

Validez de constructo de un instrumento de evaluación en residencias de protección a la infancia

Bravo, A.; Fernández-del Valle, J.; Chacón, S. y Pérez-Gil, J.A.
Universidad de Oviedo y Universidad de Sevilla

Las residencias de protección a la infancia constituyen el principal recurso de los servicios sociales para atender a los niños/as y adolescentes que no reciben los cuidados adecuados por parte de sus familias, incluyendo las diversas manifestaciones de malos tratos. A pesar de ello, es difícil encontrar sistemas de evaluación rigurosos de los logros alcanzados en el proceso de intervención educativa. Hoy en día el trabajo en las residencias está orientado a las necesidades que presenta cada niño/a, aspecto que debe reflejarse en Proyectos Educativos Individualizados (PEIs). Los PEIs suponen una guía para programar la intervención adecuada a cada niño/a y permiten evaluar los objetivos educativos perseguidos. El objetivo de nuestra investigación es analizar la estructura sustantiva del diseño de un PEI (Fernández del Valle, 1998), que hoy en día está implantado como herramienta de trabajo en las residencias de varias Comunidades Autónomas.

Palabras clave: residencias de protección, proyecto educativo individualizado, evaluación de programas, validez de constructo.

Residential settings are the main resource of social services to attend youngsters who don't receive an adequate care at home, including all ways of maltreatment. In spite of that, it's difficult to find accurate evaluation systems of educational achievements in this context. Nowadays, the work in residential child care is oriented to children needs, which is reflected in Individual Intervention Programs (IIPs). These instruments help care workers to program and evaluate the intervention to every child. The aim of this research is analysing the substantive structure of one IIP design (Fernández del Valle, 1998), which is implemented as an educational tool in residential settings of some regions of Spain.

Key Words: residential child care, individual intervention program, program evaluation, construct validation.

En la historia de los servicios de protección a la infancia las residencias han desempeñado un papel muy importante. Durante muchos años fueron el único recurso para atender a niños huérfanos, abandonados o procedentes de familias sin recursos. A lo largo de las dos últimas décadas, el modelo de trabajo en el ámbito de atención a la infancia ha sufrido profundas transformaciones, y se han desarrollado otros programas (tratamiento familiar, acogimiento familiar y adopciones) con el fin de evitar la separación del niño de un entorno familiar.

Pero a pesar del desarrollo de nuevas medidas, las residencias siempre han representado un papel fundamental en el sistema de protección a la infancia. Durante los últimos veinte años, las Comunidades Autónomas, una vez asumidas las competencias en materia de protección social, han acometido la reestructuración de estos servicios, creando centros de acogida, hogares o minirresidencias, que comparten muy poco con las grandes instituciones que acogían a cientos de niños, careciendo de planificación y desde un modelo asistencial.

Las residencias que hoy conocemos tratan de ofrecer al niño un ambiente parecido al de cualquier hogar, y lo que es más importante, las residencias son consideradas un medio para conseguir un fin. Ya no es lícito separar a un niño de su familia y acogerlo en un centro hasta que cumpla la mayoría de edad. Cada niño y su familia, tienen derecho a recibir una intervención, adecuada a sus necesidades, de manera que el ingreso en el centro responde a un plan, y a unos objetivos de trabajo. La intervención de los técnicos puede ir encaminada a lograr una pronta reunificación del niño y su familia, o bien, puede estimarse que la separación va a ser definitiva por lo que conviene buscar una nueva familia a ese niño, o prepararle para desarrollar en unos años una vida independiente.

Por tanto, el trabajo en las residencias está orientado a las necesidades que presenta cada niño/a, aspecto que debe reflejarse en Proyectos Educativos Individualizados (PEIs). Los PEIs, pueden suponer un instrumento adecuado tanto para la programación de la intervención individual como para la evaluación de los objetivos educativos perseguidos.

En este contexto de trabajo, el objetivo de nuestra investigación es analizar la estructura sustantiva del diseño de un PEI (Fernández del Valle, 1998), que hoy en día está implantado como herramienta de trabajo en las residencias de varias Comunidades Autónomas.

De acuerdo con los datos registrados, hemos realizado un estudio para obtener evidencia de la validez de constructo del instrumento, en concreto, analizando el grado de ajuste de los datos con el Modelo o dimensiones originalmente planteadas en el estudio de Fernández del Valle (1998).

