



SISTEMA MEXICANO DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA (SMIP)

**Cuarta Reunión Nacional de Investigación en Psicología
21 y 22 de junio de 2012**

Validación social del modelo de riesgo/resiliencia en educación especial¹

Guadalupe Acle Tomasini

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza
U.N.A.M.

El interés por el estudio de la validación social se debe a Wolf (1978) quien sugirió que los programas de intervención debían tener su aceptación en tres niveles: 1) la significancia social de los objetivos o metas; 2) la adecuación de los procedimientos; y, 3) la importancia social de los resultados. La aceptabilidad de los programas se refiere a los juicios que las personas involucradas harán sobre éstos, se relaciona a si ellas consideran que son justos, apropiados y razonables para el problema que enfrentan. Distintos investigadores señalan que la efectividad de las intervenciones estará relacionada con la aceptación del tratamiento; otros vinculan el estudio de la validez social a la ética y los derechos de los individuos. La evaluación de la validez social permite identificar aquellas variables que afectan las percepciones de los usuarios respecto a una

¹ Proyecto aprobado por el Programa de Apoyo a los Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico, UNAM. Clave IN302812.

intervención en particular, al ser identificadas puede orientarse a éstos hacia el entendimiento de los programas (Reimers, Wacker, Derby & Cooper, 1995).

Al involucrar a los usuarios, profesionales y comunidad para determinar la aceptabilidad de las técnicas de un programa, se incrementará el significado del cambio en el resultado (Sdudsawad, 2009). Foster y Mash (1999) indican que la validez social es equivalente a otros términos tales como importancia clínica, importancia aplicada, significancia clínica, cambio cualitativo, relevancia educativa, validez ecológica y validez cultural, los cuales se relacionan con la validez de los procedimientos de intervención y la importancia del cambio del usuario.

La validez social para Barret, Shortt, Fox y Wescombe (2001) es descrita como un proceso más que como un resultado que puede ser evaluado en diferentes etapas durante la intervención, por tanto el propósito de la validez social es evaluar la aceptabilidad o la viabilidad de un programa. Definen tres elementos que pueden ser considerados para evaluarla: a) la significancia social de las metas y objetivos el tratamiento; b) la apropiación social y la aceptación de los procedimientos de tratamiento; y, c) la importancia social de los efectos de los resultados producidos por el programa de intervención. En contextos educativos para Reynolds y Fletcher-Janzen (2002) la validez social proviene de la manera en que se instrumentan los servicios psicológicos y se enfatiza la importancia de las opiniones subjetivas respecto de los programas.

Barret et al. (2001) al evaluar los indicadores de validez social de la intervención cognitivo conductual para niños con desórdenes de ansiedad reportaron un alto nivel de satisfacción con el programa en niños, adolescentes y sus padres aunado a un incremento de las tareas en casa. Los niños

consideraron a las habilidades cognitivas como más útiles mientras los adolescentes indicaron que las estrategias conductuales de exposición graduada fueron más útiles que otro tipo de estrategias.

En el ámbito educativo, los estudios de validez social muestran que: no siempre se reporta la retroalimentación a maestros y estudiantes (Lindo & Elleman 2010); en los problemas de aprendizaje según el modelo de validez que se utilice se propone: (a) examinar el nivel de ejecución del alumno y su respuesta a la instrucción; (b) posponer la decisión de brindar educación especial hasta que se exploren los efectos de la adaptación a la clase regular del alumno, y; (c) verificar que el programa de educación especial enriquecerá el aprendizaje del estudiante (Fuchs L., Fuchs D. & Speece (2002). En diferentes estudios sobre entrenamiento en habilidades sociales para alumnos con problemas de conducta se abordan los temas de validez social, de constructo, interna y externa (Gresham, Cook, Crews & Kern, 2004); las consideraciones de los maestros respecto a la validación social de un programa para solución de problemas en niños con problemas de conducta fueron generalmente positivas (Daunic, Smith, Brank & Penfield, 2006); los resultados de validez social en programas de entrenamiento para maestros de educación básica son positivos (Papalia-Berardi & Hall, 2007); los niveles de aceptabilidad de padres y maestros a programas de intervención para niños retadores fueron altos (Olive y Liu, 2005); es importante considerar en los estudios de validez los factores contextuales que pueden afectar los programas (Durlak y Du Pre, 2008); un 40% de estudios sobre validez incluyen resultados de la ejecución de los niños en escenarios naturales y demuestran cambios significativos en acciones de su vida cotidiana (Sdudsawad, 2009); las variables encontradas en estudios de validez social sobre los problemas de conducta y de lenguaje fueron: severidad

