



180<sup>11</sup>  
P.S

**Generalización Temporal en un Programa  
de Entrenamiento a Padres.**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
**LICENCIADO EN PSICOLOGIA**  
P R E S E N T A  
ELIA SILVIA GOMAR RUIZ



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Generación Temporal en un Programa  
de Experimentos y Exámenes

Z5053.08  
UDDM. 26  
1984  
ej. 2

M-20325  
Lps. 1106a

ESTA TESIS LA DEDICO A:

MIS PADRES Y HERMANOS

A MIS HIJOS Y A HUMBERTO POR LA  
CONFIANZA DEPOSITADA EN MI.

Y DE MANERA ESPECIAL A TODAS AQUELLAS PERSONAS  
INTERESADAS EN OFRECER UN TRATO MAS JUSTO Y HU  
MANO A AQUELLOS NIÑOS QUE PRESENTAN DEFICIENCIA  
EN SU DESARROLLO LO CUAL LES HA HECHO SER RELE-  
GADOS DE NUESTRA SOCIEDAD.

## AGRADECIMIENTOS:

La realización de esta etapa de mi formación profesional no hubiera sido posible sin la ayuda - siempre incondicional de mis hermanos: Lourdes, - Amparo y Alberto y de forma muy especial de Martha y Lourdes quienes tuvieron la paciencia de colaborar conmigo en la realización de este trabajo.

## Introducción.

La ciencia en su intento por lograr un entendimiento más preciso y completo del mundo se preocupa por encontrar relaciones legales entre los eventos naturales, la psicología como disciplina científica no está ajena a esta búsqueda, en los últimos cuarenta años se ha interesado en encontrar una explicación científica acerca de los fenómenos psicológicos, tratando de encontrar cuales son los factores que influyen para que se presente la conducta que en un momento dado se exhibe por parte de los organismos.

En esta búsqueda, han surgido a lo largo de la historia de la psicología diversos intentos por explicar el comportamiento, hace algunas décadas surgió el análisis experimental de la conducta, planteado por B.F. Skinner, el cual está interesado en encontrar las relaciones funcionales entre la conducta y el medio ambiente. Dentro de este enfoque a la conducta se le considera como la variable dependiente, la cual puede ser modificada por cambios que se produzcan en el medio ambiente que en este sentido constituye la variable independiente si es que existe alguna relación funcional entre ellos. Una de las características fundamentales dentro del análisis experimental de la conducta es sin duda la rigurosidad con la que intenta someter a comprobación las relaciones funcionales entre los eventos, mediante la manipulación sistemática de la variable independiente registrando los cambios que se generan en la variable dependiente o conducta. Así en-

contramos un gran número de investigaciones que han permitido establecer algunos principios que nos permiten una mayor comprensión de la conducta humana como son los principios conductuales del reforzamiento, moldeamiento, extinción, etc., los cuales han traspasado los confines del laboratorio y del trabajo con organismos infrahumanos, resultando exitosos en una amplia variedad de ambientes por ejemplo: Hospitales Psiquiátricos, escuelas de educación especial, salones de clases, etc.. Así el científico se ve obligado a desarrollar investigaciones que le permitan resolver los problemas que se presentan en los diferentes ambientes en los cuales se desenvuelve el hombre, surgiendo así el análisis conductual aplicado, ya que aún cuando la mayoría de los avances tecnológicos provienen de la investigación básica, con frecuencia las condiciones prácticas obligan al científico a considerar algunas variables que de otra manera dejarían para una ocasión posterior, (Skinner, 1977).

De esta manera la investigación aplicada considera a todas aquéllas variables que puedan ser efectivas para mejorar la conducta que se estudia, Baer, Wolf y Risley (1968) señalan algunas características que deben poseer -- los estudios aplicados como son: Que sean aplicados; Conductuales; Analíticos; Tecnológicos; Eficaces y Generalizables.

El rótulo aplicado como lo señalan estos autores nos indica el interés que muestra la sociedad en los problemas que se estudian, pretendiendo lograr un control so-

bre la conducta estudiada, es decir, que se sea capaz de establecer la relación funcional entre la conducta (V D) y el medio (V I), pudiendo incrementar o decrementar dicha conducta cuantas veces se requiera, mediante la manipulación de la variable independiente.

En este sentido, en la investigación aplicada, hay generalmente una relación muy estrecha entre la conducta. Los estímulos que se estudian y el sujeto en el que se estudia. El análisis conductual aplicado, enfocará sus esfuerzos al estudio de aquéllas conductas que -- son relevantes dentro de un marco social específico, por ejemplo conductas delictivas, conductas desviadas o desadaptadas que interfieren con el aprendizaje, déficit conductuales considerados como retardo en el desarrollo, -- etc.

En cuanto al tipo de variables estudiadas, -- Baer, Wolf y Risley hacen notar, que el "análisis de una conducta requiere de una demostración fidedigna de los acontecimientos que puede causar la ocurrencia o no ocurrencia de esa conducta"., es decir cuando se es capaz de ejercer control sobre de ella. Para lograr este aspecto es decir para determinar si la variable independiente es responsable del cambio observado, el análisis conductual utiliza algunos diseños experimentales, como son el diseño de reversión, línea base múltiple, etc., los cuales no analizaremos en este trabajo, por no ser el interés fundamental en este momento.

Otra característica del análisis Conductual aplicado es que hace énfasis en la descripción detallada de cada componente del procedimiento utilizado, de tal forma que pueda ser replicable por otros investigadores, es decir, en este sentido el análisis conductual es tecnológico.

Otro aspecto también enfatizado por el análisis de esta naturaleza es el de la generalidad, es decir ya que en el análisis conductual aplicado se pretende -- promover cambios en el comportamiento mediante la manipulación de la (s) variable (s) independiente (s), se busca no solo un cambio momentáneo, sino de carácter permanente, es decir se busca que los cambios sean durables -- en tiempo, en diferentes ambientes o a través de varias -- conductas.

En resumen, un análisis conductual debe mostrar -- trar la importancia de la conducta cambiada, así como -- sus características cuantitativas, señalar las manipulaciones experimentales que permitan precisar con claridad lo que causo el cambio, hacer la descripción exacta de -- todos los procedimientos y asegurar la generalidad de -- ese cambio.

Dentro del Análisis Conductual aplicado una de las áreas de interés ha sido el desarrollo de programas -- enfocados a la rehabilitación conductual de personas que presentan deficiencias y/o excesos conductuales que les --

impiden un adecuado desenvolvimiento en su medio, los programas han consistido por un lado en el tratamiento directo de los sujetos que presentan estos problemas -- por un terapeuta, sin embargo dada la importancia social del núcleo familiar sobre el repertorio conductual de los sujetos, y con la idea de hacer extensivos los programas de tratamiento al medio natural. Dentro del Análisis conductual aplicado ha surgido el desarrollo de programas de entrenamiento en los principios conductuales a aquella (s) persona (s) que tienen relevancia social para los sujetos con el propósito de mantener y promover los cambios conductuales en los repertorios, -- aún cuando este tipo de programas ha resultado exitoso, un aspecto de suma relevancia es sin duda determinar si los cambios producidos en las interacciones padres-hijos, como resultado del entrenamiento a los padres, se mantienen cuando el entrenamiento es suspendido y si -- los padres son capaces de promover por sí solos el cambio en nuevas conductas, o bien en otros sujetos que -- presenten problemas es decir, que tanta generalidad tienen dichos programas de entrenamiento.

Así el presente trabajo, tiene como propósito analizar la generalidad temporal de un programa de entrenamiento a 4 padres de niños con Síndrome Down, en el manejo de técnicas conductuales para promover cambios en la conducta de sus hijos, es decir una vez terminado el entrenamiento a los padres que tanto tiempo se mantienen sus efectos.

Antes de centrarnos en este aspecto de la generalidad se revisará brevemente algunos aspectos que son de interés para esclarecer el tema central del trabajo.

## I MODIFICACION DE CONDUCTA INFANTIL

Dentro del campo aplicado, una área de gran interés para el profesional de la psicología es sin duda la conducta infantil y en particular los problemas de conducta que son consideradas como obstáculo para la adaptación del niño dentro de un marco social particular, como la casa, la escuela, etc., que pueden afectarlo no solo a él sino a otros miembros del grupo.

Como alternativa para las formas tradicionales de terapia en la infancia, surge hace algunos años la modificación de conducta, demostrando su eficacia en diferentes tipos de problemas, así como ambientes (Berckowitz & Graziano, 1972).

La modificación de conducta basa sus supuestos teóricos en la investigación básica del Análisis Experimental de la Conducta, enfatizando la naturaleza aprendida de la conducta desadaptada; es decir, la conducta anómala es considerada como respuestas condicionadas, o sea determinada por eventos ambientales, y en particular por las personas que conforman el ambiente social, siendo estas las que moldean y mantienen el repertorio de los sujetos, por lo cual la terapia se convierte en un proceso en el que se disponen nuevas contingencias de aprendizaje, de tal forma que las conductas desadaptadas se debiliten y extingan y en su lugar se adquieran nuevas formas de conducta adaptativa aceptadas por la comunidad (Bandura, 1961; Bandura, 1969).

Lo anterior nos indica que tanto en términos de su desarrollo como de cambio conductual no se hace ninguna distinción entre respuestas adaptativas y no adaptativas ni cualitativamente ni cuantitativamente (Ullman y -- Krasner, 1965). En el caso de la conducta infantil, Bijou (1968) señala que hay varias razones por las cuales se -- produce y mantiene una conducta desadaptada:

1: Cuando un deterioro fisiológico hace que -- ciertos estímulos sean inaccesibles para el niño.

2: Cuando su apariencia tiene como resultado -- que otras personas eviten interactuar con él, dando lugar a una privación social.

Lo anterior nos lleva a considerar que aún cuando las conductas no adaptativas con frecuencia vayan acompañadas de variables de tipo orgánico, es decir factores -- biológicos que en un momento dado pueden delimitar el -- equipo de respuestas del individuo, las limitaciones en éste, por lo común se ven determinadas por condiciones físicas y sociales en las cuales se desenvuelve el individuo y con frecuencia exclusivamente por ellas (Galindo, Bernal, Hinojosa y Taracena, 1980).

Las condiciones físicas se refieren al tipo de estimulación a la que ha sido y es sometido el sujeto; y las sociales a la atención que ha recibido, el tipo de -- interacciones que ha mantenido con el núcleo social inmediato familia, compañeros de escuela, maestros, etc.

Con los supuestos de la teoría del reforzamiento se afirma entonces que los niños se comportan como lo hacen a causa de las consecuencias que obtiene su conducta en el medio social inmediato (Wahler, 1977) adoptando aquéllas conductas que producen estimulación social por parte de los padres, compañeros, maestros, etc., por lo que habrá que descubrir de que manera la conducta no adaptativa obtiene reforzamiento, donde y cuando, empezando el estudio de un caso entonces por la formulación de tres preguntas fundamentales (Ullman y Krasner, 1965):

1. Qué conducta es desadaptativa.
2. Que contingencias ambientales mantienen la conducta -- del sujeto.
3. Que cambios ambientales (generalmente estímulos reforzantes) pueden ser manipulados para modificar la conducta del sujeto.

A estas preguntas podemos responder partiendo de la observación, para proceder posteriormente a cambiar las contingencias, que como hemos mencionado anteriormente, constituye el tratamiento terapéutico.

A pesar de que existe suficiente evidencia de la efectividad de las técnicas en el tratamiento de problemas de conducta infantil, es importante considerar algunos aspectos que se presentan al tratar de implementarlas (Walher, 1977), ya que aún cuando la conducta infantil es más sencilla que la de los adultos, el análisis de las interacciones de un niño en su ambiente natural no es tan sencillo como lo es relativamente el estudio de la con

ducta en ambientes controlados. Entre los aspectos citados por Wahler se encuentran:

1. El análisis de la situación estímulo para la conducta anómala.
2. La estimación de la conducta anómala.
3. La selección de las técnicas de tratamiento para la conducta anómala.
4. El mantenimiento de los efectos de tratamiento.

El análisis de estos aspectos es de suma importancia ya que la objetividad y cuidado con el que se realicen, determinará los resultados que se obtengan.

#### SITUACION ESTIMULO PARA LA CONDUCTA ANOMALA.

Partiendo de que la conducta del niño es función de las contingencias ambientales inmediatas (Bijou y Baer, 1969), las variaciones que se produzcan en el ambiente harán que la conducta del niño varíe de tal forma, que una conducta no adaptativa, por ejemplo no seguir -- instrucciones se presente en un ambiente (casa) y no se presente en otro (escuela); o en presencia de un agente social y no de otro incluso dentro del mismo ambiente, -- por ejemplo en presencia del padre y no de la madre. En este sentido, la observación de la conducta anómala debe tomar en cuenta las variaciones ambientales, para poder facilitar tanto la programación de las nuevas contingencias así como entrenar a quien le va a administrar, así mismo deben tomarse en cuenta para indicar al observador

que, como y cuando observar. En general debemos especificar las situaciones dentro de cada ambiente en términos de la probabilidad para que se emitan las conductas no adaptativas por parte del niño.

Lo anterior viene a remarcar la importancia de los sistemas de recolección de datos acerca de la conducta problema ya que dependiendo de la objetividad de los sistemas podremos obtener datos confiables que nos permitan la identificación de las contingencias que mantienen la conducta, cual es el control de estímulos de la conducta anómala, y poder hacer los arreglos necesarios para programar el cambio de contingencias de manera eficiente.

Dentro de los programas de modificación de conducta, entonces, se debe contar con sistemas de recolección de datos lo suficientemente confiables que nos permitan detectar cual o cuales son los agentes sociales más relevantes para el niño, así como cual es el sistema de contingencia más pertinente para promover el cambio conductual deseado.

Dentro del ambiente natural la observación en este sentido es de primordial importancia, así como la estimación de cada una de las situaciones estímulo en la cual se presente.