Método

Muestra

Se han estudiado los PEIs de una muestra de 666 niños/as y adolescentes acogidos en un total de 35 residencias; 12 adscritas a la Junta de Andalucía, 7 al Principado de Asturias, 9 al Cabildo de Tenerife y 7 a la Junta de Castilla y León.

El 59% de la muestra está compuesta por varones, y la media de edad es de 11,8 años (DE=3,9). Las edades oscilan entre los 6 y los 20 años, siendo el grupo de 13 años el más frecuente.

Instrumento

La construcción de la escala de objetivos es el resultado de varios meses de discusión y trabajo con un grupo de directores, educadores y técnicos de infancia. Finalmente, se alcanzó un consenso sobre el listado y clasificación de objetivos que debían ser evaluados, para luego

tratar de operativizarlos mediante conductas observables. Se trata de un inventario de las conductas que deben mostrar y desarrollar los niños para indicar un buen desarrollo evolutivo y social.

Sobre el conjunto de ítems formulados inicialmente, se realizó un análisis factorial con las puntuaciones obtenidas en el estudio piloto (Fernández del Valle, 1997).

Los resultados permitieron dividir la escala de objetivos (115 ítems) en diferentes apartados referidos a la integración social del niño en el contexto familiar, residencial-comunitario, escolar y laboral. A su vez, cada una de estas dimensiones se dividió en otras más específicas, dando lugar a 14 grupos de objetivos/ítems (cuadro 1).

Cuadro 1. Dimensiones evaluadas en el Programa Educativo Individualizado de Fernández del Valle (1998).

<p>OBJETIVOS DEL CONTEXTO FAMILIAR</p> <p>VINC - Objetivos de vinculación del niño y la familia (5 ítems) COOP - Objetivos de cooperación familiar (8 ítems) TR-FAM - Objetivos de trabajo con las familias (17 ítems)</p>
<p>OBJETIVOS DEL CONTEXTO RESIDENCIAL-COMUNITARIO</p> <p>Objetivos de autonomía personal</p> <p>AUTM 1 - Autonomía en las obligaciones y educación (10 ítems) AUTM 2 - Autonomía en manejo de recursos e independencia (7 ítems) AUTM 3 - Autonomía en cuidados personales (7 ítems)</p> <p>Objetivos de adaptación al contexto residencial</p> <p>ADP-RES 1 - Integración social e la residencia (10 ítems) ADP-RES 2 - Disposición para el aprendizaje (7 ítems) ADP-RES 3 - Expresión y vinculación afectiva (5 ítems) ADP-RES 4 - Relaciones sociales externas (9 ítems)</p>
<p>OBJETIVOS DEL CONTEXTO ESCOLAR</p> <p>ESC-CS - Comportamiento social (8 ítems) ESC-IN - Interés por aprender (9 ítems)</p>
<p>OBJETIVOS DEL CONTEXTO LABORAL</p> <p>L.1.- Objetivos prelaborales (8 ítems) L.2.- Objetivos laborales (5 ítems)</p>

Los ítems referidos al contexto familiar se dividieron en tres grupos: vinculación del menor y la familia (VINC), cooperación familiar (COOP) y trabajo educativo realizado con las familias (TR-FAM).

Dentro del contexto escolar, se diferenciaron aquellos ítems que describen el comportamiento social del niño en la escuela (ESC-CS) y el interés que muestra (realizando las tareas, siendo puntual...) (ESC-IN). Es importante destacar que aquí el evaluador es el profesor, que es quien observa el comportamiento del niño en este contexto.

En el contexto residencial se diferencian las dos grandes líneas de trabajo en este ámbito: fomentar la autonomía del niño para que aprenda a desenvolverse y cuidarse (AUTM), y la integración del niño en la residencia (ADP-RES), la cual se convierte en un lugar donde convivir con otros menores, donde aprender y establecer vínculos. La inclusión del contexto comunitario (representado en la última dimensión) en este grupo, tiene sentido al saber que la integración en la comunidad es motivada y fomentada desde la residencia.

Finalmente, los ítems del contexto laboral se dividen en dos subdimensiones: los objetivos prelaborales (L.1), aplicables cuando el adolescente se está preparando o formando para lograr un puesto de trabajo, y los objetivos laborales (L.2), que evalúan el grado de adaptación del joven al contexto laboral.

Cada ítem, describe conductas operativas y positivas que pueden ser evaluadas mediante observación. Se trata por tanto, de una escala de apreciación de comportamientos, calificable como técnica de observación retrospectiva.