del problema de conducta, el tipo de aproximación teórica del programa de intervención, la efectividad del tratamiento y el tiempo requerido (Turan y Erbaş, 2010); las aproximaciones naturalistas son las más aceptadas en las escuelas, lo cual tiene que ver con los cambios en las leyes federales respecto a la integración educativa (Miramontes, 2010) y; porque es importante realizar estudios de validez social en programas orientados a prevención primaria (Lane, Robertson, Leigh, Driscoll, Wehby y Elliot, 2009).

En síntesis, puede señalarse que lo antes citado realza la importancia de desarrollar estudios de validación social al instrumentar programas de intervención en las poblaciones escolares, en particular, del modelo de riesgo/resiliencia en educación especial que aquí se propone y que desde el año 2006 (Proyecto PAPIIT: IN300406) fue instrumentado en escuelas primarias de la delegación Iztapalapa caracterizadas por marginación social. Apoyan la propuesta los siguientes datos: Acle, Roque, Zacatelco, Lozada y Martínez (2007) encontraron un perfil de riesgo educativo en 37% de los niños de primer ciclo de primaria, determinado por: 1) discapacidad Intelectual y bajo rendimiento intelectual; b) problemas de lenguaje; 3) problemas de aprendizaje; 4) problemas de conducta, y 5) aptitudes sobresalientes. Roque (2012) analizó las características de resiliencia y mediadores que presentaban madres cuyos hijos habían sido detectados con requerimientos especiales. Identificó 10 dimensiones de resiliencia; 2 referentes a resiliencia personal: capacidad de solución de problemas y aplicación de reglas familiares y 8 mediadores personales y ambientales: metas respecto a los hijos; percepción de éxito o fracaso; creencias acerca de ser madre, los hijos y la familia; los hijos y la familia; valores; fe espiritual; optimismo; humor; y apoyo social.

Lozada, Martínez y Acle (2012) validaron y confiabilizaron la Escala de Comportamientos Resilientes para Profesores conformada por 20 reactivos, agrupados en cinco factores que explicaron el 55.55% de la varianza y con un nivel de confiabilidad de .8180. Los factores mostraron una característica de resiliencia: fortaleza personal; tres mediadores personales: orientación al logro, solución de problemas y autoevaluación; y, un externo dirigido al apoyo social. Meléndez (2012) al aplicar un programa a 11 niños de 1º de primaria con un nivel intelectual inferior al promedio (69 a 80) reporta en el posttest una diferencia estadísticamente significativa ($p < .008$) en el CI de Ejecución además de que 6 de los menores normalizaron su C.I. Total ($p < .005$). Martínez B. y Lozada (2012) mostraron un incremento en comportamientos resilientes en niños con problemas de lenguaje oral y escrito en la motivación por el aprendizaje, la autoestima, la autorregulación y la socialización.

Martínez G. (2012) al aplicar un programa a 14 alumnos de 2º y 3º de primaria con problemas de aprendizaje, reporta en el posttest diferencias significativas en lectura, copia, dictado, escritura espontánea y capacidad para expresar ideas oralmente ($p < .001$) así como en la percepción que los padres tenían sobre el aprendizaje de sus hijos ($p < .001$). Domínguez (2012) al aplicar un programa para 12 niños con problemas de conducta, de primer ciclo, sus maestras y a sus padres, reporta modificaciones en sus conductas agresivas y mejora en las relaciones con compañeros y padres.