#### ESTIMACION DE LA CONDUCTA ANOMALA

Otro aspecto importante en la modificación de -

conducta infantil, es la estimación de la conducta anómala, es decir para poder establecer un cambio en las contingencias que rodean la conducta anómala del niño, debemos conocer no solo la conducta no adaptativa que presenta, sino realizar una estimación de la conducta adaptativa y las contingencias que la mantienen, con la finalidad de corroborar empíricamente que aspectos del medio son relevantes y sí se encuentran relacionados con los dos tipos de conducta ya que en última instancia se pretende no solo la eliminación de las conductas inadaptadas o anómalas, sino la adquisición y mantenimiento de las conductas consideradas adecuadas por el núcleo social.

En este sentido se debe tener especial cuidado en las formas de estimación para la conducta anómala, tomando en cuenta no solo a ésta sino las conductas adecuadas que presente el sujeto.

#### TECNICAS DE TRATAMIENTO PARA LA CONDUCTA ANOMALA.

En cuanto a las tácticas de tratamiento para la conducta anómala, la modificación de conducta se ha aplicado en una amplia variedad de ambientes, desde los que permiten un control experimental riguroso, hasta aquéllas situaciones en las cuales este control y la manipulación de las variables independientes son más difíciles de realizar como es el medio natural en el que la conducta ocurre, donde hasta la identificación de las variables muchas veces requiere de investigaciones costosas en términos de materiales y de tiempo. Comúnmente la terapia de la conducta problema ocurre como es el caso del cubículo

terapéutico, en donde dicha conducta casi siempre se conoce a través del reporte verbal de la persona que presenta la conducta problema o bien de personas que conforman su núcleo social inmediato, procediendo el terapeuta a la aplicación de la terapia dentro del mismo ambiente, estimando los resultados de ella, a veces de forma directa (observación) o mediante el reporte verbal antes mencionado.

Las desventajas de esta forma de tratamiento dentro de un ambiente artificial, como es el cubículo terapéutico están centradas en los siguientes aspectos: Por lo general el terapeuta, rara vez observa la conducta de los padres ante el niño, desconociendo por consiguiente cual es la relación funcional que existe entre la conducta de ellos y la del niño. Cuando el terapeuta le indica como tratar al niño o como reaccionar ante el comportamiento problema, por lo general se presentan problemas para que se lleven a cabo las indicaciones por parte de los padres. En ocasiones aunque el tratamiento sea eficaz, los cambios solo se presentan dentro del ambiente terapéutico sin que necesariamente se extiendan a otros ambientes, es decir, aunque las técnicas hayan producido cambios notables en el ambiente artificial es de esperarse que los ambientes naturales no modificados fortalezcan nuevamente la conducta indeseable y que se debiliten las conductas desarrolladas en los ambientes artificiales. En resumen el tratamiento de los problemas de conducta a nivel de cubículo terapéutico puede ser exitoso, pero en ocasiones no suficiente para promover cambios duraderos en la conducta del niño.

II ENTRENAMIENTO DE PARAPROFESIONALES COMO ALTERNATIVA DE TRATAMIENTO PARA LA CONDUCTA ANOMALA DEL NIÑO.

En una sociedad como la nuestra, la relación personal terapeuta-paciente, es un instrumento inadecuado para luchar contra los problemas de salud mental de nuestro tiempo (Ayllon y Wrigt, 1977) o sea, en una sociedad en la cual el número de personas que requiere ayuda psicológica, es mayor que el número de profesionales que estan disponibles y el tiempo y costo de la ayuda profesional estan fuera del alcance de las mayorías, así como la necesidad de hacer extensivos los programas de rehabilitación, llevaron a los investigadores del análisis conductual aplicado a buscar nuevas formas de poner a disposición de la mayoría de las gentes los servicios psicológicos de una manera más adecuada, empezando a considerarse la posibilidad de que los especialistas adiestraran a otro tipo de personas o bien a personas que conforman el medio social del individuo con problemas de conducta, para implementar programas de modificación y/o para el mantenimiento del cambio conductual logrado. Por ejemplo en el caso de los pacientes de un hospital, pueden ser las enfermeras las que cubran este papel; en el caso del niño pueden ser las madres, hermanos, maestros, compañeros de escuela, etc., Es decir, el entrenamiento de personas que funjan como paraprofesionales puede ser un medio valioso para resolver problemas de conducta en diferentes ambientes, casa, escuela, e instituciones para enfermos mentales. Para resumir podemos decir que el paraprofesional es aquella persona que sin ser especia--

lista en el campo de la psicología, funje como auxiliar, mediador, o administrador de contingencias a fin de llevar a cabo o hacer extensivos los programas de rehabilitación (Campos, 1974), (O'Leary, 1977).

Los paraprofesionales se han abocado a resolver problemas de diferente índole, que sin embargo podemos agruparlos en tres metas y objetivos:

- A) Eliminación de conductas no adaptativas.
- B) Establecimiento de conductas adaptativas.
- C) Mantenimiento de conductas socialmente aceptadas.

Estas tres metas u objetivos han sido ampliamente desarrollados en un gran número de trabajos, en los ambientes antes señalados, como los trabajos de Ayllon - - (1963) para eliminar conductas de robar comida y Ayllon - (1964) sobre la eliminación de la conducta de almacenar toallas y Jensen y Womack (1967) eliminación de conductas estereotipadas en niños autistas entre otros. Así mismo, se ha tratado de implementar diferentes tipos de repertorios tales como en los trabajos de Ayllon y Haughton - - (1962), quienes trataron de implementar respuestas de actividad física; Ayllon y Azrin (1968) trabajaron sobre la asistencia a actividades específicas; establecimiento de comer normal (Ayllon y Haughton, 1962); Panyan, Boozar y - Morris (1970) implementaron conductas de autocuidado tales como lavarse, bañarse, ir al baño; Wolf, Risley, Johnson, Harris y Allen (1964), establecieron la conducta de ir al baño; Iwata y Baylery y Brown, (1976), implementa--

ron un programa para mejorar los cuidados de los pacientes. El desarrollo de estos trabajos se ha llevado a cabo dentro de ambientes institucionales, considerando -- que los asistentes, enfermeras y personal de las instituciones que se encuentren en contacto directo con los pacientes pueden ser las personas más idóneas para modificar la conducta de estos de manera más eficaz dado que existe un nivel de interacción constante entre ellos.

Dentro del ambiente educativo, solo hasta hace poco se han aplicado en las escuelas los principios de la modificación de conducta pasando de pequeños proyectos de demostración a medios más refinados, más prácticos y más eficientes de control y prevención de problemas de conducta.

En especial la búsqueda de reforzadores prácticos falta de potencial humano en forma de maestros, -- son dos problemas con los que tropezamos al tratar de -- implementar programas sobre la acministración de contingencias; comunmente en los ambientes educativos, no hay proporción entre el número de alumnos y el número de -- maestros, ni asistentes bien entrenados, por lo cual el rótulo PARAPROFESIONAL, ha abarcado al maestro, como agente social importante así como a los compañeros del -- niño que presenta la conducta inadaptada.

Dentro del ambiente educativo se han eliminado conductas de aislamiento (Harris, Wolf y Baer, 1964);

conductas regresivas, (Zimmerman y Zimmerman, 1963); - gatear, (Harris, Johnston, Kelley y Wolf, 1964); pasividad excesiva (Harris et. al., 1964); eliminación de conductas competitivas con el aprendizaje (Bushell, -- Wrobel y Michelsen, 1968; Winkger, 1970; Zimmerman y - Zimmerman, 1962); ruido excesivo (Schmidt y Ulrich, -- 1969).

En relación al establecimiento y mantenimiento de conductas adaptativas dentro del salón de clases podemos mencionar por ejemplo, los trabajos de Allen, - (1967) quienes trabajaron en el establecimiento de interacción social con otros niños; Hart, (1968), sobre el establecimiento de juego cooperativo; Davison , - - (1964, 1965) sobre el seguimiento de instrucciones; -- Madsen y Colaboradores (1968) Packard (1970) incremento de la atención; Riback y Staats, (1970), mejoramiento de lectura; Wolf y Colaboradores (1968) aprovechamiento académico, Lozano y Col. (1978) mejoramiento académico.

El tercer ambiente en el cual se han desarrollado trabajos de entrenamiento a paraprofesionales es el hogar, es decir el medio familiar del sujeto problema, en el cual el padre, madre y/o hermanos han sido - entrenados en las técnicas de modificación de conducta.

Al igual que en los otros ambientes, se selecciona a las personas más relevantes para el sujeto con el fin de que ellas administren las contingencias-

necesarias para que el cambio conductual en un sujeto problema, se promueva o se mantenga. En el medio familiar, los padres juegan un papel muy importante en el desarrollo conductual del niño ya que con los supuestos de la teoría del reforzamiento se afirma que los niños se comportan como lo hacen a causa de las contingencias reforzantes que obtienen del ambiente donde viven, adoptando aquéllas conductas que poseen eficacia máxima para producir estimulación social por -- parte de los padres, y demás miembros de su comunidad inmediata (Wahler, Winkel, Peterson y Morrison, 1977).

Dentro de este ambiente el entrenamiento a padres irá encaminado a que los padres cambien las contingencias que mantienen la conducta. Por otro lado, -- esto se ve fundamentado en el caso del niño, ya que e existen evidencias en la literatura, que nos indica -- que el aprendizaje de conductas socialmente importantes puede ser facilitado dando al niño oportunidades repetidas para exhibir las conductas conjuntamente -- con instrucciones y retroalimentación, acerca de su -- ejecución (Becher, 1971) (Peterson, 1968). Así mismo, observaciones realizadas en situaciones naturales en las cuales se han registrado las interacciones padres niños, sugieren que los adultos esperan que los niños exhiban de manera natural o automáticamente estas con ductas; aunque la mayoría de las veces no saben como hacer para que el niño llegue a aprenderlas (Spock, - 1974). En este sentido el entrenamiento a padres es -- una alternativa para el tratamiento de la conducta anómala en el niño, rediseñando el ambiente social en-

el que este se desenvuelve.

De lo anterior se desprende la necesidad de -  
entrenamiento a los padres para proporcionar nuevas con-  
tingencias que produzcan y mantengan conductas más nor-  
males que compitan con la conducta indeseable (Wahler,-  
Winkel, Petterson y Morrison 1977), Sahagún (1979), se-  
ñala tres razones fundamentales para el entrenamiento a  
padres:

1. El niño pasa gran parte de su tiempo en su  
casa en interacción constante con sus padres.

2. Los padres son punto clave para proporcio-  
nar enseñanza personalizada intensiva para el niño.

3. Existe suficiente evidencia en la literatu-  
ra acerca de la relación funcional entre la conducta de  
los padres y la del niño.

El entrenamiento a padres puede ser descrito-  
entonces como un proceso a través del cual el investiga-  
dor o terapeuta introduce a un padre a un conjunto de -  
procedimientos operantes haciendo que el padre implemen-  
te las técnicas de modificacifn de conducta para decre-  
mentar conductas problema y/o incrementar conductas a--  
adaptativas (Johnson, 1972), como lo muestran gran varie-  
dad de trabajos sobre el entrenamiento a padres como a-  
gentes de cambio, en diversos problemas de conducta, --  
por ejemplo conductas oposicionales (Zeilberger, Sampen  
y Sloane, 1968; Hawkins, Peterson, Scheid y Bijou, - -  
1978); sobre eliminación de ruidos raros (Pascal, 1979);

eliminación de conductas autistas (Lovaas, Freitag, -- Kassorla, 1979); negativismo (Russo, 1964), Wahler, -- Winkel, Peterson y Morrison (1977) demostraron que la conducta social de la madre puede funcionar como una clase de reforzador poderoso para la conducta adecuada de su hijo.

Sajwaj (1973), entrenó a cuatro madres para utilizar las técnicas conductuales de extinción, reforzamiento y tiempo fuera, para modificar las conductas de sus hijos; Nay (1975), Risley y Wolf (1980), trabajaron sobre el entrenamiento de las madres para moldear respuestas verbales en sus hijos; Sahagún (1979), estableció un programa de desarrollo para niños con Síndrome Down, Pascal (1979), entrenó a la madre para desarrollar conducta verbal adecuada y eliminación de ruidos guturales; Paterson y Reid (1973), entrenó a las madres para la eliminación de patrones agresivos; Barnard, Christophersen y Wolf (1977) y Clark, Green, -- (1977) entrenaron a los padres para desarrollar conductas de ir de compras adecuadas.

En cuanto al entrenamiento a padres como paraprofesionales, este se ha llevado a cabo de diferentes maneras, tratando de encontrar cuales son los medios más eficaces para realizarlos, por ejemplo, se ha llevado a cabo tanto a nivel individual (Mira, 1970), o sea un terapeuta y un padre de familia, o a nivel de grupo, (Rinn etc. al., 1975), quedando todavía a nivel

de discusión para futuras investigaciones, cual de los dos procedimientos es más adecuado (Berkowitz y Graziano, 1972; O'Dell, 1974). El entrenamiento individual, se incluye comunmente al terapeuta o consejero y a la madre (en la mayoría de los casos), enseñándole el terapeuta las habilidades para producir y o mantener conductas en el repertorio de su hijo o bien eliminar aquellas que impiden su adaptación adecuada al medio, - por otro lado el entrenamiento en grupo incluye a un grupo de padres y a un terapeuta o varios. Las instrucciones se proporcionan a manera de clase formal, es decir mediante la presentación de materiales didácticos - por lo general textos programados que muestran los principios de la teoría del reforzamiento (Patterson y Guillion, 1968; Patterson, 1971; Becker, 1971), de entrenamiento utilizado. Entre los procedimientos más comunmente empleados, se encuentran por ejemplo la utilización de lecturas; programación de material, grupos de discusión, modelamiento y asesoría directa que pueden ser agrupadas en dos grandes categorías:

1. Por medio de instrucciones verbales o escritas que incluyen conferencias, lecturas, discusiones en grupo, películas, etc., sobre la aplicación de los principios operantes.

2. Retroalimentación: incluye indicaciones - por medio de gestos, señales, (ya sea visuales o auditivas) para moldear la conducta de los padres en el hogar (retroalimentación inmediata) o bien en alguna clí

nica o laboratorio utilizando modelamiento directo o filmado (retroalimentación demorada).

