimiento de las prácticas de crianza para el manejo de los problemas de conducta en niños. Por lo tanto, el objetivo de este estudio consistió en evaluar el aprendizaje y mantenimiento de las habilidades de crianza y reducción de la conducta infantil, reportada por los padres, en función del entrenamiento conductual y el uso de sus mensajes de texto.

Método

Participantes

Se trabajó con 62 padres de niños entre los dos y los 12 años de edad del área metropolitana de la Ciudad de México a través de un muestreo por cuota, por conveniencia, que se asignaron aleatoriamente a uno de dos grupos o condiciones de entrenamiento para la comparación de las intervenciones. Los participantes fueron convocados a participar en el programa de entrenamiento conductual a padres en prácticas de crianza desde la comunidad y para llevarse a cabo dentro del ámbito escolar con población no clínica. La media de edad de los padres fue de 40 años. El 87.09% de las personas que participaron fueron mujeres y el 61.29% de los hijos de las personas participantes fueron varones. La Tabla 1 muestra la distribución de promedios y porcentajes de acuerdo a las características socio-demográficas de los padres y sus hijos conforme a las dos condiciones de comparación.

De acuerdo con un análisis de varianza para las variables continuas y una Chi cuadrada para las ordinales, no se encontraron diferencias significativas entre los grupos para cada una de las características sociodemográficas descritas.

Todos los padres firmaron una carta de consentimiento donde se les informó cuál era la duración de su participación en el estudio, que el uso de sus datos era totalmente confidencial sin implicación legal, que sus datos se utilizarían con fines de investigación epidemiológica y difusión de resultados promedio. Se indicó que se cuidaría plenamente su identidad y se mantendría la confidencialidad de

Tabla 1

Distribución de promedios y porcentajes de acuerdo a las características socio-demográficas de los padres y sus hijos, conforme a las condiciones de comparación del estudio

Características socio-demográficas	Condición	
	Presencial	Presencial más mensajes
Número de participantes (n)	30	32
Sexo del niño/a	Presencial	Presencial más mensajes
Femenino (%)	51,0	38,0
Masculino (%)	49,0	62,0
Edad del niño	Presencial	Presencial más mensajes
Femenino (M; DE)	8; 3	9; 3
Masculino (M; DE)	9; 2	8; 1
Sexo del cuidador	Presencial	Presencial más mensajes
Femenino (%)	87,3	82,3
Masculino (%)	12,7	17,7
Edad del padre	Presencial	Presencial más mensajes
Femenino (M; DE)	40; 7	41; 7
Masculino (M; DE)	40; 11	39; 6
Ocupación	Presencial	Presencial más mensajes
Hogar (%)	40.9	36.5
Empleado (%)	39.1	40.3
Negocio Independiente (%)	16.3	14.1
Jubilado (%)	1.8	0.7
Desempleado (%)	0.9	2.9
Estudiante (%)	1.0	5.6

la información. También se especificó que tenían derecho a declinar su disposición para el uso de su información y participación en cualquier momento del estudio sin perjudicar un posible plan de tratamiento. El estudio no otorgó ningún tipo de incentivo a los participantes, pero se les explico el beneficio social de su participación en la utilización de estrategias efectivas para la atención psicológica de problemática social. Finalmente, se les otorgo información del contacto para recibir información o tratamiento adicional, si lo requerían.

Instrumentos

Ficha de Identificación. Consiste en 34 preguntas con formato de respuesta tanto de opción múltiple como abierto, con secciones de datos generales, socio-demográficos e información básica que indaga acerca de acceso a las tecnologías de la información.

Inventario de Prácticas de Crianza (IPC; López. 2013; Morales et al., 2017). Es un cuestionario auto aplicable de lápiz y papel de aproximadamente 20 minutos de aplicación. Consta de 40 preguntas cerradas, que se responden en una escala de siete opciones que van de nunca (0) hasta siempre (6), que evalúan las conductas de los padres respecto a la disciplina e interacción con sus hijos. Originalmente, el IPC fue validado con una muestra de 260 participantes y se obtuvo un nivel de confiabilidad de 0.92 (a través del análisis de consistencia interna por Alfa de Cronbach). Mediante un análisis factorial exploratorio se encontraron seis factores: castigo, ganancias materiales, interacción social, ganancias sociales y límites, que explicaron el 64% de la varianza. Morales et al. (2019) identificaron los mismos factores como variables latentes de prácticas de crianza, de las cuales, para el actual estudio, se consideraron dos: castigo (Alfa de Cronbach de .91, varianza explicada del 59%, con nueve reactivos del original: 14 [0,714], 15 [0,492], 16 [0,691], 17 [0,837], 18 [0,670], 19 [0,688], 20 [0,572], 33 [0,800], y 38 [0,770]; $X^2 (15)=20.51$, $p=.15$; CFI=.998; RMSEA=.027; SRMR=.014) e interacción social (Alfa de Cronbach de .88, varianza explicada del 51%, con 10 reactivos del original: 2 [.736], 3 [.757], 4 [.650], 5 [.682], 6 [.676], 9 [.661], 10 [.745], 11 [.293], 12 [.695], y 13 [.682]; $X^2 (35)=35.52$, $p=.44$; CFI=.1.000; RMSEA=.005; SRMR=.019).

Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil. Está basado en situaciones hipotéticas de crianza (CHAMI; Morales & Vázquez, 2011). Es un cuestionario auto aplicable de lápiz y papel con 10 viñetas de evaluación sobre las habilidades de manejo de conducta infantil. Son situaciones hipotéticas de interacción problemática con el niño donde los padres responden, de manera abierta, que harían ante dicha situación. Cada viñeta es calificada con base en tres posibilidades: 0 si el padre no describe la habilidad; 1 si la describe parcialmente; o 2 si la describe completamente. El instrumento fue validado con 294 participantes de distintos estados del país, obteniendo una consistencia interna por Alfa de Cronbach de 0.62 y una varianza explicada del 55%. A través del análisis factorial exploratorio se obtuvieron cuatro escalas: ignorar como técnica para promover conducta adecuada (ITCA; Alfa de Cronbach de .68, varianza explicada del 62%, con tres reactivos: 1 [.830], 2 [.695] y 3 [.828]), elogio (Alfa de Cronbach de .51, varianza explicada del 67%, con dos reactivos: 4 [.673] y 5

[.673]), instrucciones claras (IC; Alfa de Cronbach de .55, varianza explicada del 69%, con dos reactivos: 6 [.832] y 9 [.832]), y solución de problemas, establecimiento de reglas y la interacción social (ISSE; Alfa de Cronbach de .61, varianza explicada del 57%, con tres reactivos: 7 [.319], 10 [.736] y 11 [.645]). Por las características del instrumento, adicionalmente se obtuvo la concordancia entre evaluadores donde se consideró un mínimo del 80% en todos los CHAMIs de los participantes.

Inventario de Conducta infantil (ICI; Morales & Martínez, 2013). Es un instrumento auto aplicable de lápiz y papel de 30 reactivos que puede resolverse aproximadamente en 30 minutos. La consistencia interna del instrumento fue de 0.94 (por Alfa de Cronbach). Un análisis factorial exploratorio mostró la existencia de cuatro factores: comportamiento oposicionista desafiante, comportamiento de disrupción/agresión, inatención e hiperactividad. Los cuatro factores explicaron el 57.32% de la varianza. Cada pregunta se responde empleando una escala tipo Likert de cinco puntos (0=nunca; 4=siempre; Morales et al., 2015). Para el actual estudio se utilizaron las cuatro variables latentes identificadas en Morales et al. (2017): Oposición y desafío (Alfa de Cronbach de .87, varianza explicada del 52%, con ocho reactivos: 1 [0.670], 2 [0.734], 3 [0.777], 4 [0.640], 5 [0.725], 6 [0.700], 7 [0.586] y 8 [0.565]; $X^2(15)=13.88$, $p=.53$; CFI=.1.000; RMSEA=.000; SRMR=.013); disrupción/agresión (Alfa de Cronbach de .79, varianza explicada del 62%, con cuatro reactivos: 9 [0.411], 10 [.775], 11 [0.767] y 12 [0.578]; $X^2(3)=168.2$, $p=.000$; CFI=1.000; RMSEA=.000; SRMR=.000); inatención (Alfa de Cronbach de .91, varianza explicada del 59%, con nueve reactivos: 15 [0.667], 16 [0.795], 17 [0.754], 18 [0.797], 19 [0.874], 20 [0.727], 21 [0.587], 22 [0.786] y 23 [0.628]; $X^2(19)=22.52$, $p=.26$; CFI=.999; RMSEA=.019; SRMR=.016); e hiperactividad (Alfa de Cronbach de .87, varianza explicada del 52%, con nueve reactivos: 24 [0.706], 25 [0.737], 26 [0.799], 27 [0.317], 28 [0.545], 29 [0.465], 30 [0.464], 31 [0.592] y 32 [0.585]; $X^2(18)=28.08$, $p=.06$; CFI=.994; RMSEA=.033; SRMR=.026).