Respecto a los estudiantes de primaria que presentaban aptitudes sobresalientes después de aplicar programas específicos y utilizando un diseño pretest-posttest se encontraron cambios significativos. Romero (2012) reporta: a) en los niños, diferencias significativas en las puntuaciones de creatividad relativas a fluidez ($p < .05$), flexibilidad ($p < .05$), originalidad ($p < .05$) y

elaboración ($p < .01$); la autoevaluación por portafolio mostró que los niños aprendían más y se sentían contentos. Chávez y Zacatelco (2012) al trabajar con 6 niñas de 3º y 4º de primaria encontraron: diferencias estadísticamente significativas del CI Total en el posttest ($p < .05$), en los índices de creatividad, fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración ($p < .05$), una asociación significativa ($p < .01$) entre la nominación del maestro y el potencial sobresaliente de las alumnas. Zacatelco, Hernández y Acle (2012) al aplicar un programa de enriquecimiento en creatividad escrita a 6 alumnos de 5º con potencial sobresaliente, muestran diferencias significativas en el posttest ($p < .05$).

Cabe señalar que además de los logros con los niños; los padres y maestros coincidieron en señalar un mejor desempeño en las conductas académicas, observaron avances escolares en sus hijos; los veían más cuidadosos con sus tareas y con mejor convivencia en la escuela, apreciaron cambios en las conductas sociales, en el respeto a las normas y en las relaciones con sus compañeros y con ellos mismos. Se constató la disminución de los factores de riesgo y el incremento de los protectores, lo que evitó el rezago escolar de estos menores. Se reafirma por tanto, la relevancia de sistematizar aquellos indicadores que permitan establecer la validez social del modelo ecosistémico de riesgo/resiliencia, esto es, la aceptación, la significancia y la importancia social del modelo para los usuarios de los programas de intervención en educación especial.

Referencias

Acle, T.G., Roque, H. M.P., Zacatelco, R.F., Lozada, G. R. & Martínez, B. M.L. (2007). Discapacidad y rezago escolar: Riesgos actuales. *Acta Colombiana de Psicología*, 10 (2), 19-30.

- Barret, P. M., Shortt, A. L., Fox, I.T. & Wescombe, K. (2001). Examining the social validity of the Friends treatment program for anxious children. *Behavior Change*, 18(2), 63-77.
- Chávez, S. B.I. & Zacatelco, R. F. (2012). Enriquecimiento de la creatividad: alternativa para promover conductas resilientes en niños sobresalientes de segundo ciclo de primaria. En. G. Acle Tomasini (Coord.). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular* (pp. 325-356). México: Gedisa-UNAM-FES Zaragoza.
- Daunic, A., Smith, S.W., Brank, E.M. & Penfield, R. (2006). Classroom-based cognitive-behavioral intervention to prevent aggression: Efficacy and social validity. *Journal of school psychology*, 44(2), 123-139.
- Domínguez, M. D.L. (2012). Modelo de evaluación e intervención para niños que presentan problemas de conducta. En. G. Acle Tomasini (Coord.). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular* (pp. 249-287). México: Gedisa-UNAM-FES Zaragoza.
- Durlak, J.A. & Du Pre, E.P. (2008). Implementation matters: a review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of community psychology*, 41(3-4), 327-350.
- Foster, Sh. L. & Mash, E.J. (1999). Assessing social validity in clinical treatment research. Issues and procedures. *Journal of consulting and clinical psychology*, 67(3), 308-319.
- Fuchs, L.S., Fuchs, D. & Speece, L. (2002). Treatment validity as a unifying construct for identifying learning disabilities. *Learning disability quarterly*, 25(1). 33-45.
- Gresham, F. M., Cook, C. R., Crews, S. D & Kern, L. (2004). Skills Training for Children and Youth with Emotional and Behavioral Disorders: Validity Considerations and Future Directions, *Behavioral Disorders*, 30(1), 32-46.
- Lindo, E. & Elleman, A.M. (2010). Social Validity's Presence in Field-Based Reading Intervention Research. *Remedial and special education*, 31(6), 489-499.
- Losada, G. R., Martínez, B. M.L. & Acle, T.G. (2012). Escala de comportamientos resilientes para profesores. En. G. Acle Tomasini. (Coord.). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular* (pp. 106-125). México: Gedisa-UNAM.
- Martínez, B. M.L. & García, L. R. (2012). Desarrollo y apropiación de conductas resilientes en niños con problemas de lenguaje oral y escrito. En. G. Acle Tomasini (Coord.). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular* (pp. 166-204). México: Gedisa-UNAM-FES Zaragoza.
- Martínez, G. G., Martínez, B. M.L. & Acle, T. G. (2012). Fomento de conductas resilientes en niños con problemas de lenguaje oral y escrito. En. G. Acle Tomasini (Coord.). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular* (pp. 205-248). México: Gedisa-UNAM-FES Zaragoza.
- Miramontes, N. Y. (2010). *Social validity of a positive behavior model*. Tesis de Especialista en Educación no publicada. Department of Counseling Psychology and Special Education. Brigham Young University. Utah, USA.