De lo antes expuesto podemos concluir que el en trenamiento a padres como paraprofesionales puede ser una medida no solo exitosa sino recomendable para promover -- cambios conductuales en sus hijos. Dado que es el tema -- principal de este trabajo revisaremos brevemente la forma en que se ha llevado a cabo el entrenamiento a los padres.

### III ALTERNATIVA DE ENTRENAMIENTO A PADRES

En cuanto a la metodología implementada en los programas de entrenamiento a padres Boyd, Stauber y Bluma (1977), los clasifican en:

1. Didáctico
2. Didácticos con intervención indirecta.
3. De intervención análoga.
4. De intervención directa.

En los programas didácticos, la instrucción se lleva a cabo en situaciones de clase estructurada y se dirige a un grupo de padres con el objeto de que adquieran un conocimiento apropiado sobre los procedimientos de manejo y tratamiento al niño, haciéndose énfasis en el aspecto teórico. Por lo común se utilizan textos programados para la adquisición de este conocimiento como los mencionados anteriormente. De manera breve podemos decir que un programa didáctico implica:

- A) Las instrucciones se llevan a cabo en situaciones de clase estructurada.
- B) Por lo general se dirige a un grupo de padres.

Un ejemplo de este tipo de procedimiento es la investigación realizada por Harvey, Sepler y Mier (1978) quienes utilizaron un entrenamiento basado en lecturas para la enseñanza de la modificación de conducta, encuentran

dose que sí bien el entrenamiento mejoro la habilidad verbal de los padres, no repercutió en su habilidad para manejar la conducta de sus hijos. Otros autores como Glogower y Sloop, (1970); O'Dell, Flynn y Benlolo (1977); Rinn Vernon y Wise (1975); Forehand y King (1977); Forehand y Atkinson (1977), también ha utilizado este tipo de entrenamiento a los padres.

En estos trabajos el objetivo ha sido por lo general efectuar cambios en la conducta verbal de los padres y en ocasiones ver sí se generalizan a otras situaciones, ya que como lo indica Patterson (1974 a) la mera presentación de material didáctico no asegura que estos cambien su conducta, además de que la función del grupo debe ser la adecuación de los principios didácticos a las necesidades particulares de cada familia, en ocasiones las sugerencias serían inapropiadas para el problema particular de que se trate.

En resumen podemos decir que las desventajas de este procedimiento estan centradas en los siguientes aspectos:

1. El procedimiento carece de práctica correctiva y retroalimentación, necesarias para ayudar a los padres a desarrollar la implementación de conductas adecuadas de su hijo dentro de sus condiciones particulares.

2. Las sugerencias de otros padres pueden ser -

insuficientes o no pertinentes para el caso de una familia en particular.

3. El cambio en la conducta verbal de los padres no garantiza un cambio en su conducta motora.

Otro procedimiento de entrenamiento es el de forma didáctica con intervención indirecta. En este modelo no solo se enfatiza la presentación del conocimiento, sino -- que requiere que los padres seleccionen una conducta problema y que diseñen un programa de intervención implementándolo, contando con asesoría y retroalimentación por parte de los terapeutas.

En este caso se utilizan tanto las instrucciones como la retroalimentación. En este tipo de intervención no se dan en la situación donde se presenta la conducta problema, dando retroalimentación demorada a los padres respecto a como se lleva a cabo la aplicación de los procedimientos en los cuales fueron entrenados teóricamente.

En este procedimiento se carece de retroalimentación en las situaciones en donde los padres deben mostrar las habilidades aprendidas ante la presencia de su hijo. -- Asimismo no se lleva un registro de la conducta de los padres aún cuando el cambio en la conducta del niño se va a obtener a través del cambio en la conducta de ellos. Por lo general los datos de que se dispone se limitan a pruebas de papel y lápiz antes y después del entrenamiento o a escalas de espectancias (Walter y Gilmore, 1973), con los que se evalúan los cambios en la conducta verbal de los padres más que los cambios conductuales resultantes del en--

trenamiento es decir solo se cuenta con el reporte verbal de los padres acerca de los cambios ocurridos en su conducta y en la del niño, por lo que es necesario incluir mediciones confiables tanto del padre como del niño.

Walder y Col. (1967), ejemplifican este tipo de programas en un estudio que consistió en una serie de reuniones de grupo para entrenar a cada padre en el diseño de programas específicos dentro de su hogar. Se les enseñó a observar y registrar datos conductuales precisos, identificación de contingencias prácticas sobre reforzamiento y extinción. Se les modeló la aplicación de los principios en organismos infrahumanos (ratas) procediendo posteriormente a discutir con los padres la forma en que estos aplicaron los principios en su casa, Aunque los autores reportan mejoría en la forma en que los padres trataron a sus hijos, el estudio presenta las deficiencias y limitaciones antes mencionadas, es decir la retroalimentación sí la hay es demorada, no hay datos acerca de cambios conductuales en los padres a excepción del reporte verbal de los mismos, lo cual es bastante cuestionable, y por último la posibilidad de medir la generalización en el sentido de que el padre sea capaz de aplicar los principios en el medio natural, es bastante reducida.

El entrenamiento a padres que utilizan el programa de intervención análoga, que es otro de los sistemas utilizados para entrenar a los padres, consiste en instruirlos en una clínica, laboratorio, etc., en los principios teóricos, posteriormente se simula el ambiente

en el cual se presenta la conducta problema, proporcionando modelamiento, retroalimentación y reforzamiento con ayuda de aparatos, tales como audífonos, espejos, de visión unilateral, video cintas, etc. Inicialmente durante la fase de recolección de datos, se les pide a los padres que actúen de manera natural con el niño, posteriormente se les entrena en el manejo de las técnicas que debe emplear en cada interacción con su hijo. En esta situación, el padre no solo obtiene un conocimiento de las técnicas sino que practica la aplicación de las mismas bajo la supervisión del terapeuta quien puede moldear, retroalimentar y reforzar las respuestas adecuadas del padre, pudiendo evaluar las interacciones padre-hijo-hogar.

Por lo general, el entrenamiento se da individualmente debido a que las instrucciones y la retroalimentación son específicas para el caso de la familia en particular que se está tratando, aunque sin embargo también se ha aplicado con grupos de padres, que tienen problemas similares con sus hijos individualizando la mayor parte del entrenamiento, en algunos casos se incluye discusiones de grupo.

Doley, Doster y Cartelli (1976) examinaron los efectos de un programa de entrenamiento a padres en grupo, mediante la combinación de una serie de técnicas instruccionales en una situación de laboratorio. El entrenamiento se llevó a cabo en dos fases: En la primera, se emplearon materiales escritos, conferencias y juego de roles como técnicas de entrenamiento. En la segunda fase, los in-

investigadores retroalimentaron a los padres después de la interacción con sus hijos, autoregistro mediante un video tape y registro de otras interacciones con el padre. Se identificaron tres clases de conducta diferentes preguntas, mandos y reforzamientos, las observaciones se realizaron a través de un espejo de visión unilateral. Se registraba a la madre después de darle instrucciones respecto a la forma en que se debían realizar las sesiones.

Durante las 5 primeras sesiones del entrenamiento se les dió conferencias a las madres en las que se revisaba y explicaba material previamente asignado para leer, y se les explicaba los patrones de interacción padre-hijo. Se utilizó así mismo modelamiento para demostrar las conductas adecuadas de las madres. Luego se les pedía que hicieran juego de roles durante cinco minutos, al final de cada conferencia. La fase de retroalimentación se inició después de la evaluación conductual de la fase anterior, en la que se requirió que tuvieran el 90% de precisión. Durante esta fase cada madre entró al salón de juegos con su hijo en períodos de 10 minutos, registrándose las tres conductas antes mencionadas, retroalimentadas mediante la presentación de sus gráficas, así mismo mientras un padre estaba con su hijo, las demás observaban y el experimentador hacía comentarios.

Los resultados muestran cambios marcados en la fase de retroalimentación que en la de conferencia y juego de roles.

En otro estudio, Forehand y King (1977), evaluaron los efectos de entrenamiento a padres sobre la conducta de desobediencia de sus hijos. En este caso, se obtuvieron datos de dos grupos de padres uno tratado y otro no tratado. El registro se llevó a cabo de ambos tipos de grupos, a través de un espejo unilaterial, registrándose los mandos, preguntas y recompensas y si los niños seguían órdenes. Los resultados muestran diferencias significativas entre ambos grupos de padres.

En otro estudio, Wiltz y Gordon (1974), diseñaron una situación semejante a un departamento, con facilidades para realizar observaciones, entrenando al padre de un niño de nueve años, agresivo, hiperactivo, etc., durante el entrenamiento los padres vivieron en el departamento el entrenamiento fué otorgado mediante materiales didácticos, instigación, modelamiento y retroalimentación. Los padres obtuvieron los datos durante las tres fases de tratamiento. Registrando los mandos, la desobediencia y acciones destructivas de su hijo; después del entrenamiento las madres regresaron a sus casas, en donde aplicarían los procedimientos aprendidos. Durante el seguimiento, la familia mantuvo contacto telefónico con los experimentadores, los resultados muestran que el procedimiento produjo cambios más o menos duraderos en la conducta de los padres y que la generalización para aplicar los procedimientos en sus casas es más fácil mediante este ambiente simulado.

Retsinge y Ora (1977), investigaron si los padres podían generalizar los procedimientos enseñados en la clínica a él hogar, y si lo podían hacer bajo observación mínima. Se les enseñó a cuatro padres a modificar la conducta oposicional de sus hijos a edad preescolar. Después del tratamiento, los resultados indican que en presencia de un observador visible, generalizaron los procedimientos del entrenamiento a través de las situaciones y en presencia de un observador menos obstrusivo; los padres continuaban funcionando como agentes de cambio para sus hijos, generalizando y manteniendo las estrategias de intervención en sus hogares.

Bernal, Duryee, Pruett y Burns (1968), entrenaron a una madre a reducir sus respuestas verbales e ignorar selectivamente las conductas abusivas de su niño y a reforzar las conductas aceptables con resultados positivos.

Aún cuando existen diversos estudios que muestran resultados satisfactorios en cuanto a la adquisición por parte de los padres de las habilidades para el manejo adecuado de sus hijos, mediante el procedimiento de intervención análoga, cabe hacer notar algunas limitaciones que presente derivadas de las características propias del procedimiento, por ejemplo, la ausencia de referentes situacionales específicas del ambiente hogareño, puede hacer que en el ambiente simulado, en el que se trabaja, muchas conductas inadecuadas tanto del padre como del niño, no se presenten.

en él. Así mismo, en este tipo de programas la mayoría de las veces se carece de datos acerca del cambio conductual en el padre; por otro lado, en la mayoría de los estudios la retroalimentación es demorada, y por último, no existen datos claros, acerca de las variables específicas que intervienen en la generalización, ya sea en términos de que los efectos de tratamiento se mantengan una vez terminados este o bien que el entrenamiento capacite a los padres para modificar otras conductas, o aplicar estos procedimientos en otras situaciones.

A pesar de estas limitaciones, parece claro que esta forma de entrenamiento puede ser útil en aquéllos casos en los cuales el terapeuta no puede intervenir en forma directa en el ambiente natural del sujeto, como es el caso de los programas que se denominan de Intervención Directa que analizaremos a continuación.

En los programas considerados como de intervención directa, se parte de la suposición de que en el tratamiento de niños desviados, "puede ser más eficaz modificar las prácticas de crianza de los niños entre los padres que trasladar al niño al laboratorio o a la clínica para la interacción directa con el terapeuta", Gelfand y Hartman, (1968).

En este procedimiento, el terapeuta trabaja individualmente en el ambiente natural del niño, o sea en el hogar, observando las interacciones del padre y del niño,

pudiendo analizar cuales son los estímulos (antecedentes y consecuentes) que pueden controlar la conducta de ambos; pudiendo modelarse, instigarse, y reforzarse las interacciones del padre con el niño.

La estrategia de tratamiento seguida en varios estudios consiste en: observar a las familias en la situación hogar y establecer la frecuencia y consistencia de las consecuencias reforzantes de parte de los padres. A continuación se les pide que estudien un texto programado sobre las técnicas de manejo infantil, enseñándoles a los padres a definir, especificar y registrar las conductas desviadas y adecuadas, elaborando en un siguiente paso, el programa de modificación a llevar a cabo e implementarlo. Después de terminar el tratamiento se llevan a cabo observaciones de seguimiento, para determinar la estabilidad de los efectos de tratamiento, aunque este último aspecto solo es realizado en pocos estudios.

Los trabajos de Paterson, Mc. Neal, Hawkins y Phelps (1967); Patterson, Cobb y Ray, (1970); Patterson (1974) a; 1975; , 1976); Fraize y Schneider (1975); son solo algunos ejemplos de este tipo de programa de entrenamiento. En cada uno de los trabajos, se ha evidenciado -- una notable mejoría en la conducta desviada del niño manteniéndose dicho cambio una vez terminado el programa de tratamiento. Así mismo parece claro que hay mayores posibilidades de obtener cambios favorables sí la modificación se produce en la situación específica donde se generan las desviaciones, ya que como lo indica Wahler (1975),

las conductas desviadas tienen referentes situacionales específicos.

Podemos concluir de lo anterior que de los programas de entrenamiento a padres antes mencionados, el más idóneo por los resultados favorables que produce es el de intervención directa, sin embargo no podemos asegurar que en todos los casos se pueda aplicar, ya sea por el costo que representa o por condiciones prácticas que pueden impedir su implementación exitosa.

Entre los aspectos que pueden impedir o dificultar la implementación exitosa de las técnicas conductuales por parte de los padres se encuentran los señalados por Tharp y Wetzels (1974), por ejemplo el rechazo filosófico que incluye el rechazo del determinismo científico aplicado a la conducta humana así como la opinión de considerar al reforzamiento como una clase de soborno, además de la preferencia por el control aversivo por los resultados inmediatos que produce.

Un segundo aspecto que puede influir para el rechazo de las técnicas son dificultades personales de los padres por ejemplo alteraciones emocionales, presión externa a la que se encuentran expuestos, etc.