Procedimiento

Se utilizó un diseño cuasi-experimental pre post y seguimiento con un grupo de comparación. Es decir, se formaron dos condiciones de entrenamiento a padres en

prácticas de crianza: presencial y presencial con mensajes de texto. Por lo tanto, para ambas condiciones, se trabajó en las fases de evaluación y de entrenamiento.

Las fases de evaluación se llevaron a cabo en una sesión que se repitió al inicio, al final y al seguimiento de tres meses de concluida la fase de entrenamiento a padres. Cada sesión de evaluación duraba 60 minutos, donde se dieron las siguientes instrucciones:

“En esta sesión se realizarán una serie de cuestionarios que nos permitirán conocer las habilidades con las que ustedes cuentan para corregir a sus hijos en este momento y la frecuencia con la que se observan ciertas conductas en ellos. El llenado de los cuestionarios es individual. ¿Tienen alguna pregunta? Podemos comenzar”.

La fase de entrenamiento a padres en las prácticas de crianza, en general coincidió, para ambas condiciones de comparación del estudio, en la aplicación de los procedimientos derivados de los principios básicos del comportamiento tales como: el análisis funcional (análisis de la triple contingencia), el elogio, las ganancias sociales, (reforzamiento positivo), la interacción social positiva, las instrucciones claras (control de estímulos), la corrección simple (castigo positivo), la reprimenda (castigo negativo), ignorar conducta inadecuada (extinción de la conducta mantenida por reforzamiento positivo o negativo), las actividades planeadas, la solución de problemas y el establecimiento de reglas (control de estímulos) para el aprendizaje y mantenimiento de habilidades de crianza a lo largo del tiempo; todo ello en cuatro sesiones con una duración de 120 minutos. En cada sesión se utilizaron las estrategias del entrenamiento conductual a padres tradicionales: la instrucción verbal, el modelamiento de habilidades, los ensayos conductuales y la retroalimentación de la ejecución de habilidades, en situaciones simuladas, en ese orden para cada sesión.

Específicamente, para ambos grupos o condiciones de comparación, en la primera sesión del entrenamiento se trabajaron las habilidades relacionadas con el análisis funcional del comportamiento infantil a través de la identificación del contexto asociado a las conductas meta y las consecuencias inmediatas a la misma (triple contingencia), la aplicación del elogio (reforzamiento positivo) y entrega de ganancias al comportamiento deseado. Durante esta sesión se llevaron a cabo tres ensayos conductuales para la identificación del contexto y las consecuencias de la conducta y

se asignaron dos tareas: auto-registro del comportamiento en el hogar y elogio de las conductas deseadas.

En la segunda sesión se revisaron las tareas, verificando el número de comportamientos identificados y el tipo de consecuencias otorgadas (reforzamiento: ganancias; o castigo: pérdidas o corrección simple), se procedió al entrenamiento de conductas parentales para la interacción social positiva (mirarlo a los ojos, tocarlo, sonreírle, reír junto con él, compartir juegos, platicar sin cuestionarlo y elogiarlo) y la impartición de instrucciones claras para promover la obediencia en los niños (obtener su atención, dar una instrucción clara, esperar 10 segundos y elogiar). Durante esta sesión se llevaron a cabo dos ensayos conductuales, uno para interacción y otro para instrucciones claras y se pidieron cuatro tareas: auto-registro del comportamiento infantil, elogio de la conducta deseada, aplicar la interacción social positiva diariamente durante el juego libre y dar instrucciones claras.

En la tercera sesión se revisaron las tareas (verificando la cantidad de conductas identificadas por cada padre y el porcentaje de reforzamiento [ganancias] y castigo [pérdidas o correcciones] otorgados a éstas) y se procedió al entrenamiento de habilidades para la corrección (corrección simple, instigamiento, modelamiento y retroalimentación) e ignorar conducta inadecuada de comportamiento meta. Durante esta sesión se llevaron a cabo dos ensayos conductuales de interacción académica y dos ejercicios de identificación del contexto y las consecuencias del berrinche. Se dejaron seis tareas: auto-registro, elogio de conducta deseada, interacción social positiva diaria a la hora del juego libre, dar instrucciones claras, aplicar la corrección simple o ignorar conducta inadecuada mantenida por la atención.

En la sesión cuatro se revisaron las tareas (verificando la entrega de reforzamiento: ganancias; o castigo: pérdidas o corrección simple) y se entrenaron las habilidades para: las actividades planeadas (la organización, el manejo del tiempo, la identificación de situaciones de riesgo al comportamiento meta infantil y la enseñanza incidental), establecimiento de reglas, aplicación de reprimendas, pérdida de privilegios y solución de problemas en familia. Se llevó a cabo la identificación de problemas de conducta en el hogar (mañana, tarde y noche) y en la comunidad (visitas, salidas, viajar, compras y separación) y se llevaron a cabo ensayos conductuales de enseñanza incidental, establecimiento de reglas, solución de problemas y un ejercicio de

identificación de técnicas de corrección (Morales & Martínez, 2013). Se concluyó con el cierre de la sesión y la programación de la evaluación.

La condición de entrenamiento conductual a padres en formato presencial más mensajes, se distinguió del presencial en que, además del entrenamiento conductual previamente descrito, se enviaron 84 mensajes de texto, que se clasificaban de forma similar al procedimiento desarrollado por York y Loeb (2014); es decir, se diseñaron y emplearon tres tipos mensajes cortos de texto, denominados: a) un mensaje tipo ¿Sabes?, diseñado para sensibilizar a los padres de la necesidad de conocer mejores prácticas (Por ejemplo, ¿Cómo mejorar la relación con tu hijo?); b) un mensaje tipo consejo con el que enviaba información sobre cómo mejorar la eficacia de las prácticas de crianza (Por ejemplo: ¡A partir de hoy! Míralo, sonríele, abrázalo, responde sus preguntas, elógialo, hazlo reír y comparte su forma de pensar o sentir: “¡Qué rápido armaste el rompecabezas!”, “¡Me gusta verte sonreír!”, “¡Hijo, no sabía que pensabas así y me siento orgullosa de escucharte hablar así!”.); y c) mensaje tipo reconocimiento del progreso sobre la aplicación de la práctica de crianza (Por ejemplo: Si lograste mejorar la relación con tu hijo, lo estarás guiando y orientando para que reconozca y exprese su forma de pensar y sentir).

Por lo tanto, se utilizaron un total de 84 mensajes de texto (Ver Apéndice): 15 sobre análisis funcional (cinco de cada tipo: ¿sabes?, consejo y progreso), tres de elogio (uno de cada tipo), 12 de otras ganancias (cinco de cada tipo), 6 de interacción social (dos de cada tipo), nueve de instrucciones claras (tres de cada tipo), 15 para corrección del comportamiento (cinco de cada tipo), tres para ignorar conducta como técnica para incrementar conducta adecuada (uno de cada tipo), nueve de actividades planeadas (tres de cada tipo de mensajes), seis de establecimiento de reglas (dos de cada tipo) y seis de solución de problemas (dos de cada tipo: ¿sabes?, consejo y progreso).

Así, se enviaron tres mensajes diarios de texto, durante los siete días de cada una de las cuatro semanas que duró el entrenamiento conductual presencial: el de ¿sabes? antes de las 12:00 horas, el de consejo antes de las 17:00 horas, y el de progreso antes de las 21:00 horas; con un total de 21 mensajes semanales. En cuanto a la secuencia de envío: en la primera semana se enviaron los 15 mensajes sobre análisis funcional, los tres sobre elogio y tres sobre otras ganancias. La segunda semana se enviaron los nueve

mensajes restantes sobre ganancias, los seis mensajes diseñados para interacción social positiva y seis de instrucciones claras. La tercera semana se enviaron los tres mensajes restantes para instrucciones claras, 15 de corrección del comportamiento y los tres diseñados para ignorar conducta inadecuada, y la cuarta semana se enviaron los nueve de actividades planeadas, los seis de establecimiento de reglas y los seis de solución de problemas.