- Meléndez, C. J. (2012). Programa para niños con discapacidad intelectual leve y bajo rendimiento intelectual: un enfoque resiliente. En. G. Acle Tomasini (Coord.). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular* (pp. 132-165). México: Gedisa-UNAM-FES Zaragoza.
- Olive, M.L. & Liu, Y.J. (2005). Social validity of parent and teacher implemented assessment based interventions for challenging behavior. *Educational Psychology*, 25(2-3), 305-312
- Papalia-Berardi, A. & Hall, T.E. (2007). Teacher Assistance Team Social Validity: A Perspective from General Education Teachers. *Education and Treatment of Children*, 30(2), 89-110.
- Reimers, T.M., Wacker D.P., Derby, M.K. & Cooper, L.J. (1995). Relationship between parental attributions and the acceptability of behavioral treatments for their child's behavior. *Behavioral Disorders*, 20, 171-178.
- Reynolds, C.R. & Fletcher-Janzen, E. (2002). Concise encyclopedia of special education. A reference for the education of handicapped and exceptional children and adults. USA: John Wiley & Sons.
- Romero, G. E. (2012). Modelo de atención para niños con aptitudes sobresalientes de primer ciclo de primaria. En. G. Acle Tomasini (Coord.). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular* (pp. 288-324). México: Gedisa-UNAM-FES Zaragoza.
- Roque, H. M.P. (2012). Evaluación de las características maternas ante la adversidad. En. G. Acle Tomasini (Coord.). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular* (pp. 81-105). México: Gedisa-UNAM-FES Zaragoza.
- Roque, H. M.P. (2009). *Resiliencia materna ante la discapacidad: Estudio en una comunidad marginada de la D.F.* Disertación doctoral no publicada. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Roque, H. M.P., Acle, T.G. & García M. M. (2009). Escala de resiliencia materna: un estudio de validación en una muestra de madres con niños especiales. *Revista Iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 1 (27), 107-132.
- Sdudsawad, P. (2009) Developing a social validation model for effective utilization of disability and rehabilitation research. National Institute on Disability and Rehabilitation Research, Project # H133A031402. Recuperado el 9 de agosto de 2011 de: <http://www.researchutilization.org/matriz/generate/switzerreport.html>
- Silas, J.C. (2008). La resiliencia en estudiantes de educación básica, un tema primordial en comunidades marginales. *Sinéctica* (30/31). 143-158.
- Turan, Y, & Erbaş, (2010). Social validation in special education. *The Journal of International Social research*, 3(10), 605-612.
- Wiener, J. (2003). Resilience and multiple risks: A response to Bernice Wong. *Learning Disabilities, Research & Practice*, 18 (2), 77-81.
- Waxman, C.H., Padrón, N.Y. & Gray, J.P. (2004). *Educational resiliency. Student, teacher, and school perspectives*. Connecticut, U.S.A.: IAP.

- Winslow, E.B, Sandler, I.N. & Wolchick, S.A. (2006). Building resilience in all children. En: S. Goldstein & R.B. Brooks (Eds.). *Handbook of resilience in children* (pp. 337-356). U.S.A.: Springer.
- Wolf, M.M. (1978). Social validity: the case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding its heart. *Journal of applied Behavior Analysis*, 11, 203-214.
- Zacatelco, R. F., Hernández, C. R. & Acle, T.G. (2012). Enriquecimiento de la creatividad escrita en alumnos sobresalientes de tercer ciclo de primaria. En. G. Acle Tomasini (Coord.). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular* (pp. 356-385). México: Gedisa-UNAM-FES Zaragoza.
- Zipper, N.I. & Simeonsson J.R. (2004). Developmental vulnerability in young children with disabilities. En. M. W. Fraser (Ed.) *Risk and resilience in childhood. An ecological perspective*. (pp. 161-182). Washington. D.C. National Association of Social Workers Press.