La utilización exitosa de los padres como terapeutas conductuales requiere que se consideren una serie de variables como la cooperatividad de los padres, el nivel educativo de estos, la habilidad verbal que po

sean, la posibilidad de aplicar técnicas en el ambiente natural es decir que la función de los padres como administrador de contingencias no interfiera con las tareas que desempeña en el hogar.

Sajwaj (1973), sugiere algunas recomendaciones para disminuir los problemas antes citados, como son el proporcionar retroalimentación y apoyo a los padres en la casa, como sería en los programas de intervención directa; también sugiere ajustar las técnicas conductuales a las situaciones específicas de cada familia y tomar como indicador la conducta del niño como indicador de la aplicación exitosa de las técnicas por parte de los padres.

En relación a cual procedimiento de entrenamiento emplear con los padres para habilitarlos como agentes de cambio conductual para sus hijos, dependerá de las condiciones particulares de cada caso, requiriéndose una evaluación cuidadosa de ellas para lograr los objetivos que se planteen. Patterson y Reid (1973) proponen una serie de aspectos a considerar para demostrar la utilidad de los procedimientos de entrenamiento como son:

1. Definir cuidadosamente la población de sujetos y tomar muestras al azar o evaluar una serie de casos consecutivos.
2. Especificar los detalles de entrenamiento empleados.

3. Utilizar un cierto número de medidas criterio, incluyendo medidas de generalización de los efectos de --tratamiento.
4. Tratar con la cuestión de reactividad, confiabilidad y validez de las medidas.
5. Obtener datos de seguimiento después de terminado el tratamiento.
6. Especificar la cantidad de tiempo profesional invertido en cada caso.
7. Tratar de validar los hallazgos a través de otros sujetos situaciones y terapeutas.

En general la medida de entrenar padres como-agentes de cambio conductual, parece ser adecuada siempre y cuando se tomen en cuenta los aspectos antes señalados, además de otros aspectos uno de suma importancia en el tratamiento de conductas inadecuadas en niños por medio del entrenamiento a padres es sin duda el aspecto de la generalización de los efectos de tratamiento, es decir en que medida el entrenar a los padres en un conjunto de técnicas conductuales los capacita para tratar esas conductas en el ambiente donde se presentan, durante cuanto tiempo se mantendrán aplicando correctamente las técnicas aprendidas, o en que medida serán capaces de modificar otras coaductas problemas, ya sea en el --mismo niño o en otro miembro de la familia.

En la medida que se pueda dar respuestas a estas preguntas, será posible, no solo desarrollar -- programas que pretende solucionar problemas existentes sino aún prevenirlos.

Por la importancia que reviste este aspecto, de la generalización, en la siguiente sección de este trabajo hablaremos de ella con mayor detalle, centrandó nuestra atención en la generalización temporal por ser el objetivo fundamental de este trabajo, ya que en la medida en que podamos conocer cuales son las variables que intervienen en ella, los programas terapéuticos podrán no solo cumplir fines de rehabilitación sino aún de prevención. Esto se ve fundamentado ya que - en la medida en que los efectos de un programa de entrenamiento a padres se mantengan, los alcances de los logros obtenidos serán mayores, como lo veremos posteriormente.

#### IV GENERALIZACION DE LOS EFECTOS DE TRATAMIENTO.

En la aplicación de las técnicas de modificación de conducta para promover cambios conductuales en los sujetos, se busca capacitar a estos para un desenvolvimiento adecuado en la comunidad, con niveles aceptables de eficiencia. Como hemos visto hasta ahora, la intervención terapéutica puede ser: directa y/o indirecta; en el caso indirecto como ya mencionamos anteriormente el terapeuta establece un ambiente "prostético" en el cual se manejan consecuencias arbitrarias -- (Ribes, 1972) para promover cambios en la conducta del sujeto con conductas problemas, sin embargo aún cuando se logre cambiar la conducta del sujeto, dentro de este ambiente, esto no garantiza que al cambio obtenido se mantenga en el ambiente natural del sujeto, y de manera permanente.

En el caso de la intervención directa, es decir a través del entrenamiento de los miembros o alguno de ellos que componen el medio social natural del sujeto, podemos decir que se amplían las posibilidades de que el cambio se mantenga en otro ambiente y durante largos períodos de tiempo, ya que serán ellos los encargados de moldear, extinguir y/o mantener las conductas necesarias en los sujetos dentro del ambiente natural, es decir el entrenamiento de paraprofesionales ayuda a lograr un aspecto de capital importancia en los programas de modificación de conducta, ya que si los objetivos del programa no se amplían al medio natural, el programa se convierte en un programa demostrativo,-

más que en un programa de rehabilitación (Ribes, 1972).

Sin embargo, pese a la importancia de este aspecto, en la mayor parte de los estudios conductuales, - la generalización de los resultados ha sido olvidada, - sobre todo en los programas de entrenamiento a paraprofesionales y en especial a los padres (Keeley, Shembert y Carbonelly, 1976; Sanders y Glynn, 1981).

Si en vez de esperar que la generalización ocurra como un proceso natural, o bien lamentar su falta nos preocupamos por programarla, podemos maximizar la - intervención profesional ya que si esta ocurre, la reincidencia en conductas problema disminuye, o bien se - puede prevenir que en otros ambientes no terapéuticos - las conductas problema se presenten.

El problema de la generalización lo podemos - dividir en cuatro aspectos importantes, que se encuen--tran estrechamente relacionados los analizaremos por separado, con fin de mayor claridad.

- 1.- Generalización en cuanto al ambiente.
- 2.- Generalización conductual.
- 3.- Generalización a otros sujetos.
- 4.- Generalización temporal.

Generalización Ambiental.-

Los terapeutas de la conducta, esperan efec - tuar cambios en la conducta desviada del niño, que se -

generalicen a otros ambientes y cuando esta generalización no ocurre, se supone que el procedimiento de tratamiento ha fracasado, convirtiéndose el programa de modificación en un simple programa demostrativo dentro de la situación terapéutica artificial, sin lograr propiamente los objetivos de rehabilitación fijados.

El problema de la generalización de ambiente, lo podemos explicar al considerar que la conducta del niño es función de las contingencias ambientales inmediatas que recibe en una situación o ambiente particular, en el cual se encuentran un cierto número de estímulos sociales estando controlada la conducta por las contingencias sociales establecidas por los componentes de ese núcleo social (padres, hermanos, maestros, discípulos, etc.); si el niño dentro de la situación terapéutica recibe cierto tipo de contingencias que promueven el cambio en la conducta problema, para que dicho cambio se mantenga en otro ambiente, será necesario rediseñar las contingencias dentro de este ambiente, de tal manera que la conducta obtenga el mismo tipo de contingencias que el terapeuta le otorga en el ambiente artificial.

La inclusión de los padres, maestros, etc., en el programa de modificación como agentes de cambio conductual resuelve en parte este problema, ya que son ellos los que están presentes en el medio natural donde la conducta problema ocurre, pudiendo dispensar las con

tingencias adecuadas a la conducta del niño. El adiestramiento de estas personas como paraprofesionales, sin embargo, sería benéfico solo en el ambiente en el cual ellos son capaces de controlar las respuestas del niño, - por ejemplo si la conducta problema ocurre en la casa, - los padres pueden ser los que logren eliminarla dentro - de este ambiente, pero esto no garantiza que dicha conducta no ocurra en otro ambiente en el cual no se encuentran presentes los padres (por ejemplo la escuela) a menos que otros miembros de la comunidad otorguen las mismas contingencias en el otro ambiente por ejemplo el -- maestro, los compañeros etc. En este sentido la amplitud de los efectos de tratamiento a otros ambientes en los cuales el paraprofesional entrenado no está presente, dependerá de las consecuencias otorgadas a los cambios - conductuales en ese otro medio.

Wahler (1969), realizó un estudio con dos niños que presentaban problemas en el hogar y en la escuela. La conducta estaba mantenida por la atención dispensada por los padres; durante la primer fase experimental, se establecieron procedimientos de extinción y reforzamiento de conductas adecuadas en el hogar, utilizando a los padres como administradores de contingencias. Durante esta fase se obtuvieron cambios notables en la conducta problema, sin embargo, en la escuela el comportamiento inadecuado se mantuvo. Sólo cuando se dió instrucciones a la maestra en el manejo de contingencias, la conducta cambió en este otro ambiente.

Pese a la relevancia de este aspecto de la generalización, existen pocos estudios que hayan investigado que procedimientos dentro de un programa de entrenamiento contribuyen a la generalización de ambiente. Un procedimiento que se incluye en los programas clínicos es la discusión con los padres acerca de la relevancia de aplicar los procedimientos que los padres han aprendido dentro de la situación terapéutica artificial (Forehand et. al., -- 1974); Forehand y King (1974), a nivel individual; y Johnson y Brown (1969) a nivel de grupo.

Sin embargo, en otro estudio realizado por Lanconi, G. (1982), se entrenó a niños normales como tutores para enseñar a niños retrasados respuestas sociales como: imitación, juego cooperativo y verbalizaciones positivas, generalizándose a otras situaciones estímulos diferentes a las del salón de clases donde fué dado el entrenamiento. En este estudio los cambios se presentaron en el área de juego.

Los resultados indican que la similitud entre las condiciones de respuesta utilizadas para el entrenamiento y las utilizadas para probar la generalización fueron determinantes para que esta se diera.

Otro trabajo en donde encontramos datos de generalización de ambiente es el de Bauman, K.; Reiss, M.; Rogers, R. y Bailey (1983) en donde se observó la eficacia de un paquete de instrucciones diseñado para padres, para modificar las conductas inapropiadas que se presentan por

los niños antes de comer, en los restaurantes. Cuando se les dió a los padres las instrucciones, las conductas decrementaron y los efectos se generalizaron a otros restaurantes.

Un segundo procedimiento que se incluye en los programas clínicos para incrementar la probabilidad de la generalización de ambiente es la asignación de tareas para la casa a los padres, como son que registren conductas específicas del niño y la reacción de parte de ellos, -- (Bernal, 1969; Bernal y colaboradores, 1968).

Con frecuencia también se utiliza para lograr -- la generalización de ambientes programas de entrenamiento a los padres en ambientes hogareños simulados (Hanf y -- King, 1973). En otras técnicas de entrenamiento a padres -- en las que ha ocurrido la generalización de ambiente de -- la clínica a la casa son por ejemplo la utilización de -- videotapes de las interacciones madre-hijo, retroalimentación, instrucciones escritas, modelamiento y juego de roles; sin embargo, en estos procedimientos ha sido difícil determinar de manera clara cuales son sus efectos sobre -- la generalización de ambiente.

En la mayor parte de los estudios de entrena -- miento a padres como paraprofesionales se analiza la generalización del ambiente clínico al de la casa, existiendo pocos datos respecto a la generalización del cambio de la casa a la escuela u a otro ambiente. En algunos estudios -- si se ha analizado la generalización ambiental de la casa

a la escuela como en el trabajo de Wahler (1969b), citado anteriormente. Para determinar el grado de generalización ambiental que se logra en un programa se han utilizado -- principalmente tres métodos de estimación que son:

- 1.- Inferencia a partir de la ejecución de los padres, por ejemplo respuestas verbales a preguntas directas o cuestionarios, o tomar el papel de como manejarían a un niño problema realizándose esto dentro de un ambiente que simule el de la casa (Glogower y Sloop, 1976; - Nay, 1975). Este método aunque proporciona algún indice respecto al grado de generalización ambiental lo--grada en un programa de entrenamiento no proporciona ninguna medición directa de la conducta del niño o -- del padre en la situación real (la casa), por lo cual es cuestionable el tipo de información que proporciona.
  
- 2.- Reportes verbales de los padres y de los amigos. En este procedimiento para determinar el grado de generalización ambiental se toma como punto central el re--porte que puedan dar los padres acerca de la conducta del padre como del niño (Forehand y colaboradores - - 1974; Johnson y Brown, 1969). En este tipo de estimación se encuentran los mismos problemas de confiabilidad y validez acerca del reporte verbal de los padres que en caso anterior.

3.- Mediciones antes y post tratamiento en las casas incluyendo tanto la conducta del padre como del niño -- (Kiffer, Lewis, Green y Phillips, 1974; Sajwaj, 1973; Wagner, 1972). En un estudio realizado por Eyberg y Johnson (1974) utilizaron criterios múltiples para establecer el cambio en la conducta del niño por ejemplo respuestas a cuestionarios por parte de los padres, observaciones en las casas y clínicas por medio de observadores entrenados. Los datos recolectados mediante estos sistemas revelaron cambios significativos después del tratamiento, aunque cabe considerar que las conclusiones obtenidas acerca de la generalización del ambiente dependen del método de recolección de datos.

A excepción de pocos trabajos (Wahler, 1969, 1975) existen pocos que utilizan procedimientos de estimación adecuados para establecer el grado de generalización de ambientes que produce. En el primer estudio Whaler (1969) monitorearon la conducta del niño y de los padres en la casa y al maestro en la escuela durante la línea base, posteriormente se dió tratamiento en la casa y en la escuela. Durante el tratamiento en la casa los padres modificaron las conductas indeseables de sus hijos. Durante esta misma fase la atención del maestro a la conducta apropiada del niño permaneció en los niveles de línea base la conducta del niño en la escuela no cambió, es decir no ocurrió la generalización de ambiente. Cuando las respuestas del maestro a la conducta del niño fueron modificadas-

en la fase final del tratamiento la conducta del niño en la escuela también mejoró:

En general el establecimiento de la generalización ambiental puede estar influenciado por el programa de en trenamiento implementado, aunque también puede estar - - siendo afectado por otro gran número de variables que de ben ser estudiadas detenidamente por separado.

#### GENERALIZACION CONDUCTUAL.

Otro aspecto igualmente relevante en los programas de entrenamiento a padres es la generalización conductual que podemos definir como la habilidad de los padres para tratar otras conductas problema para las cuales no fueron entrenados específicamente. La relevancia de este aspecto está fundamentada en el sentido en que a menudo carece de valor práctico arreglar contingencias para todas y cada una de las conductas problema, por lo que el padre conjuntamente con el terapeuta seleccionan una o dos conductas-problema como las más relevantes y que constituirán las metas del tratamiento, esperando que los cambios programados en algunas de las respuestas desadaptativas pueden afectar a otras respuestas del repertorio conductual del niño, o sea se espera que a través del entrenamiento de los padres puedan tratar otras conductas problema.