El cumplimiento de cada objetivo es valorado por consenso entre el grupo de educadores de cada niño/a mensualmente a lo largo del periodo escolar (Octubre-Junio). Las puntuaciones se basan en la frecuencia (percibida) de aparición de la conducta, utilizando una escala Likert que

puede oscilar entre los valores 1 (nunca) y 5 (siempre). (Cuadro 2).

Cuadro 2. Niveles asignados en la evaluación mensual de objetivos

<p>0. No aplicable: el ítem no es aplicable a este niño/a o no hay datos suficientes para evaluarlo</p> <p>1. Nunca: la conducta a observar no ha aparecido en ninguna ocasión en el periodo mensual que se evalúa.</p> <p>2. Esporádicamente: la conducta a observar apareció en este periodo, aunque de forma muy escasa o no suficientemente significativa.</p> <p>3. Irregularmente: la conducta a observar aparece con cierta frecuencia, pero en otras tantas ocasiones deja de presentarse.</p> <p>4. Frecuentemente: la conducta a observar aparece en el periodo a evaluar de manera significativa y frecuente, aunque no llegue a alcanzarse el nivel óptimo</p> <p>5. Siempre: la conducta se ha estabilizado y se observa siempre que la situación o las circunstancias lo permiten.</p>
--

Aunque la cifra inicial de evaluaciones es 666, el número de casos no es el mismo en cada grupo de objetivos. La edad, características o situación familiar del niño, impiden la evaluación de algunos objetivos. Por ejemplo, la dimensión de trabajo con las familias sólo ha podido ser evaluada en 272 niños, porque en el resto de los casos no está previsto realizar ningún tipo de intervención con la familia. En cuanto a los objetivos de autonomía personal, algunos están diseñados para los adolescentes y no son aplicables en edades inferiores. Finalmente, los objetivos del contexto laboral se han elaborado para el grupo de adolescentes que están preparándose para incorporarse al mercado laboral o bien desempeñan un empleo. Debido al escaso número de jóvenes en que se pudo evaluar este grupo de objetivos (menos del 20% de la muestra total), dichos ítems no se han incorporado en los análisis.

Tampoco se incluyen los ítems 10,13,14,15,16,17 de "trabajo con las familias (TR-FAM) por el escaso número de observaciones.

Procedimiento

Una vez implantado el instrumento en las residencias de varias comunidades autónomas, disponemos de una muestra suficientemente amplia para analizar la validez factorial de la escala. Partimos de la hipótesis que con la muestra actual (n=666) se confirmará la estructura factorial hallada en el estudio piloto (cuadro 1), la cual a su vez se sustentaba en el modelo teórico de evaluación psicológica de Fernández-Ballesteros y Staats (1992).

Con el fin de analizar la estructura de la escala, realizamos un análisis factorial exploratorio, utilizando el método de máxima verosimilitud y rotación ARIMAX.

Inicialmente analizamos la estructura de toda la escala (excepto los ítems referidos al contexto laboral), incluyendo un total de 102 ítems en los análisis. Tomamos como referencia la primera medida (correspondiente al inicio del periodo escolar), para realizar un análisis factorial de primer y segundo orden.

A continuación, analizamos la estructura de cada una de las dimensiones encontradas, para comparar las subdimensiones del modelo original y las halladas con la muestra actual.

Resultados

En la figura 1 aparece la matriz de factores rotados del análisis de segundo orden. Como se observa, los ítems se agrupan claramente en tres factores que corresponden a los tres contextos sociales mencionados: familiar, escolar y residencial-comunitario.

Sólo un ítem de la escala se separa de su grupo, se trata del ítem 5 del contexto familiar (5. "El niño conoce la realidad de la problemática familiar"), el cual pesa más en el factor que agrupa los ítems residenciales. Ciertamente, el grado en que un niño llega a conocer y comprender los problemas de su familia y las causas que motivan su separación, no sólo depende del tipo de relación que mantiene con su familia, sino con la propia dinámica residencial y las relaciones, confianza y grado de comunicación con sus educadores.

Únicamente tres ítems del contexto residencial-comunitario (ADP 19. "Exterioriza sus sentimientos"; ADP 23. "Sale al barrio o comunidad en su tiempo libre"; ADP 29. "Suele traer amistades a la residencia"), no pesan claramente en ninguno de los factores.