Finalmente, para ambas condiciones de comparación, se llevó a cabo la fase de evaluación final y, a los tres meses de haber concluido el programa, se realizó la fase de evaluación del seguimiento, bajo las mismas condiciones descritas en la evaluación inicial.

Análisis Estadísticos. Se llevaron a cabo análisis descriptivos para mostrar los promedios y desviaciones estándar de cada variable. Para estimar la diferencia entre condiciones se utilizó un Análisis de Varianza de Medidas Repetidas, a través del paquete IBM® SPSS® Statistics versión 19, en el que se estableció un nivel de significancia menor a $p \leq 0.05$, para determinar si había diferencias entre las evaluaciones antes, después y en el seguimiento, así como entre las condiciones de comparación. Finalmente, se realizaron contrastes a posteriori para calcular la DSA Tukey.

Resultados

A continuación, se muestra la distribución de porcentajes promedio y desviaciones estándar totales de las conductas reportadas por los padres sobre sus hijos y su propio comportamiento, así como sus comparaciones al ser evaluadas antes, al final del entrenamiento conductual y durante el seguimiento, as entre ambos grupos de comparación.

De acuerdo con los porcentajes promedio totales representados en la Tabla 2, los niveles reportados de conducta infantil en la evaluación inicial se mostraron por debajo del 50%, en todos los casos, siendo el más elevado el nivel de comportamiento de riesgo por inatención ($M = 43.06\%$), seguido por el de hiperactividad ($M = 41.58\%$), por el de oposición ($M = 38.91\%$) y por el de disrupción/agresión ($M = 25.5\%$). Los datos indicaron que el reporte del nivel promedio de castigo que los padres reportaron, antes del entrenamiento, fue del 65.8% y que el de la interacción social positiva fue el de mayor porcentaje promedio ($M = 81.07\%$). Finalmente, el siguiente nivel promedio fue el reporte del elogio ($M = 35.08\%$), seguido por el de

la impartición de instrucciones claras (IC; $M = 18.96\%$), interacción social, solución de problemas y establecimiento de reglas (ISSE; $M = 14.79\%$) y el de la técnica de ignorar para promover conducta apropiada (ITCA; $M = 11.02\%$).

También en la Tabla 2 se representan las diferencias significativas, derivadas del Análisis de Varianza de Medidas Repetidas entre las evaluaciones previas al entrenamiento conductual, las obtenidas al concluir este y aquellas reportadas durante el seguimiento, para todas las conductas reportadas por los padres, y entre ambas condiciones de comparación: entrenamiento conductual en formato presencial y presencial con mensajes de texto. En general, los datos indicaron que se encontraron diferencias significativas entre los tres momentos de evaluación para todas las conductas reportadas del estudio, en ambos grupos o condiciones: presencial y presencial con mensajes; y que se solo se encontraron diferencias significativas entre condiciones de entrenamiento para dos de las conductas reportadas por los participantes: la oposición y el castigo.

Con relación a la conducta infantil, en la tabla 2, se puede observar que, en la condición de entrenamiento conductual a padres en formato presencial, la conducta oposicionista desafiante reportada fue en promedio un 10.94% menor al terminar el programa y un 9.27 menor en el seguimiento a los tres meses, con respecto a la primera evaluación; Mientras que en el entrenamiento conductual presencial con mensajes de texto, se observó una reducción reportada del 4.29% al terminar el programa y un 9.57% en el seguimiento ($F [1,60] = 9.95$, $p = .003$), con respecto a la primera evaluación. Adicionalmente, se encontraron diferencias significativas en la comparación entre condiciones de entrenamiento, por lo que el nivel de conducta oposicionista desafiante reportada fue significativamente menor en el grupo presencial con mensajes ($M = 23.24\%$) que en el presencial solo ($M = 36.15\%$; $F [1,60] = 7.36$, $p = .009$), durante el seguimiento.

También durante el seguimiento con respecto a la primera evaluación, se reportó un promedio de 11.46% menos conducta disruptiva/agresiva en los participantes del entrenamiento conductual presencial y un 11.92% menos en los del presencial con mensajes ($F [1,60] = 18.28$, $p = .000$). Pero no se encontraron diferencias significativas entre las condiciones de entrenamiento, por lo que los porcentajes promedio de disrupción y agresión reportadas, en el seguimiento fueron similares en el grupo

Tabla 2

Distribución de todos los porcentajes promedio de los indicadores derivados de los instrumentos aplicados a los participantes, por condición (presencial y presencial con mensajes), antes, después y al seguimiento de terminado el programa de crianza positiva con los valores de *F* y sus probabilidades del ANOVA

Reporte	Condición	Evaluación						ANOVA	
		Antes		Después		Seguimiento		Intra e inter (1, 60)	
		<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Oposición	Presencial	45.42	20.33	34.48	20.49	36.15	20.3	9.95	0.003
	Presencial con mensajes	32.81	19.88	28.52	14.72	23.24	19.65	7.36	0.009
	Total	38.91	20.92	31.4	17.85	29.49	20.84		
Disrupción/ Agresión	Presencial	28.54	22.61	28.54	22.61	17.08	16.81	18.28	0
	Presencial con mensajes	22.66	18.56	22.66	18.56	10.74	14.66	2.15	0.148
	Total	25.5	20.66	25.5	20.66	13.81	15.93		
Inatención	Presencial	41.39	22.35	33.06	23.87	33.8	25.43	9.9	0.003
	Presencial con mensajes	44.62	23.44	38.37	17.9	30.03	22.41	0.129	0.721
	Total	43.06	22.79	35.8	21	31.85	23.79		
Hiperactividad	Presencial	41.56	24.75	35	26.01	32.29	23.97	13.32	0.001
	Presencial con mensajes	41.6	22.22	36.23	17.73	25.88	25.97	0.127	0.723
	Total	41.58	23.33	35.64	21.95	28.98	25.03		
Castigo	Presencial	67.78	16.27	57.84	18.1	53.52	20.13	39.29	0.000
	Presencial con mensajes	63.95	18.58	51.04	18.46	41.9	23.15	4.35	0.041
	Total	65.8	17.47	54.33	18.46	47.52	22.34		
Interacción social	Presencial	82.32	10.27	85.14	10.43	84.17	9.06	4.48	0.038
	Presencial con mensajes	79.9	12.6	86.07	8.31	84.85	9.18	0.019	0.892
	Total	81.07	85.62	85.62	9.33	84.52	9.06		
ITCA	Presencial	15.56	18.01	28.89	29.01	31.11	28.28	17.51	0.000
	Presencial con mensajes	6.77	13.29	31.77	32.62	23.96	25.38	1.034	0.313
	Total	11.02	16.24	30.38	30.71	27.42	26.84		
Elogio	Presencial	37.5	17.06	47.5	18.97	52.5	16.54	30.67	0.000
	Presencial con mensajes	32.81	14.81	49.22	17.37	51.56	16.73	0.235	0.630
	Total	35.08	15.98	48.39	18.03	52.02	16.51		
IC	Presencial	12.5	22.51	47.5	31.73	47.5	31.72	42.59	0.000
	Presencial con mensajes	25	26.94	56.25	34.78	56.25	34.78	2.61	0.111
	Total	18.96	25.48	52.01	33.36	52.02	33.36		
ISSE	Presencial	10.56	14.17	26.67	22.99	21.67	21.51	9.03	0.004
	Presencial con mensajes	18.75	20.19	29.17	17.96	26.56	21.11	2.68	0.107
	Total	14.79	17.88	27.96	20.42	24.19	21.27		

presencial solo ($M = 17.08\%$) y presencial con mensajes ($M = 10.74\%$; $F [1,60] = 2.15$, $p = .148$).

El nivel de inatención reportada, para la condición presencial, se redujo en promedio un 8.33% al terminar el programa y un 7.59% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación; y para la condición presencial

más mensajes de texto se redujo en promedio un 6.25% al terminar el programa y un 14.59% en el seguimiento ($F [1,60] = 9.9$, $p = .003$). Pero no se encontraron diferencias significativas entre las condiciones de entrenamiento, por lo que los porcentajes promedio de inatención reportada, en el seguimiento fueron similares en el grupo

presencial solo ($M = 33.38\%$) y presencial con mensajes ($M = 30.03\%$; $F [1,60] = .129$, $p = .721$).