Aunque existe una amplia literatura en el entrenamiento a padres, pocos datos existen respecto a los factores que pueden estar influyendo para que ocurra la generalización conductual, incluso la mayoría de los estudios no --

evalúan este aspecto dentro de su programa, aunque algunos por ejemplo Patterson (1974b) consideran este aspecto como objetivo del programa.

Entre los factores que se consideran relevantes para el grado de generalización conductual que se obtiene se encuentran:

- 1.- Proximidad temporal de la conducta meta con las que no lo son. Este aspecto se refiere a que otras conductas no metas pueden ser afectadas por los procedimientos, debido a la proximidad temporal que existe entre la conducta meta y las no meta. Por ejemplo, si llorar y el agredir, ocurren simultáneamente, y la madre castiga el agredir, y el llorar decremente conjuntamente con la agresión se podría concluir que el llorar es afectado por la consecuencia castigante por estar coincidiendo en tiempo con la conducta meta de agredir (Zeilberger et. al., 1968).
- 2.- Relación funcional entre la conducta meta y la no meta, Este aspecto se refiere a que las conductas del niño están organizadas en grupos funcionales de tal forma que el tratamiento de una conducta puede afectar a otras conductas en el mismo grupo (Wahler - - 1975). En el tratamiento de un niño en el cual los padres utilizaron el tiempo fuera de reforzamiento para la conducta oposicional y reforzamiento positivo para juego independiente. Wahler (1975) identificó un grupo de conducta oposicional, conducta asertiva de rompimiento de reglas, interacción con adultos

y juego modificando la conducta oposicional, encontró que se modificaron las otras tres conductas.

Sin embargo los resultados obtenidos en el estudio de Wahler, no parecen ser concluyentes respecto a este punto, ya que solo los cambios en la conducta de los padres se presentaron acompañando a la conducta oposicional de línea base a las condiciones de tratamiento. Indicando que la generalización de la conducta del padre a respuestas no tratadas no fué la variable crítica que afectó a las otras respuestas del niño.

Con respecto a la forma en que el procedimiento de entrenamiento específico influye sobre la generalización entre conductas. Glogower y Sloop (1976), analizan el efecto de la utilización de lecturas en el programa de entrenamiento en un grupo de padres y los compararon con otro grupo que no recibió las lecturas, encontrando mayor generalización en el primero de ellos.

Patterson (1974b) sugiere que se analicen otras variables tales como la forma en que influye el que los padres conozcan los principios conductuales, el grado en que se les involucra en los programas etc., ya que los datos de que se dispone hasta ahora no permiten llegar a conclusiones claras respecto a este aspecto.

En cuanto a la forma de estimar la ocurrencia o no de la generalización conductual, la mayoría de los es-

tudios solo toman como punto de referencia entrevistas telefónicas con los padres, encontrándose muy pocos estudios que presenten datos acerca de la generalización de conductas tratadas a no tratadas de manera separada: Patterson, 1974; Patterson et. al., 1973; Patterson y Reid 1973; Wiltz y Patterson, 1974 y Zeilberger, Sampen y Sloane 1968). En otros estudios el grado de generalización conductual se obtiene mediante la utilización de diseños de línea base múltiple (Moore y Bayley, 1973; Resick, Forehandy Mc. Whorter, 1976).

Otra forma de estimar la generalización conductual es someter a los padres a una situación simulada ante la cual ellos deben de responder como sí lo estuvieran haciendo con su hijo. Esta forma de estimación también es cuestionable, pues no se obtienen datos en la situación natural ante la cual ellos deben de responder a la conducta anómala para la cual fueron entrenados y a otras que se presenten en esa misma situación.

Como podemos observar, la conducta meta y las que no lo son pueden ser afectadas por la generalización de conductas, sin embargo se desconoce cuales variables influyen para que esta se presente, sin embargo, un aspecto que es relevante al igual en los otros tipos de generalizados hasta ahora, es sin duda el de la forma de estimar o recolectar los datos acerca de la generalización. Es decir en gran medida el sistema de recolección de datos puede llevarnos a conclusiones erróneas sí este no es lo suficientemente confiable, como es el caso de los reportes

verbales de parte de los padres, o el considerar solo a la conducta del niño sin incluir la de los padres etc.

Generalización a otros sujetos:

Otro aspecto en el que se puede evaluar los efectos de los programas de tratamiento es si los programas de entrenamiento a padres los capacitan para tratar no solo a las conductas problema de un niño, sino también a otros -- que presentan conductas desadaptativas, ya que aún cuando -- comunmente un niño es considerado como el problema principal, seleccionándolo así para tratamiento, no impide que -- los padres reporten tener problemas de conducta en sus -- otros hijos. Si al aplicar tratamiento a las conductas pro blema de un niño, trae como consecuencia que otros niños -- cambien también su comportamiento, esto contribuirá a una -- mayor valorización del tratamiento.

Aunque hay pocos datos disponibles acerca de las variables que intervienen en este aspecto, se han sugerido entre otras, el papel que juega la similitud entre las con ductas del niño seleccionado para el tratamiento, y la de los niños no tratados (Resick, etc. al. 1976; Fantuzzo Cle ment, 1981; Adubato, Adams y Budd, 1981).

Otros aspectos que se consideran importantes es el grado de involucración de los otros niños en el trata-- miento, es decir en la medida en que los niños no tratados se involucren en el tratamiento del niño seleccionado como objetivo, sus conductas también se verán afectadas, (Ar -- nold et. al., 1975).

En el estudio de Resick (1976), los resultados indican que la similitud de tareas asignadas a los niños no tratadas y el tiempo en el cual ocurrieron, fueron factores relevantes para la generalización, es decir cuando las tareas fueron similares en términos del contenido, localización de la ejecución y tiempo de asignación con las del niño tratado, al aplicar los procedimientos se encontró un decremento en el tiempo de ejecución de la tarea de los niños no tratados; cuando las tareas eran diferentes en contenido y localización de la tarea el cambio en la conducta del niño no fué ni inmediato ni durable.

A pesar de los datos aportados por Resick - - - (1976) y de Arnold (1975), no es factible concluir de manera determinante sí hay otros factores que influyan para que se presente la generalización entre otros sujetos.

En cuanto a la forma en que se ha evaluado la generalización de los efectos de tratamiento a otros sujetos, la más utilizada es la observación de los cambios conductuales en los niños no tratados. En algunos estudios la madre es la que ha realizado las observaciones (Resick et. al., 1976); en otros se ha utilizado al experimentador como observador (Lavigueur, et. al., 1973), y en otros a observadores independientes (Arnold Levine y Patterson, 1975 y Patterson, et. al., 1973).

Esta forma de estimación parece ser más confiable que las utilizadas para la estimación de los otros tipos de generalización tratados anteriormente, ya que la -

observación directa de las conductas que se presentan en los otros niños no tratados y el seleccionado para el tratamiento, permitirá la obtención de datos comparativos entre ambos tipos de niños, pudiéndose constatar si se da la generalización y en que proporción.

#### Generalización Temporal.

Un cuarto aspecto de la generalización de los efectos de tratamiento, y que constituye el tema central de este trabajo es el que se encuentra relacionado con el mantenimiento de los efectos del tratamiento una vez terminado el programa de entrenamiento a padres, a lo cual se le ha denominado generalización temporal.

La importancia de este aspecto radica en -- que si bien ciertas técnicas de entrenamiento, pueden producir cambios notables, en la conducta del padre, o del paraprofesional entrenado, este no garantiza -- que los cambios sean durables (Kasdin y Moyer, 1977), es decir, aunque los efectos inmediatos del entrenamiento, a padres son predecibles, (O'Dell, 1974), la pregunta de si este cambio puede ser mantenido, o no después de la terminación del entrenamiento, es difícil y clave en la solución de problemas de conducta infantil (Atthowe, 1973). Al pretender que el entrenamiento a padres para proporcionar de manera eficiente antecedentes y consecuentes apropiados a la conducta del niño se pretende que una vez terminado el tratamiento, la conducta del niño debe ser función de que

los padres continuen utilizando apropiadamente las consecuencias, de no ocurrir así, es fácil suponer que el padre ha dejado de presentar las consecuencias apropiadas a la conducta del niño, por lo cual se concluye que el entrenamiento solo fué capaz de promover cambios temporales en la conducta del padre. Cuando esto ocurre, - podemos ver como las conductas anómalas o desadaptativas se presentan a niveles iguales o semejantes a las - que prevalecían antes del tratamiento o bien a niveles aún más altos, e incluso hacer que nuevas conductas desadaptativas se presenten.

Si por otro lado el cambio en la conducta de los padres es permanente, el cambio en la conducta del niño también lo será, de tal forma que no sólo se eliminen las conductas anómalas existentes sino aún que disminuya la probabilidad de que otras nuevas se presenten. En nuestro medio no es difícil encontrar situaciones en las cuales problemas de conducta ya solucionados se - vuelven a presentar por la falta de continuidad en la - conducta de los padres para aplicar contingencias, de - manera apropiada. Esto implica costo tanto en tiempo, - económico y material para el profesional de la psicología.

Existen diferentes factores que con frecuencia se mencionan en relación a su posible efecto sobre el mantenimiento de los efectos de tratamiento aunque - no ha sido lo suficientemente estudiados de manera sistemática, requiriéndose mayor número de investigaciones sobre ellos. Como son la utilización de reforzamiento - intermitente (Cossairt y col., 1973; Miur y Milan, 1982 Sanders y Glynn 1981) igualación de condiciones estímulo-



Estos procedimientos de programación, se ha demostrado que producen conductas durables en tiempo, lo cual se ha considerado como una forma de generalización. O sea en vez de alterar la conducta desviada y determinar después el efecto que tuvo este cambio sobre los programas de reforzamiento de los agentes sociales, parece ser más recomendable diseñar procedimientos de intervención que operen directamente sobre los agentes sociales, un ejemplo de esto es el trabajo de Miur y Millan (1982), en donde a los padres se les entrenó en las técnicas conductuales para desarrollar repertorios diversos en sus hijos que presentaban serias deficiencias en este trabajo los padres fueron sometidos a un programa de contingencias que consistió en alabanzas por su ejecución por parte del experimentador y la obtención de un boleto de lotería. Los resultados muestran un progreso clínicamente significativo en los hijos como resultado de una mejora en la ejecución por parte de los padres.

Otra forma de lograr el mantenimiento de los efectos de tratamiento es sin duda a través de la igualdad de condiciones estímulos. Es decir se ha demostrado que los estímulos discriminativos son probablemente responsables para la generación de los miembros de una clase de respuesta a través de límites topográficos, lo cual permitirá una gran diversidad en la conducta -- (García et. al., 1971; Petterson y Whitehurts, 1971). En este procedimiento, se establece control de estímulos -

sobre la conducta meta, en tal forma que una variedad de condiciones estímulo evoca y fortalece la conducta meta. Por ejemplo sí se establece la presentación de antecedentes y consecuentes de parte del padre ante la conducta adecuada del niño, cuando es estímulo conducta del niño llega a controlar las respuestas diferenciales del padre en la forma de aprobación verbal, o de instrucciones al padre en varios ambientes instruccionales, llevaría a un control de la conducta del niño en estos ambientes. Si por ejemplo entrenamos al padre en el manejo de consecuencias reforzantes para la conducta verbal del niño (adecuada) y extinción para la conducta de comunicarse con señales, (inadecuada) el padre probablemente generalice no sólo a otras respuestas de la misma clase (adecuadas) sino también lo hará ante nuevas situaciones estímulo por parte del niño.

En cuanto al automonitoreo como forma delogar la generalización temporal, existen pocos datos que estudien este como variable que influye directamente en el mantenimiento del cambio conductual, por lo general cuando se ha utilizado se mezcla con otras variables lo cual impide una evaluación individual de esta variable.

El procedimiento general empleado consiste en que la madre o padre entrenados, registran su propia conducta ante las respuestas del niño. Aún cuando hay cierto cambio cuando esto se realiza o sea durante el período de entrenamiento deja de hacerse en cuanto este ha -

finalizado. Los datos de que se dispone por otro lado - al estar basados en lo que el padre o madre reportan -- que hacen, o su forma de administrar las contingencias, puede no ser confiables o lo suficientemente válidos -- por ser los que están más expuestos a distorsión cons-- ciente por parte del paciente o cliente (Barlow y Her-- sen; 1978).

A pesar de que como ya mencionamos estos factores se encuentran con frecuencia mencionados en la literatura no podemos afirmar categóricamente la forma en que ellos intervienen para la generalización temporal, - ya que se requeriría un mayor número de investigaciones desarrolladas sistemáticamente para evaluar el efecto - de cada uno de ellos. Sin embargo podemos mencionar --- tres formas en las que se ha tratado de establecer la - genralidad temporal. La primera de ellas se refiere a - la utilización del desvanecimiento de tratamiento, la - segunda en cuanto al efecto de la utilización de lectu- ras durante el entrenamiento y por último, el efecto de las mediciones post tratamiento sobre el mantenimiento- de los cambios obtenidos.

La mayor parte de los estudios, han prestado- poca atención a la programación del desvanecimiento gra- dual de tratamiento es decir a la reducción gradual del apoyo extra proporcionado por el procedimiento de trata- miento, sin considerar que la generalización del cambio se logra mediante el desvanecimiento gradual de las con- tingencias prostéticas a través de etapas de transición (Ayllón y Azrin, 1969; Burchard, 1967) es decir la sus-

pensión abrupta del tratamiento no garantiza que el cambio logrado se mantenga (Walter, Mattson y Buckley, 1971; Alker y Buckley, 1968; Birnbrauer, Wolf, Kidder y Tague, 1965; Kuypers, Becker y O'leary, 1968). Para que el cambio obtenido se mantenga será necesario disminuir gradualmente las contingencias artificiales que se establecieron para lograrlo, dejando que las conductas pasen a estar bajo el control de las contingencias que operan en el medio natural del sujeto. En un estudio, -- Herbert y Baer (1972) incrementaron la conducta apropiada de un niño mediante la atención diferencial de la madre a ellas. Se instruyó a la madre para registrar el número de veces que ella presentaba atención a estas -- conductas; durante la primer fase de tratamiento, la madre registraba diariamente durante una hora, durante -- las fases subsiguientes el número de días que la madre tenía que registrar su conducta fué disminuyendo. En este estudio la conducta se mantuvo durante la fase de seguimiento.