Figura 1: Matriz de factores rotados del análisis factorial de segundo orden realizado con los ítems de la escala

FACTORES DE 1º ORDEN	ÍTEMS	FACTORES DE 2º ORDEN		
		1 Contexto residencial	2 Contexto escolar	3 Contexto familiar
3	VINC 01			0,456
	VINC 02			
	VINC 03			
	VINC 04			0,461
	COOP 01			
	COOP 02			
	COOP 03			
	COOP 04			
	COOP 05			0,714
	COOP 06			
	COOP 07			
	COOP 08			
	TR-FAM 01			
	TR-FAM 03			
	TR-FAM 04			
	TR-FAM 05			-0,544
TR-FAM 06				
TR-FAM 07				
TR-FAM 12				
TR-FAM 08				
TR-FAM 09			0,590	
TR-FAM 11				
TR-FAM 02				
2	ESC-CS 01			
	ESC-CS 02			
	ESC-CS 03			
	ESC-CS 04			
	ESC-CS 05		0,832	
	ESC-CS 06			
	ESC-CS 08			
	ESC-IN 05			
ESC-IN 07				
12	ESC-IN 01			
	ESC-IN 02			
	ESC-IN 03		0,704	
	ESC-IN 08			
	ESC-CS 07			
	ESC-IN 04			
	ESC-IN 06			
	ESC-IN 09			
13	ESC-IN 04			
	ESC-IN 06			-0,639

El siguiente paso fue seleccionar los ítems del contexto familiar y realizar un nuevo análisis. Sólo un par de ítems parecen estar mal ubicados, el resto se agrupan claramente siguiendo las tres dimensiones. El 4º ítem de cooperación familiar: COOP 4. “Los contactos con la familia producen reacciones positivas en el niño”, pesa más en el factor que evalúa el grado de vinculación entre el niño y su familia. Asimismo, el 1º de trabajo con las familias, (TR-FAM 1. “La madre se preocupa de mantener contacto estrecho con los educadores”) pesa más en el factor que agrupa los objetivos de cooperación familiar. Su inclusión en el primer factor que alude a lo contactos entre la familia y la residencia, el interés por los progresos y educación del niño, no resulta ni mucho menos forzosa (figura 2).

Figura 2: Matriz de factores rotados del análisis factorial realizado con los ítems del contexto familiar

ÍTEMS	FACTORES		
	1 Cooperación familiar	2 Dinámica familiar	3 Vinculación niño-familia
VINC 01			0,558
VINC 02			0,516
VINC 03			0,920
VINC 04			0,859
VINC 05	0,192		0,192
COOP 01	0,700		
COOP 02	0,786		
COOP 03	0,493		
COOP 04	0,412		0,526
COOP 05	0,667		
COOP 06	0,381		0,345
COOP 07	0,408		
COOP 08	0,460		
TR-FAM 01	0,452	0,384	
TR-FAM 02		0,448	
TR-FAM 03		0,305	
TR-FAM 04		0,308	
TR-FAM 05		0,356	
TR-FAM 06		0,440	
TR-FAM 07		0,365	
TR-FAM 08		0,891	
TR-FAM 09		0,853	
TR-FAM 11		0,424	
TR-FAM 12		0,336	

En el contexto escolar ya no estaría tan claro la conveniencia de mantener dos factores. De hecho, la prueba de bondad de ajuste desaconseja este modelo, rechazándose la Ho. Sólo cuatro ítems pesan claramente en el segundo factor, y mientras el primer factor explica el 50% de la varianza, el segundo sólo añadiría un 5%, al total de varianza explicada. Los resultados encontrados apuntan a mantener una sola dimensión en este contexto (figura 3).

Figura 3: Matriz de factores rotados del análisis factorial realizado con los ítems del contexto escolar