Finalmente, en el caso de la hiperactividad reportada, para la condición presencial, el nivel se redujo en promedio un 6.56% al terminar el programa y un 9.27% en el seguimiento, con respecto a la primera evaluación; y en la condición presencial más mensajes se redujo un 5.37% al terminar y un 14.72% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación ($F [1,60] = 13.32$, $p = .001$). Pero no se encontraron diferencias significativas entre las condiciones de entrenamiento, por lo que los porcentajes promedio de hiperactividad reportada, en el seguimiento fueron similares para el grupo presencial solo ($M = 32.29\%$) y presencial con mensajes ($M = 25.88\%$; $F [1,60] = .127$, $p = .723$).

Continuando con la conducta de los padres, en la tabla 2, se puede observar que para la condición presencial, el nivel promedio de castigo reportado por los padres, disminuyó un 9.94% al terminar el programa y un 14.26% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación; mientras que con el entrenamiento presencial más mensajes el nivel de castigo se redujo un 12% al terminar el programa y un 22.05% en el seguimiento a los tres meses, con respecto a la evaluación inicial ($F [1,60] = 39.29$, $p = .000$). Se encontraron diferencias significativas en la comparación entre condiciones; por lo que el nivel de castigo reportado, en el seguimiento, fue significativamente menor en el grupo presencial con mensajes ($M = 41.9\%$) que en el presencial solo ($M = 53.52\%$; $F [1,60] = 4.35$, $p = .041$).

Con respecto a la interacción social positiva reportada, entre padres e hijos, en la condición de entrenamiento presencial se encontró en promedio un aumento significativo del 2.82% al terminar el programa y de un 1.85% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación; y en la condición de entrenamiento presencial más mensajes se encontró un aumento del 6.17% al terminar el programa y de un 4.95% en el seguimiento, también respecto a la primera evaluación ($F [1,60] = 4.48$, $p = .038$). Pero no se encontraron diferencias significativas entre las condiciones de entrenamiento, por lo que los porcentajes promedio de interacción social positiva reportada, en el seguimiento fueron similares en el grupo presencial solo ($M = 84.17\%$) y presencial con mensajes ($M = 84.85\%$; $F [1,60] = .019$, $p = .892$).

En cuanto al nivel de la habilidad descrita para ignorar conducta como estrategia para promover conducta adecuada (ITCA), en la condición de entrenamiento presencial se observó en promedio un aumento del 13.33% al terminar el programa y de un 15.55% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación; y en la condición de entrenamiento presencial más mensajes se encontró un aumento de 25% al terminar y de 17.19% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación ($F [1,60] = 17.51$, $p = .000$). Pero no se encontraron diferencias significativas entre las condiciones de entrenamiento, por lo que los porcentajes promedio de ITCA, como habilidad descrita, en el seguimiento fueron similares en el grupo presencial solo ($M = 31.11\%$) y presencial con mensajes ($M = 23.96\%$; $F [1,60] = 1.034$, $p = .313$).

En el nivel de la habilidad descrita para elogiar, en la condición presencial, se observó en promedio un aumento del 10% al terminar y del 15% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación; y en la condición presencial más mensajes se observó un aumento del 16.41% al terminar y del 18.75% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación ($F [1,60] = 30.67$, $p = .000$). Pero no se encontraron diferencias significativas entre las condiciones de entrenamiento, por lo que los porcentajes promedio de descripción correcta del elogio, en el seguimiento fueron similares en el grupo presencial solo ($M = 52.5\%$) y presencial con mensajes ($M = 51.56\%$; $F [1,60] = 0.235$, $p = .630$).

En el nivel de la habilidad descrita para dar instrucciones claras (IC), en la condición presencial, se notó en promedio un aumento del 35%, tanto al terminar como en el seguimiento, respecto a la primera evaluación; y para la condición presencial más mensajes se encontró un aumento del 31.25% tanto al terminar como en el seguimiento, respecto a la primera evaluación, ($F [1,60] = 42.59$, $p = .000$). Pero no se encontraron diferencias significativas entre las condiciones de entrenamiento, por lo que los porcentajes promedio de IC, como habilidad descrita por los padres, en el seguimiento fueron similares en el grupo presencial solo ($M = 47.5\%$) y presencial con mensajes ($M = 56.25\%$; $F [1,60] = 2.61$, $p = .111$).

Finalmente, para el nivel de interacción social, solución de problemas y establecimiento de reglas (ISSE), como habilidades descritas por los padres, en la condición

presencial, se observó en promedio un aumento del 16.11% al terminar y del 11.11% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación; y en la condición presencial más mensajes se observó un aumento del 10.42% al terminar y del 7.81% en el seguimiento, respecto a la primera evaluación ($F [1,60] = 9.03, p = .004$). Pero no se encontraron diferencias significativas entre las condiciones de entrenamiento, por lo que los porcentajes promedio de ISSE, como habilidad descrita por los padres, en el seguimiento fueron similares para el grupo presencial solo ($M = 21.67\%$) y presencial con mensajes ($M = 26.56\%$; $F [1,60] = 2.68, p = .107$).

Discusión

El objetivo del estudio consistió en evaluar el aprendizaje y mantenimiento de las habilidades de crianza y reducción de la conducta infantil, reportada por los padres, en función del entrenamiento conductual y el uso de sus mensajes de texto. En primer término, los hallazgos concuerdan con los observados en Morales et al. (2017), es decir, se observó un claro índice de problemas moderados de conducta en los niños, reportado por sus padres, considerando particularmente que la muestra fue recolectada en el ámbito escolar de una comunidad en la Ciudad de México. No obstante, el reporte de mayor magnitud correspondió a aquellas conductas de riesgo representativas de la inatención, seguidas por las de la hiperactividad, las de la oposición/desafío y finalmente de la disrupción y agresión. Por lo que los hallazgos del presente estudio indican que los hijos de los participantes, no clínicos, de la comunidad donde se llevó a cabo el programa de crianza, mostraban ya niveles bajos de problemas de conducta infantil antes de su implementación.

No obstante, los bajos niveles de problemas de conducta, los índices de castigo reportado por los padres, de interacción social, del uso de procedimientos conductuales, como la técnica de ignorar, el elogio, la impartición de instrucciones claras, interacción positiva, solución de problemas y establecimiento de reglas fueron similares a las reportadas por Barker et al (2011), Morales et al. (2016) y Morales et al. (2017), antes de cualquier tipo de intervención. Por lo que el presente estudio también indica que padres participantes, no clínicos, de la comunidad mostraron niveles altos de castigo así como de habilidades

de interacción social, pero niveles bajos en el reporte de procedimientos de manejo conductual (ignorar conducta como técnica para promover conducta adecuada, elogio, dar instrucciones claras, interacción social positiva, solución de problemas y establecimiento de reglas), de los problemas moderados de conducta en niños, antes de la intervención.

A pesar de los bajos índices de problemas de conducta detectados, ambas modalidades de intervención psicosocial breve, promovieron reporte de cambio a la baja en la ocurrencia de oposición, disrupción, agresión, inatención e hiperactividad en los niños, así como del uso de castigo en los padres de forma similar a como lo observaron Morales et al. (2015; 2016). A través del entrenamiento conductual a padres en formato presencial fue posible replicar resultados como los observados en Morales et al. (2015) porque también se utilizaron las instrucciones claras, el establecimiento de reglas, la solución de problemas, la interacción positiva en familia y las actividades planeadas; a partir de lo cual observaron reducción en la conducta oposicionista desafiante. Los cambios observados en el actual estudio también reiteran los observados por Morales y Vázquez (2014) al reducir el uso del castigo y el aumento en el uso de los procedimientos de corrección, disminuyendo a su vez los problemas moderados de conducta reportados por los padres. Finalmente, los hallazgos concuerdan con los de Morales et al. (2016) al observar que con un nivel bajo de implementación de los procedimientos conductuales es posible observar una reducción de los problemas moderados de conducta.