En otro estudio Hall y Col. (1972), se entrenó a la madre para reforzar la conducta de vestirse de su hijo y la de utilizar material ortodóncico, mediante el pago monetario. Durante la fase de adquisición la madre registraba y reforzaba todos los días de la semana cinco veces por día; posteriormente esto se redujo a -- una vez por día y posteriormente cada dos semanas manteniéndose el cambio conductual durante el seguimiento -- tanto de la madre como del niño.

Otro aspecto relacionado comunmente con la evaluación del mantenimiento de los efectos de tratamiento es el efecto de los programas de entrenamiento a padres aunque es un aspecto relevante, sólo se dispone de pocos datos respecto a esto. Entre los trabajos que analizan este aspecto se encuentra el trabajo de Glogower y Sloop (1976) en el cual se compararon los efectos de dos procedimientos de tratamiento en el seguimiento. En este estudio a un grupo de padres se les asignaron lecturas sobre los principios del aprendizaje social y posteriormente debían enfocar esto sobre ciertas conductas específicas. Otro grupo no recibió lecturas durante el entrenamiento. Los resultados indican que los padres -- quienes recibieron las lecturas mantuvieron durante más tiempo (cinco meses) su conducta que los que no recibieron lecturas. La evaluación de los efectos de los procedimientos post tratamiento también son deficientes, sin embargo algunos autores han intentado evaluarlos por ejemplo en los trabajos de Paterson (1974a b;) Patterson y Col. (1973) en los cuales se ha mostrado que las mediciones extensivas de seguimiento incrementan la persistencia de los efectos de tratamiento. Aunque en algunos casos (Patterson, 1974 b; Wahler, 1975); se tuvieron -- que utilizar cursos recordatorios para que los padres -- siguieran implementando los procedimientos.

Aunque debemos tomar en cuenta que en estos -- trabajos, más que un intervalo de seguimiento después -- de terminado el tratamiento, es un intervalo durante el cual el tratamiento es menos frecuente.

Entre los medios para determinar la ocurrencia o no de la generalización temporal, o sea la persistencia de los efectos de tratamiento se encuentran la opinión verbal o escrita de los padres, obtenida a través de una entrevista, cuestionario o contacto telefónico (Barret, 1969; Patterson y Reid, 1973; Rimm Vernon y Wise, 1975). Esta forma de estimación es útil en problemas fácilmente identificables (Barret, 1969) sin embargo la validez de estos procedimientos es bastante cuestionable, como se mencionó anteriormente.

Otra forma de estimación de este tipo de generalización son las mediciones conductuales, que pueden ser realizadas en dos sentidos: Las mediciones realizadas por los padres de la conducta de su niño (Glogower y Sloop 1976) o el registro de su propia conducta en respuesta a la del niño (Bernal Duryee, Pruett y Burns, 1968).

Con la misma categoría de estimación conductual Patterson (1974b) han utilizado observadores independientes, siendo el principal interés la conducta del niño (Patterson 1974 a,b) Patterson, Cobb y Ray, (1973) o bien tomando como indicadores a la conducta del padre (Forehand, Cheney y Yoder, 1974; Herbert y Baer, 1973; Moore y Bayley, 1973; Wahler, 1975; Watson y Bassinger, 1974).

En este tipo de medición observacionales post tratamiento, existe una variedad de intervalos que van

desde cinco días (Hall y Co-. 1972) a tres años (Rihm y Col., 1975) sin que exista criterios específicos para selección.

En cuanto al número de observaciones de seguimiento también hay variaciones, aunque en la mayoría de los estudios solo se toma una sola evaluación (Hallen y Harris, 1971).

Pocos estudios tienen dos o tres mediciones de seguimiento (Ferber, Keeley y Shemberg, 1974; Hall y Col. 1972; Herbert y Baer, 1972; Moore y Bayley, 1973).

Lavigueur y Col. (1973); Patterson (1974 a,b); Patterson y Col. (1973); Wahler (1975) son los únicos estudios en los cuales se realizaron siete o más mediciones de seguimiento.

La carencia de datos concluyentes respecto a los factores involucrados en el mantenimiento de los efectos de tratamiento una vez terminado este, hace necesario que se investiguen de manera detallada todos aquellos que pueden estar influyendo, así mismo es necesario que se evalúen las formas de estimación que pueden proporcionar datos más confiables y válidos respecto a este aspecto de la generalización. Resumiendo en los cuatro aspectos de la generalización se requiere investigación detallada y sistemática, por un lado, se requiere un examen cuidadoso respecto a los sistemas de medición y posible correlación entre varios de ellos, ya que algunos estudios sugieren que métodos de estima-

ción diferentes producen resultados diferentes. Aunque hay datos que favorecen la estimación mediante métodos observacionales por medio de observadores independientes, cabe considerar que este método es susceptible de alterar la relación padre-hijo (Zegiob, Arnolk y Forehand, 1975)., sin embargo no profundizaremos en este as pecto por no ser el objetivo central del trabajo.

En relación con la implementación exitosa de la generalización existen algunos problemas que pueden hacer que los padres tengan problemas para implementar la generalización del tratamiento tales como el nivel educativo, de los padres, problemas de la pareja, etc., De lo anterior se desprende la necesidad de investigaciones que puedan aportar datos acerca de los mecanismos necesarios para que implementen que el cambio se mantenga en otros ambientes (Generalización de Ambiente) a través de otras conductas (Generalización Conductual), a otros sujetos (Generalización entre Semejantes) y a través del tiempo (Generalización Temporal).

Debemos remarcar la importancia de que el análisis de la generalidad temporal de forma aislada en este trabajo es arbitrario ya que los cuatro aspectos se encuentran conjuntamente en cualquier programa de entre namiento y no se puede hablar de uno sin tocar el otro.

El presente trabajo intenta evaluar los efec tos de dos sistemas de instrucción o entrenamiento a pa dres uno de ellos, consiste en proporción a reinstrucciones generales acerca de los principios conductuales sin que haya conductas específicas a las cuales otorgar

estas contingencias salvo la categoría inadecuada, el segundo sistema que se intenta estudiar es la retroalimentación inmediata que se le proporcione a los padres. Ambos sistemas se aplicaran en el medio natural del sujeto, constituyendo así un programa de intervención directa. Este trabajo surgió a partir de las necesidades derivadas de un programa de modificación a niños con -- Síndrome Down, y que presentan deficiencias conductuales, lo que los hace ser un problema para su núcleo social inmediato, ya que las demandas sociales les exigen que presenten una serie de conductas, para las cuales no estan capacitados, y dado que los niños solo pasan un breve período de tiempo bajo contingencias prostéticas en una clínica de rehabilitación conductual; se hizo necesario desarrollar un programa de entrenamiento a padres que permitieran no solo implementar cambios conductuales dentro de la clínica sino hacerlos extensivos y duraderos en el medio natural del sujeto.

Método.

### Sujetos.

Se trabajó con tres madres de familia cuyas edades fluctúan entre 32 y 54 años, pertenecientes a una clase social media, con estudios de secundaria, las cuales estaban dedicadas a las labores del hogar exclusivamente, quienes asistían a una clínica de rehabilitación psicológica dos horas diarias por la tarde de lunes a viernes, para el entrenamiento de sus hijos quienes presentaban Síndrome Down. La edad de los niños era de 7 y 9 años, los niños presentaban deficiencias de lenguaje, hiperactividad, falta de control instruccional, carecían de conductas de auto cuidado como asearse, control de esfínteres.

### Ambiente

Las sesiones se llevaron a cabo en los hogares de los sujetos, al cual asistieron tres veces por semana durante 20 minutos, dos observadores y un experimentador. El lugar específico para la observación dentro de la casa, fué aquel en el que se encontraban los sujetos, en el momento en que llegaran los registradores y el experimentador.

### Aparátos

Se utilizaron 3 cronómetros, tablas de regis-

tro, hojas de papel y lápiz.

### Registro

El sistema de registro utilizado fué un registro contínuo y un registro de eventos, fué realizado por dos observadores, uno de ellos registraba la conducta de la madre y otro la conducta del niño.

### Confiabilidad

La confiabilidad fué obtenida por un tercer observador que registraba de manera alternada con los otros dos calculada mediante la fórmula:

$$C = \frac{\text{Acuerdos}}{\text{Acuerdos} + \text{Desacuerdos}} \times 100$$

### Diseño Experimental

El diseño implementado fué A B C B

Definición de Conductas.

Categorías Conductuales.

Madres:

Reforzamiento de adecuadas: Presentación de un

estímulo reforzante (tangibles o social), para aquellas conductas verbales o motoras requeridas por el medio (adecuadas), por ejemplo seguir instrucciones, realizar alguna actividad manual etc., cuyo efecto sea incrementar la frecuencia de las conductas a las que sigue.

Reforzamiento de Inadecuadas: Proporcionar eventos reforzables positivos o negativos a conductas consideradas como inadecuadas, por ejemplo, prestar atención cuando el niño se golpea, grita, patalea, etc.

Extinción de Adecuadas: No presentación de eventos reforzantes a la emisión de conductas adecuadas por parte del niño, produciendo un decremento en el niño.

Extinción de Inadecuadas: No presentación de eventos reforzantes ante la emisión de conductas consideradas socialmente como inadecuadas.

Castigo Positivo: Presentación de un estímulo aversivo (físico o verbal de manera contingente a la emisión de una respuesta inadecuada y/o adecuada cuyo efecto es incrementar su probabilidad futura.

Castigo Negativo: Retirada de un evento reforzante disponible ante la emisión de respuestas inadecuadas o adecuadas, produciendo una reducción de la respuesta.

Instigación: Ayuda física o verbal proporcionada por la madre para la emisión de una respuesta verbal vocal o motora por parte del niño.

Categorías Conductuales.

Niños:

Motoras Adecuadas: Desempeñar alguna actividad manual o corporal con algún objetivo específico por ejemplo jugar, ir al baño, escribir, barrer etc.

Motoras Inadecuadas: Cualquier movimiento corporal sin ningún objetivo específico determinado por el medio en la actividad que se este realizando, por ejemplo sentarse en el suelo, rodarse, sacar la lengua, destruir objetos.

Conducta Verbal Vocal Adecuada: Cualquier emisión verbal vocal que tenga alguna relación funcional con el medio por ejemplo contestar verbalmente a alguna instrucción nombrar objetos etc.

Conducta Verbal Vocal Inadecuada: Sonidos o vocalizaciones sin ninguna función específica, por ejemplo habla incoherente, balbuceo repetitivo etc.

Auto Estimulación: Emisión de conductas de manera repetitiva con alguna parte del cuerpo, sin ningún estímulo reforzante extrínseco que la mantenga, tales como:

meterse el dedo en la boca y/o nariz, meterse alguna prenda de vestir en la boca, morder el pie, llevar la mano a los ojos demanera repetitiva.

Procedimiento:

Línea Base; Durante este período se les pidió a las madres que se desarrollaran en sus hogares como lo hacen normalmente. Registrándose la conducta tanto de la madre como del niño. Esta fase duró 10 sesiones.

FASE EXPERIMENTAL 1: Instrucción General.

Durante esta fase se procedió a explicarles a las madres los principios del reforzamiento positivo. Extinción, castigo, etc., las explicaciones se realizaron en una sesión de grupo, en la cual los experimentadores explicaron cada uno de los principios utilizando para ello una serie de láminas alusivas a cada uno de ellos. El texto utilizado como base para las explicaciones fué un texto programado para padres de familia (Patterson y Guillion, 1975). Una vez terminada la explicación y resueltas las dudas que se presentaron, se les pidió a las madres que aplicaran en sus hogares cada uno de los principios, cuando lo consideraran pertinente, indicándoles que se pasaría tres veces a la semana a realizar observaciones de la conducta del niño, que deberían actuar como si no estuvieran presentes los observadores, y recordándoles que aplicarían los principios conductuales en el momento que ellas consideraran. El registro se llevó a cabo de la misma forma que en la fase de la línea base mediante un sistema de registro de eventos. La duración aproximada de esta fase fué de cinco sesiones.

FASE II: Instrucciones Específicas y Retroalimentación.

Durante esta fase se les pidió a las señoras -- que interactuaran con sus hijos, pero que se les indicaría cuando aplicar cada principio, diciéndoles después de la - sesión si lo habían hecho bien o no. El sistema de regis-- tro fué el mismo de la fase anterior.

FASE III: Instrucción General.

FASE IV: Instrucciones Específicas y Retroalimentación.

FASEV: Se procedió a desvanecer el número de sesiones a - la semana de manera progresiva: Una semana fueron dos visitas la siguiente, una visita, a la tercer semana, se empezó una secuencia variable de visitas, Durante esta fase, - no se dió ningún tipo de instrucciones, ni retroalimentación de ningún tipo. El criterio para empezar a desvanecer las observaciones fué que en la fase anterior, las madres- hubieran interactuado con un nivel de eficiencia alto relativamente., con respecto a la Línea Base.

FASE VI: Generalización de Ambiente: Se registró en otro - ambiente diferente a la casa durante un período de dos se- manas. El ambiente en este caso fué en una cámara de Ge- - sell.

Los registradores en esta fase fueron diferentes a los iniciales, quienes desconocían las fases anteriores- del programa, así como el tipo de entrenamiento que reci- - bieron las señoras.

## V RESULTADOS

La confiabilidad entre observadores obtenida a lo largo de ésta investigación, varió entre 86% y 90%.