FACTORES DE 1º ORDEN	ÍTEMS	FACTORES DE 2º ORDEN		
		1 Contexto residencial	2 Contexto escolar	3 Contexto familiar
15	AUTM 01			
	AUTM 02			
	AUTM 06			
	AUTM 09			
	AUTM 03			
	AUTM 04			
	AUTM 05			
	AUTM 07			
	AUTM 08			
	AUTM 10			
	AUTM 11			
	AUTM 12			
	AUTM 13			
	AUTM 14			
	AUTM 15			
	AUTM 16			
	AUTM 17			
	VINC 05			
	AUTM 18			
	AUTM 19			
	AUTM 22			
	AUTM 23			
	AUTM 24			
	AUTM 20			
	AUTM 21			
	ADP-RES 01			
	ADP-RES 02			
	ADP-RES 04			
	ADP-RES 05			
	ADP-RES 06			
	ADP-RES 08			
ADP-RES 09				
ADP-RES 10				
ADP-RES 03				
ADP-RES 07				
ADP-RES 17				
ADP-RES 11				
ADP-RES 12				
ADP-RES 13				
ADP-RES 14				
ADP-RES 15				
ADP-RES 16				
ADP-RES 18				
ADP-RES 19				
ADP-RES 20				
ADP-RES 21				
ADP-RES 22				
ADP-RES 23				
ADP-RES 24				
ADP-RES 25				
ADP-RES 26				
ADP-RES 27				
ADP-RES 28				
ADP-RES 29				
ADP-RES 30				
ADP-RES 31				

ÍTEMS	FACTORES	
	Comportamiento social	Interés por aprender
ESC-CS 01	0,777	
ESC-CS 02	0,795	
ESC-CS 03	0,798	
ESC-CS 04	0,687	
ESC-CS 05	0,786	
ESC-CS 06	0,693	
ESC-CS 07	0,464	0,450
ESC-CS 08	0,620	
ESC-IN 01	0,473	0,741
ESC-IN 02		0,862
ESC-IN 03		0,678
ESC-IN 04	0,543	
ESC-IN 05	0,560	
ESC-IN 06	0,623	0,474
ESC-IN 07	0,439	
ESC-IN 08	0,682	
ESC-IN 09		0,560
ESC-IN 09	0,505	

Finalmente, conviene analizar con detalle los resultados encontrado en los 55 ítems del contexto residencial-comunitario. Según el modelo original, los ítems se agruparían en 7 dimensiones.

En el 2º factor se agruparían dos de las dimensiones originales: la que alude a la autonomía del niño en el cumplimiento de obligaciones y responsabilidades (de limpieza, orden, poner mesa...) y a la autonomía en cuidados personales (higiene, ropa, dormir). Ahora bien, tanto los ítems referidos al cumplimiento de tareas escolares (AUTM 03, AUTM 04 y AUTM 05), como los de la actitud ante la comida (AUTM 20 y AUTM 21), configuran su propio factor por separado (el 6º y el 7º respectivamente). Se trata de temas muy concretos y definidos.

La segunda dimensión se reproduce de forma muy clara en el 5º factor (autonomía en el manejo de recursos e independencia).

Figura 4: Matriz de factores rotados del análisis factorial realizado con los ítems del contexto residencial

ÍTEM	FACTORES						
	1 Integración social en residencia	2 Obligaciones y cuidados personales	3 Relaciones comunitarias	4 Disposición al aprendizaje	5 Manejo recursos e independencia	6 Tareas escolares	7 Actitud comida
AUTM 01		0,555				0,466	
AUTM 02		0,660					
AUTM 03						0,676	
AUTM 04						0,799	
AUTM 05						0,739	
AUTM 06		0,689					
AUTM 07		0,676					
AUTM 08		0,641					
AUTM 09		0,747					
AUTM 10		0,596					
AUTM 11					0,574		
AUTM 12					0,427		
AUTM 13					0,609		
AUTM 14					0,608		
AUTM 15					0,575		
AUTM 16		0,433			0,437		
AUTM 17					0,437		
AUTM 18		0,696					
AUTM 19		0,597					
AUTM 20							0,733
AUTM 21							0,758
AUTM 22		0,449					
AUTM 23		0,602					
AUTM 24		0,499					
ADP-RES 01	0,798						
ADP-RES 02	0,672						
ADP-RES 03	0,739						
ADP-RES 04	0,562	0,528					
ADP-RES 05	0,780						
ADP-RES 06	0,702						
ADP-RES 07	0,702						
ADP-RES 08	0,559	0,452					
ADP-RES 09	0,543						
ADP-RES 10	0,524	0,486					
ADP-RES 11				0,443			
ADP-RES 12				0,462	0,404		
ADP-RES 13				0,648			
ADP-RES 14				0,687			
ADP-RES 15				0,692			
ADP-RES 16				0,669			
ADP-RES 17	0,580						
ADP-RES 18	0,438			0,472			
ADP-RES 19	0,365						
ADP-RES 20				0,381			
ADP-RES 21	0,543						
ADP-RES 22	0,532						
ADP-RES 23			0,492				
ADP-RES 24			0,763				
ADP-RES 25			0,746				
ADP-RES 26			0,634				
ADP-RES 27			0,605				
ADP-RES 28			0,440				
ADP-RES 29			0,678				
ADP-RES 30			0,681				
ADP-RES 31			0,391				