Además de los resultados descritos previamente, los actuales hallazgos indican un mantenimiento del cambio producido a partir de la implementación del entrenamiento a padres, a los tres meses de seguimiento, de manera similar a lo observado por Hemphill y Littlefield (2010), quienes también utilizaron procedimientos para promover el elogio (Kroneman et al., 2011), la interacción social positiva entre padres e hijos (Haas et al., 2010) y el uso reducido del castigo (Frick, 2016); Pero, en el actual estudio, también se observó el mantenimiento del cambio en el uso de la técnica de ignorar como estrategia de cambio conductual (Cartwright-Hatton et al., 2011; Scahill et al., 2006), del uso de instrucciones claras (Forehand, et al., 2013), de solución de problemas y del establecimiento de reglas (McMahon, 2015).

Ambas condiciones de intervención psicosocial, entrenamiento conductual a padres en formato presencial así como el presencial enriquecido con mensajes de texto sobre las habilidades de crianza, permitieron demostrar el nivel de generalidad a lo largo del tiempo (McMahon, 2015). La efectividad del entrenamiento a padres en su condición presencial y grupal, cuando la intervención se imparte en un ámbito comunitario como la escuela, se había reportado ya por Chorpita et al. (2011), pero en el ámbito de la generalización, los hallazgos indican que las habilidades adquiridas por los padres, con el procedimiento presencial enriquecido por mensajes de texto, promovió el aprendizaje y su mantenimiento a lo largo del tiempo (Stokes & Baer, 1997; Skertich & Dumas, 1996).

Específicamente, los resultados indican que el uso de mensajes cortos de texto, donde se promueve la duda (¿Sabes?), se aconseja operacionalmente una práctica de crianza (consejo) y se retroalimenta el uso de las mismas (progreso), favorece el cambio en las habilidades de crianza y el reporte de conducta infantil y su mantenimiento a lo largo del tiempo. Particularmente, el uso de los 84 mensajes de texto sobre prácticas de crianza positiva, como el análisis funcional (15), el elogio (3), las ganancias (12), la interacción social positiva (6), las instrucciones claras (9), la corrección simple del comportamiento (15), el ignorar conducta inadecuada (3), las actividades planeadas (9), el establecimiento de reglas (6) y la solución de problemas (6), que acompañan congruentemente al entrenamiento tradicional a padres en formato presencial y que son enviados tres veces al día, durante cuatro semanas seguidas, promueve la reducción mantenida, en mayor medida, de la conducta oposicionista desafiante en los niños, reportada por los padres, así como el uso reducido sostenido del castigo utilizado por los padres, en comparación con el entrenamiento conductual presencial solo.

De manera muy puntual, el reporte de comportamientos como el berrinche, la discusión con adultos, el negarse a obedecer, molestar a la gente, culpar a otros por sus propios errores, irritarse con facilidad, ser enojón o resentido y vengativo, se reduce en función del entrenamiento conductual a padres de prácticas positivas de crianza en modalidad presencial, pero en mayor medida cuando está enriquecida por el uso de mensajes de texto con el recordatorio consistente de los contenidos específicos revisados durante la intervención; es decir, la reducción del reporte

de estas conductas y su mantenimiento es mayor cuando se utilizan, como estrategias tecnológicas de información y comunicación a distancia, los mensajes de texto, en forma similar a como lo lograron York y Loeb (2014).

Del mismo modo, el reporte de regañar a los hijos, de repetirles lo que tienen que hacer, hablarles más fuerte, gritarles, llamarles la atención, desesperarse, obligarlos a hacer lo que se les pide, todo ello cuando los hijos hacen algo mal, o el reporte de que para establecer reglas los regañan y les gritan, se reduce y mantiene así en función del entrenamiento conductual a padres en modalidad presencial, pero también en mayor medida cuando está enriquecido por mensajes de texto sobre las habilidades de crianza. Entonces, la reducción mantenida de estas estrategias es mayor cuando se utiliza la tecnología de informática y comunicación a distancia como los mensajes de texto en dispositivos móviles (Hillebrand, 1985), de forma similar a la reportada por Bergman (2014). También los porcentajes de cambio fueron similares a los obtenidos por York y Loeb (2014), confirmando que el uso de mensajes de texto representa una estrategia tecnológica viable para promover la participación de los padres en estrategias relacionadas con la promoción de la salud mental de sus hijos.

Cabe mencionar que los reportes de conducta oposicionista reducida y mantenida en los niños como los del uso de castigo por los padres están asociados entre sí. Es decir, Cornell y Frick (2007) y Morales et al. (2017) reportaron que la reducción en el castigo corporal reduce la ocurrencia de conducta oposicionista, sin embargo, investigación adicional deberá analizar, con un mayor poder predictivo, el papel mediador que podrían estar jugando los mensajes de textos sobre el entrenamiento conductual a padres para que la reducción del castigo explique en mayor grado la reducción del comportamiento oposicionista en niños. Así reconociendo el efecto del entrenamiento conductual sobre los reportes de conducta, es decir que aunque el uso de herramientas indirectas en este estudio constituye un nivel exploratorio pero efectivo para la recolección y evaluación válida del efecto del entrenamiento sobre el reporte de conducta infantil y de los cuidadores en escenarios naturales de forma auténtica y costo efectiva, es necesario reconocer que se requiere investigación adicional en la que se implemente evaluación directa del comportamiento en escenarios naturales y el papel que juega el entrenamiento conductual y el uso de mensajes

sobre el cambio de conducta en los padres como en la de sus hijos.

También, investigación adicional deberá aportar elementos suficientes para conocer la influencia que pueda tener el uso de mensajes de texto para la adquisición de prácticas positivas de crianza en los padres cuando los problemas de conducta infantil resultan ser de mayor severidad que los moderados reportados en el estudio actual. Es decir resulta fundamental considerar el análisis del papel mediador que pudieran tener los mensajes de texto en la reducción de los reportes de conducta de inatención, hiperactividad, disrupción y agresión, además de la oposición, como resultado del uso de estrategias de prácticas positivas de crianza (como la interacción social positiva, el uso del elogio, de la técnica de ignorar, las instrucciones claras, la solución de problemas y el establecimiento de reglas [Morales et al., 2015]), al enfrentar niveles de severidad en los problemas de conducta (Clark & Frick, 2016). Así, una posible razón por la que no se observaron los efectos aditivos de los mensajes de texto sobre el aumento en las prácticas positivas de crianza, entrenadas en participantes de la comunidad, serían los bajos niveles de conducta problemática reportados. De acuerdo con Frick (2016) el efecto de procedimientos de crianza positiva es mayormente detectable cuando los niños presentan problemas severos de conducta, por lo que estudios adicionales deberán indicar el papel que pudieran jugar los mensajes de textos cuando las prácticas positiva de crianza se involucran en la reducción de problemáticas infantiles de niños que inician el tratamiento por altos niveles de severidad conductual.

Por el momento es posible concluir que los hallazgos parecen indicar que, tanto el entrenamiento conductual a padres en formato presencial como el enriquecido por mensajes de texto, favorecen el aprendizaje y mantenimiento del reporte de las prácticas de crianza: interacción social positiva, ignorar como técnica para promover conducta alternativa, elogiar, dar instrucciones claras, solucionar problemas y establecer reglas claras así como el reporte de la reducción de conducta oposicionista desafiante, disruptiva/agresiva, de inatención e hiperactividad, así como del uso del castigo por los padres; y su mantenimiento.

Adicionalmente, los resultados parecen indicar que el uso de mensajes de texto **sí** enriquece el entrenamiento conductual a padres para la reducción y mantenimiento de la conducta oposicionista desafiante y del uso de castigo, reportados por los padres. Sin embargo, estudios adicionales deberán mostrar el efecto del uso de mensajes sobre la crianza positiva sobre la ejecución del comportamiento como una estrategia de validación de los comportamientos reportados en la actual investigación.

Así, resulta benéfico utilizar los recursos disponibles por los desarrolladores de tecnología en apoyar a las familias y comunidades, a través de las TICS para la implementación de habilidades (Bettinger, Long, Oreopoulos, & Sanbonmatsu, 2012), en específico, para la reducción de las prácticas negativas de crianza. En ese sentido resulta útil romper la complejidad de los procedimientos de crianza en pequeños pasos fáciles de lograr y moverse con tecnología de amplio espectro y uso, para proporcionar apoyo continuo a los padres por largos periodos de tiempo.

En general, el entrenamiento conductual a padres constituye una estrategia que promueve la salud mental en la comunidad (Seng, Prinz & Sanders, 2006) a través de la enseñanza de la crianza positiva, estableciendo elementos para su diseminación y mejorando el impacto de los procedimientos basados en la evidencia en la población para la solución de problemáticas sociales en el primer nivel de atención; y que los mensajes de texto influyen directamente en la reducción de las prácticas negativas de crianza como el castigo y con ello en la conducta oposicionista desafiante.