Los resultados para cada una de las señoras - son mostrados en las tablas 1, 2 y 3, respectivamente. Así como en las gráficas I, II, III (A, B, C, D). Para los niños, los resultados son mostrados en las tablas 4, 5 y 6 así como en las gráficas IV, V y VI (A, B). - Con fines de mayor claridad analizaremos cada conducta por separado y el nivel de ejecución de cada sujeto durante cada una de las fases.

### Reforzamiento de Conductas Adecuadas:

La ejecución promedio de esta conducta para el sujeto 1 durante la línea base, fué de 1.60; para el - sujeto 2 fué de 15.20 y de 15.1 para el sujeto 3.

Durante la primer fase de instrucción general- a los padres, los resultados para los tres Sujetos no varían de forma significativa ya que se presenta muy - poco cambio en ellos.

Para el Sujeto 1 fué de 1.75, con una diferencia de la fase anterior de .15; para el Sujeto 2, la - ejecución obtenida fué de 16.6, con una diferencia de la fase de línea base de .96; para el Sujeto 3, el pro medio fué de 18.85, con una diferencia de 3.75.

Durante la segunda fase experimental en la cual se proporciona retroalimentación inmediata a las madres, el promedio obtenido por el sujeto 1 fué de 26.82 con -- una diferencia respecto a la fase de instrucción general 1, de 25.07; para el Sujeto 2, la diferencia fué de 18.15 para el Sujeto 3 la diferencia fué de 20.7.

Durante el seungdo perfodo de Instrucción Gene--ral, a excepci3n del Sujeto 1, encontramos un ligero incremento en la ejecuci3n de los sujetos 2, 3. Siendo el incremento de 15.45 con respecto a la fase anterior.

Durante la fase de retroalimentaci3n II, en los tres Sujetos se presenta un cambio mucho m3s notable de manera ascendente. Para el Sujeto 1, el incremento fué - de 49.35; Para el Sujeto 2, de 21.28 y para el Sujeto 3, fué de 49.06, que parece mantenerse con poca variaci3n - durante las etapas de seguimiento, en las cuales se presenta para el Sujeto 1, un decremento de 4.52 durante la primer fase; de 2.72 con respecto al segundo perfodo de seguimiento; de 4.72 respecto al tercero, y de 10.72 para el cuarto perfodo de seguimiento.

Para el Sujeto dos, los resultados indican tam--bién que la ejecuci3n obtenida durante el segundo perfodo de retroalimentaci3n, parecen mantenerse durante las etapas de seguimiento ya que solo se produce un ligero - decremento en esta conducta. Durante la primer etapa el decremento es de .78; durante la segunda fase, de 8.72,-

de 5.72 para la tercera y de 3 para la cuarta etapa.

Para el Sujeto 3, las variaciones en los períodos de seguimiento con respecto a la ejecución alcanzada durante la fase de retroalimentación II, tenemos que en la primer etapa, hay un incremento de 40.69; durante el segundo período de seguimiento se mantiene con una diferencia de 37.69. En el tercer período alcanza casi el mismo nivel llegando a 87 siendo ligeramente superior en la fase de Retroalimentación II, siendo la diferencia de 2.0, y por último en la cuarta etapa de seguimiento, la diferencia es de .69 respecto a la fase de Retroalimentación II.

#### Instigación:

Durante la Línea base, el uso de instigaciones por parte de las madres se encuentra a niveles muy bajos, para el Sujeto 1, la ejecución promedio fué de 1.50, para el Sujeto 2 de 5.80 y para el Sujeto 3 de 7.6; Durante la fase de instrucción General 1, el Sujeto 1 presenta un incremento de 3.25; el Sujeto 2 de 9.5; y el sujeto 3 de 13.54, respecto a la fase de Línea Base.

Durante la fase de Retroalimentación I, los resultados muestran un incremento para los tres sujetos. Comparándolo con la fase anterior encontramos una diferencia de 14.96 para el Sujeto 1, de 9.48, para el Sujeto 2, y de 9.0 para el Sujeto 3.

En la fase de Instrucción General II, el Sujeto 1, presenta un pequeño decremento de 4.84 respecto a la fase de retroalimentación anterior, mientras que los sujetos 2 presentan un decremento de 4.89. El sujeto 3 presenta un incremento de 5.48.

En el segundo período de Retroalimentación, los tres Sujetos presentan un incremento del uso de instigaciones. El Sujeto 1 presenta un incremento de 40.33, el Sujeto 2 de 30.46 y el Sujeto 3 de 25.01, respecto a la fase anterior. Durante la fase de seguimiento, el cambio logrado en esta variable, parece mantenerse e incluso incrementarse, ya que los tres sujetos, continuaron utilizando las instigaciones como puede observarse en las gráficas respectivas.

Durante la primer fase de seguimiento el Sujeto 1, presenta un incremento de 4.8; durante la segunda fase de seguimiento el incremento fué de 7.8; en la tercer fase el incremento fué de 14.8 y en la cuarta fase de -- 4.8; estos datos con comparando la ejecución con la obtenida durante la Fase de Retroalimentación II.

Para el Sujeto 2, la primer fase de seguimiento presenta un decremento de 1.9; durante la segunda fase se presenta un incremento de 3.1½ en la tercer fase de seguimiento el incremento es de 5.1; y por último en la cuarta fase el Sujeto presenta un decremento de 1.9, respecto a la fase de Retroalimentación II.

El Sujeto 3, presenta un decremento de 1.63 durante la primer fase de seguimiento, aunque durante la siguiente fase se presenta un incremento de 14.37, el cual vuelve a decrementar un .63 durante la tercer etapa de seguimiento y decremента aún más en la cuarta etapa, en la que encontramos un decremento de 14.67.

Reforzamiento de Inadecuadas:

La ejecución de esta conducta para el Sujeto 1, 2 y 3 respectivamente durante la línea base fué de 8.60; 16.60 y 23.4.

Durante la Fase de Instrucción General I, el Sujeto 1, logra un decremento de .20; el Sujeto 2 y 3 presentan un incremento durante esta fase, siendo de .90 para el Sujeto 2 y de 1.24 para el Sujeto 3.

Cuando se introduce la Fase de Retroalimentación Inmediata I, los tres Sujetos presentan un decremento de esta conducta, siendo para el Sujeto 1 de 3.18; para el Sujeto 2 de 9.75; y para el Sujeto 3 del 3.58.

Al volver a las condiciones de Instrucción general, el Sujeto 1, presenta un decremento de 1.15; el Sujeto 2 de .98, mientras que el Sujeto 3 presenta un ligero incremento de 1.18 con respecto a la fase anterior de Retroalimentación Inmediata I.

Durante la siguiente fase de Retroalimentación II, el Sujeto 1, presenta un incremento de .93; mientras que los sujetos 2 y 3, presentan un decremento de 2.94 y 7.73 respectivamente comparándolos con la fase anterior.

Durante el seguimiento en la primer fase, el Sujeto 1, presenta un decremento de .83; el Sujeto 2 de .83; para el Sujeto 3 fué de 1.2.

Durante la segunda fase de seguimiento, el Sujeto 1 obtiene una ejecución igual a la de la fase de Retroalimentación; para el Sujeto 2, se presenta un decremento de .83; y para el Sujeto 3 un decremento de 1.2. Durante la tercer fase de seguimiento, el Sujeto 1 presenta un incremento de 1, con respecto a la fase de Retroalimentación - II; el Sujeto 2 presenta un incremento de 2.0 con respecto a la misma fase, y el Sujeto 3 presenta un decremento de 1.52.

En la cuarta fase de seguimiento el Sujeto 1, presenta el mismo nivel que durante la fase de Retroalimentación II; El Sujeto 2, un incremento de 2.17; y el Sujeto 3 un decremento de 1.52.

#### Extinción de Adecuadas:

Para el Sujeto 1, durante la Línea Base, el promedio fué de 22.50; Para el Sujeto 2, fué de 27.20 y para el Sujeto 3 fué de 26.0.

Durante la Fase de Instrucción General I, se presenta un decremento para el Sujeto 2, y el 3, siendo los niveles alcanzados de 22 y 20.85, respectivamente. Mientras que el Sujeto 1 presenta un incremento de 37.50.

Durante la Retroalimentación Inmediata I, el Sujeto 1, presenta un decremento de 29.94; el Sujeto 2 presenta un decremento de 15.82 y el Sujeto 3 presenta un decremento de 17.14. Al volver a la fase de Instrucción General II. El Sujeto 1 presenta un incremento de 2.56; el Sujeto 2 un incremento de 5.24; y el Sujeto 3 presenta un decremento de 2.71.

En la fase de Retroalimentación II, El Sujeto 1 vuelve a presentar un decremento de 1.82 con respecto a la fase anterior el Sujeto 2, presenta un decremento de 3.32 y el Sujeto 3 presenta un incremento de 1.84.

Los cambios obtenidos durante la fase de retroalimentación II parece mantenerse durante las fases de seguimiento ya que durante la primer fase de seguimiento, el Sujeto 1, presenta un nivel semejante o casi -- igual al de la fase de Retroalimentación II; Durante la Segunda fase, hay un decremento de 1.0 para este -- mismo Sujeto. Durante la fase III de seguimiento, el Sujeto presenta un decremento aún mayor de esta conducta, siendo la diferencia de 2.7 con respecto a la fase de Retroalimentación aunque en la última etapa de se-

guimiento se presentó un incremento de 3.0, con respecto a las fases anteriores de seguimiento, pero no hay diferencia con respecto a la fase de Retroalimentación II.

En el Sujeto 2 encontramos que durante la primer fase de seguimiento se produce un decremento de 1.0 con respecto a la fase de Retroalimentación II, que se mantiene igual durante las fases subsiguientes.

En el Sujeto 3, durante la primer etapa de seguimiento, se produce un ligero incremento de 0.66; que se mantiene durante la siguiente fase (Seguimiento II); en la tercer etapa disminuye 5, volviendo a incrementar en la cuarta fase, con un valor de 1.16.

#### Extinción de Inadecuadas:

La ejecución de estas categoría durante la Línea Base para el Sujeto 1 fué de 47.50; para el Sujeto 2 fué de 23.20 y para el Sujeto 3 de 34.6.

Durante la fase de Instrucción General I, el Sujeto 1 presenta un incremento de 7.50 y el Sujeto 3 de - 7.1 mientras que para el Sujeto 2 en esta fase se presentó un decremento de 4.6, con respecto a los datos obtenidos durante la Línea Base.

En la fase de Retroalimentación I, la diferencia en ejecución con respecto a la fase anterior para el Sujeto 1 es un decremento en 47.14; para el Sujeto 2, es - 10.94; y para el Sujeto 3 es un decremento de 17.14.

Al introducir la fase de Instrucción General II se presenta un ligero incremento en la ejecución para el Sujeto 1, con un valor de 6.73; el Sujeto 2, también presenta un incremento de 4.45 y el Sujeto 3 de 2.16.

En la fase de Retroalimentación II, encontramos que se produce de nuevo un decremento para los tres Sujetos siendo la diferencia de 5.37 para el Sujeto 1; de -- 5.9 para el Sujeto 2; y de 4.81 para el Sujeto 3.

Durante el seguimiento, en la fase 1 el Sujeto 1 presenta un incremento de .5; que se mantiene hasta la tercer fase, produciéndose un decremento en la cuarta fase con un valor de 4.0.

El Sujeto 2 durante esta etapa, presenta en la fase 1, un decremento de .2; que se mantiene en la segunda fase; pero en la tercera, hay un incremento de 5.0 -- volviendo a decrementar en la siguiente con un valor de 5.

Para el Sujeto 3 los resultados muestran en la primer fase de seguimiento, un incremento de 23.19; en la segunda fase el incremento es de 20.19 con respecto al valor de la fase de Retroalimentación II, En la tercer fase, se produce un decremento notable con las dos fases anteriores de seguimiento, pero con una diferencia

de 1.0 con respecto al valor obtenido durante la fase de Retroalimentación, y que se ve fortalecido en la cuarta-  
etapa de seguimiento donde se alcanza un valor de 10, --  
con una diferencia de 9.31, con respecto al valor de la-  
fase de retroalimentación.

Resultados Niños.

Motoras Adecuadas.

La emisión promedio de esta categoría para  $N_1$  du-  
rante la Línea Base fué de 17.50, mostrando un incremen-  
to considerable durante la fase de instrucción general, -  
en donde vemos un promedio de 37.37.

Durante la Fase II de Retroalimentación el incre-  
mento en esta categoría es mayor encontrando un promedio-  
de 52.91. Cuando se introduce de nuevo la sola instruc-  
ción general, decremента a 43.50 en promedio, volviendo  
a incrementarse durante el siguiente período de instruc-  
ción específica y retroalimentación ya que encontramos -  
un promedio de 52.6.

Durante la fase de seguimiento I fué de 29.0, en-  
el seguimiento II, un promedio de 28 y en el seguimiento  
III, un promedio de 28 y en el IV un promedio de 32.

Para  $N_2$  el promedio de esta categoría durante la  
Línea Base fué de 25.10 incrementando durante el período  
de Instrucción General a 33.67. Durante la siguiente fa-

se con Retroalimentación el promedio fué de 44.90 que parece mantenerse en el siguiente período de Instrucción General, en el cual el promedio fué de 45.88, que incremento a 54.6 durante la siguiente fase de Retroalimentación.

Al igual que en el  $N_1$ , durante las fases de seguimiento decrementaron, es decir no se mantuvieron ya que en el Seguimiento I encontramos un promedio de 20.50 y en el II de 24.0, en el III un promedio de 23 y en el IV, 20.

Para  $N_3$  durante la Línea Base, encontramos un promedio de 31.0, en la primer fase de instrucción general encontramos un incremento a 40, y cuando se introduce las instrucciones específicas y la Retroalimentación se logra un promedio de 49.8 que se incrementa ligeramente a 52.2 durante el segundo período de instrucciones generales.

Durante el segundo período de instrucciones específicas y Retroalimentación el promedio fué de 57.

Durante las fases de Seguimiento la conducta parece mantenerse ya que en el Seguimiento I encontramos un valor de 48.5, seguimiento II, 47.0; en el Seguimiento III un valor de 52 y en el Seguimiento IV 46.0.