Las cuatro últimas dimensiones sobre adaptación al contexto residencial, se reducen a tres: integración social, disposición para el aprendizaje y relaciones sociales externas. Los ítems sobre vinculación afectiva (del modelo original) se diluyen en los dos primeros. Finalmente, uno de los ítems de la segunda dimensión –disposición para el aprendizaje- (ADP-RES 17. “Se integra a las actividades y juegos del grupo”), debería incluirse en el primer grupo (factor de integración social en la residencia).

Discusión

Los primeros resultados encontrados en este estudio, nos permiten apoyar el mantenimiento de la estructura del PEI original, realizando pequeñas modificaciones que no contradicen el modelo teórico (Fernández-Ballesteros y Staats, 1992) que sustenta la escala.

En el contexto familiar, se mantienen las tres dimensiones iniciales, que responden a las tres líneas de trabajo que actualmente se desarrollan con las familias. La única modificación que convendría realizar afecta a los ítems COOP 04 y TR-FAM 01, que pasarían a formar parte de otra dimensión; y al ítem VINC 05 que debía incorporarse al grupo.

Por otro lado, los datos apuntan al agrupamiento de las dos dimensiones del contexto escolar. Mantener un segundo factor no añade apenas información al modelo. Un solo factor explicaría el 50% de la varianza total de las puntuaciones.

Por último, convendría revisar las dimensiones del contexto residencial-comunitario. De las siete originales, dos tienden a agruparse (autonomía en obligaciones y en cuidados personales) y otra se perdería (expresión de sentimientos), ya que sus ítems saturan en otras dimensiones referidas a la integración social en la residencia y la disposición al aprendizaje.

Realizar estas modificaciones, supone el primer paso en el proceso de validación de un instrumento que tras varios años de implantación en las residencias de nuestro país, ha originado un nuevo método de trabajo. Los Programas Educativos Individualizados ayudan a los educadores a basar su intervención en las necesidades que presenta cada niño y su familia.

Actualmente, están surgiendo demandas para adaptar el diseño de PEI a diferentes grupos de niños y adolescentes acogidos en centros (Fernández del Valle y Bravo Arteaga, 2001a, 2001b, 2001c), e incluso a otras culturas.

Por todo ello, seguimos trabajando en la validación del instrumento. Comenzamos examinando la validez factorial de la escala, y continuaremos analizando su validez de contenido a través de un juicio de expertos, donde técnicos del ámbito de protección, educadores y académicos, evaluarán el grado de utilidad, idoneidad y factibilidad de cada ítem.

Referencias

Fernández del Valle, J. (1997). Evaluación de programas de acogimiento residencial. *Bienestar y protección infantil, III*, 1, 48-76.

Fernández del Valle, J. (1998). *Manual de programación y evaluación para los centros de protección de menores* Salamanca: Servicio de Publicaciones de la Junta de Castilla y León.

Fernández del Valle, J. y Bravo Arteaga, A. (2001a). *Sistema de Evaluación y Programación para Menores Acogidos en Centros de Acogida Inmediata*. Tenerife: Unidad de Infancia, Familia y Mujer. Instituto Insular de Atención Social y Sociosanitaria.

Fernández del Valle, J. y Bravo Arteaga, A. (2001b). *Sistema de Evaluación y Programación para Menores de 0 a 6 años acogidos en Centros de Menores*. Tenerife: Unidad de Infancia, Familia y Mujer. Instituto Insular de Atención Social y Sociosanitaria.

Fernández del Valle, J. y Bravo Arteaga, A. (2001c). *Sistema de Evaluación y Programación para Menores Extranjeros no Acompañados acogidos en Centros de Menores*. Tenerife: Unidad de Infancia, Familia y Mujer. Instituto Insular de Atención Social y Sociosanitaria.

Fernández-Ballesteros, R. y Staats, A. (1992). Paradigmatic behavioral assessment, treatment and evaluation: Answering the crisis in behavioral assessment. *Advances in behavior research and therapy*, 14, 1-28.