La práctica de intervenciones basadas en la evidencia, como las empleadas en este estudio, asegura implementar alternativas costo efectivas (McMahon, 2015), sobre todo con la intención de prevenir la progresión de los problemas moderados de conducta hacia comportamientos de índole antisocial (Frick, 2016). Los hallazgos actuales constituyen un aporte a la investigación sobre los mecanismos de diseminación de los procedimientos basados en la evidencia y su validación para demostrar que los dispositivos que se apoyan en los medios masivos de comunicación favorecen el reporte de cambio conductual, en el campo de las prácticas de crianza infantil.

Apéndice

Mensajes de Texto

Semana 1

Análisis funcional de la conducta

1. SABES: ¿Has identificado las situaciones en las que tu hijo se comporta de forma que no deseas?
2. CONSEJO: ¡A partir de ahora! Observa en qué lugares, situaciones o con que personas tu hijo presenta conductas como berrinche, desobediencia, agresión: Por ejemplo: "Mi hijo cuando vamos a casa de sus abuelos hace berrinche, no sigue instrucciones!"
3. PROGRESO: ¡Si logras identificar en qué situaciones, lugares y personas, se comporta de forma que no te agrada, podrás prevenir este tipo de conductas y evitar que se sigan presentando!
4. SABES: ¿Cómo identificar la conducta de tu hijo?
5. CONSEJO: Ahora identifica la conducta específica de tu hijo de acuerdo a lo que ves y escuchas. Por ejemplo: "Mi hijo empezó a llorar, se tiró al piso y dijo gritando: ¡Quiero concha!"
6. PROGRESO: ¡Si describiste la conducta de tu hijo de acuerdo a lo que ves y escuchas, estas logrando saber que conductas realiza exactamente y cuál es la conducta que deseas cambiar!
7. SABES: ¿Qué hacer para que alguna conducta que deseo que haga mi hijo se siga repitiendo?
8. CONSEJO: Ahora cuando tu hijo presente comportamiento deseado, otorga una ganancia que hará que la conducta se repita. Por ejemplo: Cuando le digas que se cambie el uniforme y el realice la conducta, sin necesidad de repetírselo, otorga una ganancia como el elogio: ¡Muy bien, gracias por cambiarte el uniforme!
9. PROGRESO: Si otorgaste una ganancia ante el comportamiento deseado de tu hijo, estarás logrando que se siga presentando esa conducta.
10. SABES: ¿Quiénes pueden participar en la disciplina de mi hijo?
11. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Pide a los abuelos y a todos los que viven en la misma casa que te ayuden a elogiar a tu hijo por trabajar en la escuela o colaborar en casa. Que todos te apoyen cuando corrijas la desobediencia o la agresión de tu hijo.
12. PROGRESO: Si lograste que la familia te apoye en la aplicación tanto de ganancias como de correcciones, estarás promoviendo el éxito en la educación de tu hijo.
13. SABES: ¿Cómo hacer que tu hijo tenga éxito en sus labores cotidianas?
14. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Arregla y cambia el ambiente. Por ejemplo: Establece un lugar para hacer la tarea, donde no existan distractores como la televisión y cuente con todos los materiales necesarios.
15. PROGRESO: Con estos cambios lograrás que tu hijo realice sus actividades exitosamente.

Elogio

1. SABES: ¿Cómo puedes lograr que tu hijo se porte mejor?
2. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Elogia la conducta adecuada de tu hijo! Míralo, sonríele, abrázalo y describe lo que hizo: Por ejemplo: "¡Gracias por poner tus zapatos en el closet!", "¡Qué bien tendiste tu cama!", "¡Lavaste tu traste, muchas gracias!".

3. PROGRESO: ¡Si lograste elogiar la conducta adecuada de tu hijo, estarás logrando que esta se repita en el futuro!

Otras ganancias

1. SABES: ¿Cómo recompensar la conducta adecuada de tu hijo?
2. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Reconoce las conductas adecuadas de tu hijo a través de actividades: Si terminó su tarea correctamente y en el tiempo planeado o si limpió su habitación: armen juntos un rompecabezas, vean juntos una película o preparen juntos galletas.
3. PROGRESO: Si lograste realizar actividades con tu hijo como premio por su conducta adecuada y lo elogiaste, estarás haciendo que su conducta adecuada se repita.

Semana 2

Otras ganancias

4. SABES: ¿Qué otro tipo de ganancias puedes otorgar?
5. CONSEJO: ¡Recuerda! Los alimentos nutritivos agradables para tu hijo como fruta, yogurt y gelatina, son ganancias para el comportamiento adecuado de tu hijo. Por ejemplo: Si se termina toda su comida puedes darle un postre.
6. PROGRESO: Al dar ganancias comestibles y elogiar la conducta adecuada de tu hijo, estarás haciendo que su conducta adecuada se repita.
7. SABES: ¿Qué hacer cuando tu hijo cumple una actividad en el día?
8. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Sin importar si tuviste un día difícil, elogia a tu hijo: míralo a los ojos, sonríele, abrázalo y dile: "¡Excelente, hiciste muy bien tu tarea, muchas felicidades!".
9. PROGRESO: ¡Si lograste elogiar a tu hijo por hacer su tarea!, sin importar si tuviste un día difícil, ayúdaras a que su conducta se vuelva a repetir en un futuro.
10. SABES: ¿Cómo lograr que tu hijo aprenda a compartir y cooperar?
11. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Cuando tu hijo comparta y coopere, inmediatamente elogia a tu hijo. Míralo, sonríele, abrázalo y dile: "¡Fue muy amable prestarle tu rompecabezas a tu hermano, muchas gracias por compartir tus cosas con él!", "¡Gracias por ayudar a tu hermano con su tarea, eso fue muy amable!".
12. PROGRESO: ¡Si lograste elogiar a tu hijo inmediatamente por cooperar y compartir, estarás ayudando a que se apoyen entre ellos en un futuro!

Interacción social

1. SABES: ¿Cómo mejorar la relación con tu hijo?
2. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Míralo, sonríele, abrázalo, responde sus preguntas, elógialo, hazlo reír y comparte su forma de pensar o sentir: "¡Qué rápido armaste el rompecabezas!", "¡Me gusta verte sonreír!", "¡Hijo, no sabía que pensabas así y me siento orgullosa de escucharte hablar así!".
3. PROGRESO: Si lograste mejorar la relación con tu hijo, lo estarás guiando y orientando para que reconozca y exprese su forma de pensar y sentir.

Apéndice

Mensajes de Texto. Continuación.

4. SABES: ¿Cómo lograr que tu hijo se porte mejor?
5. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Juega con tu hijo por lo menos 10 minutos diarios siempre a la misma hora. Durante el juego: míralo, abrázalo, sonríele, mantente cerca, elogia su juego, hazlo reír, ríe con él y platica con él.
6. PROGRESO: Si lograste jugar con tu hijo como rutina, estarás ayudándolo a comparar cuando lo corriges de cuando lo recompensas.

Instrucciones claras

1. SABES: ¿Cómo ayudarle a tu hijo a que tenga éxito en la obediencia y cumplimiento de reglas?
2. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Míralo y pídele claramente lo que necesitas: "Pon tu mochila en tu cuarto". Espera 10 segundos a que obedezca y cuando lo haga; míralo, abrázalo, sonríele y dile: "¡Gracias por poner tus cosas en su sitio!".
3. PROGRESO: Si lograste hacer peticiones claras, estarás ayudando a tu hijo a tener éxito en su obediencia y a cumplir las reglas del hogar.
4. SABES: ¿Qué hacer cuando le das una instrucción a tu hijo y no la obedece?
5. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Míralo y pídele claramente lo que necesitas: "Pon tu mochila en tu cuarto". Espera 10 segundos a que obedezca y cuando no lo haga; repite la misma instrucción con un tono de voz más firme y vuelve a esperar 10 segundos a que obedezca, si lo hace puedes dar las gracias sin elogiar.
6. PROGRESO: Si no elogiaste a tu hijo cuando obedeció después de la segunda instrucción, estarás logrando que identifique que solo recibirá ganancias cuando obedece a la primera instrucción.

Semana 3

Instrucciones claras

7. SABES: ¿Qué hacer cuando mi hijo no me obedece a la segunda instrucción?
8. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Repite la misma instrucción con un tono de voz más firme al mismo tiempo que guías físicamente al niño para llevar a cabo la instrucción.
9. PROGRESO: Si lograste que realizara la instrucción, guiando a tu hijo, estarás logrando que se promueva la obediencia.

Corrección del comportamiento

1. SABES: ¿Cómo lograr que la tarea sea un momento de aprendizaje y de interacción positiva?
2. CONSEJO: ¡A partir de hoy!, pon en práctica las habilidades como interacción social, ¡Míralo, sonríele, abrázalo, acércate y elógialo!, además recuerda dar instrucciones claras, por ejemplo: "Hijo es hora de hacer la tarea, trae tu mochila"
3. PROGRESO: El que realices conductas de interacción social y dar instrucciones claras, ayudará a que la tarea sea un momento agradable en lugar de verlo como una situación de estrés y tensión.
4. SABES: ¿Cómo corregir a la hora de hacer la tarea?

5. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Explicar de forma clara y específica cual es el error cometido, dando la oportunidad al niño de conocer la forma de corregirlo, por ejemplo: "¡Esta suma es incorrecta, bórrala e intenta de nuevo!"
6. PROGRESO: Si lograste especificar donde está el error, le estarás dando la oportunidad a tu hijo de que lo identifique y corrija, este será un momento de aprendizaje para lograr terminar con éxito la tarea.
7. SABES: ¿Cómo corregir a tu hijo en lugar de castigarlo?
8. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Descríbele a tu hijo que fue lo que hizo y dile cómo corregirlo: "¡Tiraste el agua, trae el trapo y limpia la mesa!", "¡Pintaste la pared, límpiala con esta fibra!", "¡La suma esta incorrecta, bórrala e inténtala de nuevo!"
9. PROGRESO: Si lograste describirle a tu hijo su conducta inadecuada y le dijiste como corregirla, le ayudaste a entender que las cosas pueden ser distintas cada día.
10. SABES: ¿Cómo corregir, en lugar de castigar, la conducta de tu hijo, ayudándole a entender que todo tiene solución?
11. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Descríbele a tu hijo lo que hizo y dile como corregirlo: "¡No terminaste el resumen en la escuela, ahora deberás terminarlo aquí en casa!", "¡Le pegaste a tu hermano, ahora debes disculparte con él!"
12. PROGRESO: Si lograste corregir la conducta de tu hijo, le estarás enseñando cómo comportarse, a estar más tranquilo y sentirse mejor.
13. SABES: ¿Cómo lograr que las correcciones funcionen?
14. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Aplica correcciones cortas y relacionadas directamente con la conducta: si tiro agua sobre la mesa deberá limpiarla; si le pego a su hermano deberá disculparse; si no trabajó en clase deberá terminarlo en casa.
15. PROGRESO: Si lograste corregir claramente la conducta de tu hijo, facilitaste que esa conducta no se repita en el futuro.

Ignorar conducta inadecuada

1. SABES: ¿Qué conducta se debe ignorar?
2. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Evita darle atención a tu hijo cuando llore porque quiere que lo mires o le compres algo. Evita contestarle, cuando protesta ante una orden o petición, sin decir ni hacer nada. Y cuando tu hijo se calme o empiece a obedecer, voltear y míralo.
3. PROGRESO: Si lograste ignorar el llanto y la protesta, estarás ayudando a que esto no se repita y estarás mandando un mensaje claro: esa conducta no recibirá tu atención.

Semana 4

Actividades Planeadas

1. SABES: ¿Cómo prevenir que tu hijo se porte mal, por ejemplo, en la sala de espera del médico o en el supermercado?
2. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Planea las actividades de tu hijo en el doctor o en el supermercado. En el doctor puede colorear o leer mientras esperan. En el supermercado puede ayudar a encontrar los productos de la lista y hacer la cuenta.

Apéndice

Mensajes de Texto. Continuación.

3. PROGRESO: Si lograste establecer una actividad planeada y dos o tres más de respaldo, estarás ayudando a tu hijo a mantenerse ocupado, evitar que se aburra y se porte inadecuadamente.
 4. SABES: ¿Cómo ayudar a tu hijo para que tenga éxito en su conducta?
 5. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Pon rutinas. Que la hora de comer, bañarse y hacer la tarea, sea siempre la misma. Evita que las visitas interrumpen estas actividades.
 6. PROGRESO: Si lograste establecer rutinas, le estarás ayudando a tu hijo a cumplir las reglas y tener éxito en la obediencia.
 7. SABES: ¿Cómo aprovechar el interés de tu hijo cuando realizas alguna actividad?
 8. CONSEJO: ¡A partir de ahora! Cuando tu hijo quiera participar en alguna actividad que estés realizando inclúyelo, por ejemplo: Mamá ¿Cómo se prepara el agua de limón?, Mira: primero se parten los limones, después se llena la jarra de agua, los exprimes y agregas azúcar, revuelves y listo ¿Quieres ayudarme a prepararla?
 9. PROGRESO: Ahora estarás aprovechando el interés de tu hijo y será buen momento para enseñarle cosas nuevas relacionadas con su ámbito académico o habilidades de autocuidado.
- estarás ayudando a que tu hijo realice esas conductas adecuadas.
4. SABES: ¿Cómo puedes favorecer que tu hijo se porte apropiadamente a la hora de la comida?
 5. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Dile a tu hijo las reglas de la hora de la comida: "¡Debes permanecer sentado, masticar con la boca cerrada, usar tus cubiertos y tomar el vaso de agua con las dos manos!".
 6. PROGRESO: Si lograste establecer las reglas de la comida, le estas enseñando a tu hijo que esperas de él y ayudándolo a tener éxito en esa actividad.

Solución de problemas

1. SABES: ¿Cómo puedes resolver los problemas familiares?
2. CONSEJO: ¡A partir de hoy! En familia: describan el problema, opinen ¿por qué piensan que es un problema?, ¿qué hacer para resolverlo?, evalúen pros y contras de cada opción, decidan que hacer cada quien para que el plan funcione, póngalo a prueba y evalúen si funcionó.
3. PROGRESO: Si lograste resolver problemas en familia, estarás ayudando a tu hijo a mostrar conducta adecuada.
4. SABES: ¿Cómo puedes evitar discutir con tu pareja delante de tu hijo?
5. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Planea un día a la semana, cuando los niños no se encuentren en casa en que puedas platicar con tu pareja. Reconozcan los logros y resuelvan las dificultades de la semana en ese momento.
6. PROGRESO: Si lograste planear la reunión con tu pareja un día a la semana, estas ayudando a tu hijo a crecer en un ambiente exitoso sin peleas ni agresión

Establecimiento de reglas

1. SABES: ¿Qué hacer para que tu hijo cumpla las reglas?
2. CONSEJO: ¡A partir de hoy! Pide a todos los miembros de la familia que cumplan reglas como: lavar su traste después de comer, tender la cama o salir puntuales. Y pídeles que te apoyen con su cumplimiento.
3. PROGRESO: Si lograste el apoyo de todos los miembros de la familia,

Referencias

1. Barker, E. D., Oliver, B. R., Viding, E., Salekin, R. T., & Maughan, B. (2011). The impact of prenatal maternal risk, fearless temperament, and early parenting on adolescent callous-unemotional traits: A 14 year longitudinal investigation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52, 878-888. doi:10.1111/j.1469-7610.2011.02397.x
2. Bergman, P. (2014). Parent Child information frictions and human capital investment: Evidence from a field experiment. Working paper.
3. Bettinger, E., Long, B.T., Oreopoulos, P. & Sanbonmatsu, L. (2012). The role of application assistance and information in college decisions: Results from the H&R Block FAFSA experiment. *Quarterly Journal of Economics*, 127(3), 1205 – 1242.
4. Cartwright-Hatton, S., McNally, D. Field, A. P., Rust, S., Laskey, B., & Woodham, A. (2011). A new parenting-based group intervention for young anxious children: Results of a randomized controlled trial. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 50, 242-251.
5. Chorpita, B. F., Daleiden, E. L., Ebesutani, C., Young, J., Becker, K. D., Nakamura, B. J., Phillips, L., Ward, A., Lynch, R., Trent, L., Smith, R. L., Okamura, K., & Satarace, N. (2011). Evidence-based treatments for children and adolescents: An updated review of indicators of efficacy and effectiveness. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 18, 155-172
6. Clark, J.E & Frick, P. J. (2016). Positive parenting and callous-unemotional traits: Their association with school behavior problems in young children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 00 (00), 1-13. doi: 10.1080/15374416.2016.1253016
7. Cornell, A.H., & Frick, P.J. (2007). The moderating effects of parenting styles in the association between behavioral inhibition and parent-informed guilt empathy in preschool children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(3), 305-318. doi: 10.1080/15374410701444181

8. Encuesta Nacional sobre Discriminación en México ENADIS (2010) revisado el 15 de Julio de 2018 en <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-2010-RG-Accss-002.pdf>
9. Forehand, R., Jones, D. J. & Parent, B. A. J. (2013). Behavioral parenting interventions for child disruptive behaviors and anxiety: What's different and what's the same? *Clinical Psychology Review*, 33, 133-145. doi:10.1016/j.cpr.2012.10.010.
10. Frick, P.J. (2016). Early identification and treatment of antisocial behavior. *Pediatric Clinics of North America*, 63(5), 861-71. doi:10.1016/j.pcl.2016.06.008
11. Haas, S. M., Waschbusch, D. A., Pelham, W. E., Kings, S., Andrade, B. F., & Carrey, N. J. (2010). Treatment response in CP/ADHD children with callous/unemotional traits. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39(4), 541-552. doi:10.1007/s10802-010-9480-4
12. Hemphill, S. A. & Littlefield, L. (2010). Evaluation of a short-term group therapy program for children with behavior problems and their parents. *Behaviour Research and Therapy*, 39, 823-841.
13. Hillebrand, F. (1985). GSM and UMTS: the creation of global mobile communication. John Wiley & Sons, Inc. Kimonis, E. R., Bagner, D. M., Linares, D., Blake, C. A., & Rodríguez, G. (2014). Parent training outcomes among young children with callous-unemotional conduct problems with or at risk for developmental delay. *Journal of Child and Family Studies*, 23(2), 437-448
14. Kroneman, L. M., Hipwell, A. E., Loeber, R., Koot, H. M., & Pardini, D. A. (2011). Contextual risk factors as predictors of disruptive behavior disorder trajectories in girls: The moderating effect of callous unemotional features. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52, 167-175. doi:10.1111/j.1469-7610.02300x
15. López, C. F. (2013). Inventario de prácticas de crianza. En C. S. Morales, & R. M. J. Martínez (Eds), *Prevención de las conductas adictivas a través de la atención del comportamiento infantil para la crianza positiva. Manual del Terapeuta* (pp. 14-19). México: CENADIC-SSA.
16. McMahon, R. J. (2015). Parent Management Training Interventions for preschool-age children. *Parenting Skills: Simon Fraser University and Child & Family Research Institute*, 3ª Ed. Revisado el 14 de Julio de 2018 en <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/654/parent-management-training-interventions-for-preschool-age-children.pdf>
17. Morales, S. (2001). Programa de entrenamiento conductual a padres. En H. Ayala, C. L. Chaparro, J. M. Fulgencio, C. Pedroza, S. Morales, T. Pacheco, G. Mendoza, A. Ortiz, S. Vargas, & N. Barragán (Eds), *Tratamiento de agresión infantil: Desarrollo y evaluación de programas de intervención conductual multi-agente. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 27, 1-118.
18. Morales, C. S., Félix, R. V., Rosas, P. M., López, C. F., Nieto, G. J. (2015). Prácticas de Crianza Asociadas al Comportamiento Negativista Desafiante y de Agresión Infantil. *Avances en Psicología Latinoamericana* 33(1), 57-76. doi: dx.doi.org/10.12804/apl33.01.2015.05
19. Morales, C. S. & Martínez, R. M. J. (2013). *Prevención de las conductas adictivas a través de la atención del comportamiento infantil para la crianza positiva. Manual del Terapeuta*. México: CENADIC-SSA.
20. Morales, C. S., Martínez, R. M. J., Nieto, J., & Lira, M. J. (2017). Crianza positiva y negativa asociada a los problemas de conducta infantil. *Health and Addictions. Salud y Drogas*, 17(2), 137-149. doi: 10.21134/haaj.v17i2.313
21. Morales, C. S., Martínez, R. M. J., Martín del Campo, S. R., & Nieto, G. J. (2016). Las prácticas de crianza y la reducción de los problemas de conducta infantil. *Psicología Conductual*, 24(2), 341-357
22. Morales, C. S., Ramírez, A. D. C., Rosas, P. M., & Lira, M. J. (2017). Prácticas de crianza predictoras de problemas moderados de conducta en niños. *Revista Internacional de Investigación en Adicciones*, 3(2), 21-34. doi: 10.28931/riiad.2017.2.04
23. Morales, C. S., & Vázquez, P. F. (2011). Evaluación de conocimientos sobre habilidades de manejo conductual infantil en profesionales de la salud. *Acta de Investigación Psicológica*, 1, 428-440.
24. Morales, C. S., & Vázquez, P. F. (2014). Prácticas de Crianza Asociadas a la Reducción de los Problemas de Conducta Infantil: Una Aportación a la Salud Pública. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(3), 1700 - 1715.
25. Patrick, K., Raab, F., Adams, M. A., Dillion, L., Zabinski, M., Rock, C. L., Griswold, W. G. & Norman, G. J. (2009). A text message-based intervention for weight loss: randomized controlled trial. *Journal of Medical Internet Research*, 11(1).
26. Petrie, K.J., Perry, K., Broadbent, E., & Weinman, J. (2012). A text message program designed to modify patients' illness and treatment beliefs improves self-reported adherence to asthma preventer medication. *British Journal of Health Psychology*, 17(1), 74-84.
27. Rodgers, A., Corbett, T., Bramley, D., Riddell, T., Wills, M., Lin, R.B., & Jones, M. (2005). Do u smoke after txt? Results of a randomized trial of smoking cessation using mobile phone text messaging. *Tobacco Control*, 14(4), 255-261.

28. Scahill, L., Sukhodolsky, D., Bears, K., Findley, D., Hamrin, V., Carroll, D. H., et al. (2006). Randomized trial of parent management training in children with tic disorders and disruptive behavior. *Journal of Child Neurology*, 21, 650-656.
29. Scott, S. (2010). National dissemination of effective parenting programs to improve child outcomes. *The British Journal of Psychiatry*, 196, 1 - 3. doi 10.1192/bajo.bp.109.067728.
30. Seng, A. C., Prinz, R. J. & Sanders, M. R. (2006). The role of training variables in effective dissemination of evidence-based parenting interventions. *International Journal of Mental Health Promotion*, 8(4), 20 - 28.
31. Stemmler, M., Beelmann, A., Jaursh, S. & Lôsel, F. (2007). Improving parenting practices in order to prevent child behavior problems: A study on parent training as part of the EFEKT program. *International Journal of Hygiene and Environmental Health*, 210, 563-570.
32. Serketich, W. J., & Dumas, J. E. (1996). The effectiveness of behavioral parent training to modify antisocial behavior in children: A meta-analysis. *Behavior therapy*, 27(2), 171-186.
33. Stokes, T. F., & Baer, D. M. (1997). An implicit technology of generalization 1. *Journal of applied behavior analysis*, 10(2), 349-367.
34. Tate, D. F., & Zabinski, M. F. (2009). Computer and Internet applications for psychological treatment: update for clinicians. *Journal of clinical psychology*, 60(2), 209-220.
35. Turner, K. M. T. & Sanders, M. R. (2005). Dissemination of evidence based parenting and family support strategies: Learning from the triple P-positive parenting program system approach. *Aggression and Violent Behavior*, 11(2), 176 - 193. doi: 10.1016/j.avb.2005.07.00
36. Yeh, M. T., Chen, P., Raine, A., Baker, L. A., & Jacobson, K. C. (2011). Child psychopathic traits moderate relationships between parental affect and child aggression. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 50(10), 1054-1064. doi: 10.1016/j.jaac.2011.06.013
37. Yoon, K. H. & Kim, H. S. (2008). A short message service by cellular phone in type 2 diabetic patients for 12 months. *Diabetes Research and Clinical Practice*, 79(2), 256 - 261.
38. York, B. N. & Loeb, S. (2014). One Step at a time: The effects of an early Literacy Text Messaging Program for Parents of Preschoolers. Nber Working Paper Series. <http://www.nber.org/paper/w20659>.