En términos generales podemos decir, que esta --

conducta fué modificada positivamente con respecto al nivel que tenía en la Línea Base para los tres sujetos, resultado del Entrenamiento a las madres, notándose mas cambios sobre todo en las fases donde se introduce la Retroalimentación (Fase II-IV). Es importante así mismo notar que a excepción del  $N_3$  los cambios no se mantuvieron durante las fases de seguimiento, aunque también debemos aclarar que las conductas motoras inadecuadas no por eso incrementaron como lo veremos a continuación.

#### Motoras Inadecuadas.

En  $N_1$  durante la Línea Base el promedio fué de 35.0, decrementando una vez que se introdujeron las instrucciones específicas y Retroalimentación la conducta decrementa a 5.25. Durante la Segunda Fase de Instrucción General (Fase III) se mantiene a un nivel bajo de 4.12 en promedio. Durante la Fase IV (Retroalimentación II) el promedio es de 5. Durante los dos primeros periodos de seguimiento se mantuvo bajo a un nivel de 1.0 y .50; sin embargo en el período III incrementó a 40.0. Durante el IV período se mantuvo en 38.0.

Para  $N_2$ , los resultados durante Línea Base fueron en promedio de 18.90; para la Fase de Instrucción General I, de 26.60, decrementando en la tercer fase (Instrucción Especifica-Retroalimentación) a 9.81. Incrementando ligeramente a 12.0 en la reintroducción de

la fase de instrucción general, y decrementando durante la fase no Retroalimentación II a 8.0 en Promedio.

Manteniéndose a niveles bajos durante las fases de seguimiento I, II y III con 3.50, 7.50 y 7.0, en promedio respectivamente. Los datos de seguimiento IV se mantuvieron en 7.0.

Para  $N_3$  en Línea Base, la conducta de motoras inadecuadas se encontraba en un nivel promedio de 36.2. Durante la fase de instrucción general I (Fase I), encontramos un nivel promedio de 39.8; decrementando a un promedio de 26.8 que se mantuvo durante la siguiente fase de instrucción general II a 26.8; volviendo a decrementar ligeramente en la fase de Retroalimentación II a 24.3.

Durante el seguimiento los resultados indican un incremento a 31.5 (Seguimiento I); 30.0 (Seguimiento II); 29.0 (Seguimiento III); 25.0 (Seguimiento IV).

Verbales Adecuadas.

Durante la Línea Base,  $N_1$  obtuvo un valor promedio de .30, incrementándose ligeramente a .75, cuando se dieron las instrucciones generales a la madre. En la siguiente fase de Retroalimentación hay un incremento a 9.91 seguido de un ligero decremento en la siguiente-

fase alcanzado un nivel de 6.5, incrementado nuevamente a 25.2, durante la fase de Retroalimentación II.

Durante las fases de seguimiento I y II la conducta verbal adecuada decrementó a 5.0 y 4.5 respectivamente sin embargo, durante el seguimiento III el promedio fué de 56.0 y en el IV de 52.

Es probable que este efecto se deba a que a las madres ponían más interés en la conducta verbal que en las conductas motoras.

Para  $N_2$  en Línea Base el promedio fué de 11.20, incrementándose al 4.33 en la Fase I de Instrucciones Generales, notándose un incremento mucho mayor en la Fase de Retroalimentación I, con un promedio de 42, el cual incrementó a 49.88, durante la siguiente fase de Instrucción General.

En la Fase de Retroalimentación II; se encuentra un promedio de 74.5.

Durante las Fases de Seguimiento esta conducta de crementó de manera notable con niveles de 32.0; 29.0, 30- y 31 respectivamente.

Los resultados de  $N_3$  en esta categoría durante la Línea Base fueron de 1.2, incrementando a 3.2 en la fase- y de Instrucción General.

Durante la Primer Fase de Retroalimentación la conducta incrementó a 11.3, incrementando aún más en la siguiente fase a 13.0 ( Inst. Gral. II).

En la fase de Retroalimentación la conducta presenta un promedio de 22.0; que se mantiene con poca variación en la Fase de Seguimiento I y II con un promedio de 27; sin embargo durante el Seguimiento III y IV la conducta presenta un incremento a 35 y 37.0 en promedio.

Verbales Inadecuadas.

Durante la Fase de Línea "Base  $N_1$ ", obtuvo un promedio de 33.30; decrementando a 18.13 en la Fase de Instrucción General I. Durante la Fase de Retroalimentación el promedio fué de 16.83 incrementando a 22.87 durante la Instrucción General II. Durante la Fase de Retroalimentación II la conducta alcanza un valor de 25.22, que parece mantenerse durante las Fases de Seguimiento I; incrementando a 29 en la Fase II de Seguimiento y en el III a 33 y 29 en la Fase IV.

Para  $N_2$  en Línea Base la conducta verbal inadecuada se encuentra con un valor promedio de 39.9, decrementando a 36.83 en la fase de Instrucción General I. En la siguiente fase se presenta poca variación ya que el promedio cuando se introduce la Retroalimentación I, es de 38.11, promedio que no varía significativamente en la siguiente fase 39.63 en donde se vuelve a introducir la Instrucción General II, decrementando a 22.9 en la Fase-

en que se introduce la Retroalimentación II.

Durante la Fase de Seguimiento I y II decrem<sup>o</sup>ntó con un promedio de 12 y 10 respectivamente. En el Seguimiento III y IV se observa otro decremento a un nivel de 5 y 4 respectivamente.

Los resultados para N<sub>3</sub> en esta categoría son como siguen: Línea Base 48.1; Fase de Instrucción General I, 67.1; Retroalimentación I. 53.7; Instrucción General II, 73.7; Retroalimentación II, 67.

Durante las Fases de Seguimiento encontramos 67 para la Fase I; para la Fase II 52, Fase III 40 y para la Fase IV encontramos un valor de 48.

Como podemos notar en este sujeto desde que se inició el entrenamiento a la madre se presenta un cambio en forma positiva, es decir, aún cuando la categoría se considere como verbales inadecuadas nos encontramos ante un niño cuyo repertorio verbal se encontraba a niveles muy bajos de emisión, por lo cual aún cuando el nivel sea alto iba de acorde con los objetivos del programa, es decir, incrementan el repertorio del niño.

Durante las Fases de Seguimiento encontramos un decremento de dicha conducta, aunque por otro lado los padres reportaron mayor exactitud en la respuesta del niño.

### Auto Estimulación

La conducta de auto estimulación en  $N_1$  se encuentra en Línea Base en un nivel promedio de 24.2. Durante la Fase de Instrucciones Generales obtuvo un nivel de 30.12; Durante la Fase de Retroalimentación un nivel de 3.42 y durante la Fase de Instrucción General II incrementó a 9.62 para posteriormente decrementar a .94 en la Fase de Retroalimentación II.

En este sujeto, la conducta se mantuvo en un nivel de cero durante las cuatro etapas de seguimiento.

Para  $N_2$  en el período de Línea Base el nivel promedio fué de 1.20; en la fase de Instrucción General I se incrementó a 2.33, decrementando a 1.90 durante la siguiente fase en que se introduce la Retroalimentación decrementando a 1.33 en la siguiente fase de Instrucción General II y a .15 en la Fase de Retroalimentación II.

Durante las Fases de Seguimiento la conducta se mantuvo en cero durante las tres etapas de seguimiento.

Para  $N_3$  en Línea Base encontramos un promedio de 7.9. Durante el período de Instrucción General I encontramos un valor promedio de 5.7.

Durante la primer fase en que se introduce la Retroalimentación la conducta decrementa a 2.9; mante--

niéndose con poca variación con respecto a la fase siguiente encontrando un promedio de 2.6; en la Fase de Retroalimentación II la conducta decrementa a 1.2.

En la fase de Seguimiento I, decrementa a .5 -- manteniéndose en cero durante las Fases de Seguimiento II, III y IV.

De los resultados antes expuestos podemos encontrar que en cuanto a la conducta de las madres, se nota un cambio considerable una vez que ellas empiezan el entrenamiento como paraprofesionales; como lo indican los datos de la primer fase, aunque podemos observar que durante las fases de instrucciones generales los cambios no son muy notables comparandolos con las dos fases en las que se introduce instrucciones específicas y Retroalimentación, incrementando considerablemente la utilización de reforzamiento de las conductas adecuadas y la Extinción de las inadecuadas. Cambio que se ve acompañado de una modificación en la conducta de los niños, ya que en ellos podemos observar así mismo un decremento de las conductas motoras y verbales inadecuadas y un incremento de las conductas motoras y verbales adecuadas.

En cuanto al uso de instigaciones esto parece incrementar para todos los sujetos, a través de todas las fases.

## V CONCLUSIONES

Los resultados de la presente investigación nos indican una vez más que los programas de entrenamiento a padres es una medida indispensable para el logro de los objetivos de los programas de Modificación de Conducta, ya que como se puede observar en cada uno de estos sujetos; al cambiar los patrones de interacción de los padres, hizo que los repertorios conductuales de los niño también cambiarán.

Sin embargo también los resultados del presente trabajo, parecen claros al hacer notar que la efectividad de los programas de entrenamiento en gran medida dependen de los medios que se utilizan para el entrenamiento ya que como podemos notar en los tres sujetos, se produce un cambio más marcado cuando se introducen un sistema de instrucciones específicas y Retroalimentación que cuando solo se le dan instrucciones generales a los padres; esto parece apoyar los resultados obtenidos por otros investigadores como los trabajos de : Frantuzzo y Clement (1981); Adubato, Adams y Budd (1981); Isaacs, Embry y Baer, (1982); Bauman, Reiss, Rogers y Bailey, (1983). En especial cuando se remarca la importancia que tiene implementar un sistema de contingencias para el padre, y que en este caso se puede considerar que lo constituye la retroalimentación, ya que el conocimiento de lo adecuado o no de las respuestas del padre pareció afectar su ejecución posterior, de una forma más marcada que cuando no se incluyó esta variable. Sin em-

bargo al introducir dos condiciones simultaneamente - como es el caso de las fases II y IV hace quizá un poco difícil cuantificar el efecto de las dos variables-manipuladas por separado, ya que los datos así obtenidos nos indican un efecto global de las dos, por lo cual sería conveniente para futuras investigaciones manipularlas por separado, es decir por un lado las instrucciones específicas y por otro lado la Retroalimentación y así llegar a un análisis más objetivo de ellas.

En cuanto al aspecto de la Generalidad aún --- cuando los cambios parecen mantenerse en los tres sujetos durante las fases de seguimiento, cabe considerar que aún cuando los padres al ser entrenados en ambientes naturales parecen ser las personas más adecuadas para promover y/o mantener cambios conductuales en sus hijos, sin embargo el entrenamiento de ello dependen de un gran número de variables. Entre las variables -- que creemos que influyen tanto en la adquisición de las habilidades del manejo de contingencias, como el mantenimiento de las mismas se encuentran las mencionadas por Sajwaj (1973), entre las que menciona por ejemplo el grado de educación escolar de los padres, el sistema de instrucción utilizado, la existencia de actividades competitivas en el hogar, la utilización de un sistema de contingencias específicas para los padres, por ejemplo la utilización de un programa de reforzamiento intermitente que actúe directamente sobre ellos.

Así, los resultados de la presente investigación aún cuando parecen lograr los objetivos del programa es decir tanto la adquisición como el mantenimiento de las habilidades de los padres para implementar y/o mantener cambios conductuales en sus hijos, es necesario que tomemos en cuenta algunas limitaciones que se presentaron, - que de una y otra forma afectan el grado de generalidad de los datos, haciéndose necesario el desarrollo de nuevas investigaciones que aporten nuevos datos de manera - más completa y confiable acerca de los fenómenos investigados.

Entre los aspectos en los cuales encontramos limitaciones se encuentran los relacionados con la estimación de la generalidad temporal (Ribes, 1972). Aún cuando en esta investigación se utilizó la observación conductual tanto del padre como del niño. este método no -- constituye una panacea, ya que como lo señalan O'leary y colaboradores (1971); Zegiob, Arnold y Forehan (1975), - la presencia de un observador puede cambiar o alterar la interacción padre niño, es decir las observaciones naturalistas pueden no ser posibles mientras el padre no se adapte al observador (Moore y Barley, 1973).

Es decir los resultados obtenidos en este trabajo pueden deberse no nada más alas variables manipuladas directamente por el experimentador sino también pueden - estar interviniendo el efecto y la presencia de los observadores, ya que como lo indican (Patterson y Harris, - 1968) la presencia de un observador constituye un estímu

lo que produce una conducta diferente de la obtenida - cuando ninguno estaba presente. Si el observador es percibido o juzgado como un estímulo aversivo, puede haber un incremento en la conducta de escape y evitación; o - bien los miembros de la familia pueden sentirse obligados a interactuar más frecuentemente. En cualesquiera - de los casos la presencia del observador reduce en cierta medida la validez de las observaciones.

Otro aspecto relacionado con este método de recolección de datos es en cuanto a la predisposición potencial del observador, es decir el observador puede registrar solo aquellas conductas con las metas que el -- percibe, o bien su observación puede estar influenciada por variables tales como el saber que se está obteniendo registros de confiabilidad. Aunque este problema puede ser resuelto en la medida en que se tiene control sobre el conocimiento que tuvieron los observadores acerca de las metas de tratamiento como fué el caso de la - primera fase de seguimiento en el cual se utilizaron observadores independientes que no conocían el proyecto, - aunque esto no se resuelva de manera total.

Para concluir respecto a la estimación de la generalidad con el método de observación conductual podemos decir que mientras más riguroso es el método de investigación menos positivos son los resultados, por e--jemplo, todos los estudios que utilizan los reportes verbales de los padres o una o dos observaciones breves, -

reportan la generalización del tratamiento; sin embargo el seguimiento sistemático revela menos generalización temporal. Por lo anterior podemos decir que en términos de la estimación esta debe ser realizada utilizando procedimientos múltiples tales como: correlaciones entre diferentes métodos de estimación como lo sugieren algunos autores.

En cuanto a la implementación de la generalidad conductual podemos decir que el método de entrenamiento de intervención directa en el cual se utilice la retroalimentación inmediata parece producir la generalización inmediata a corto plazo de las habilidades de los padres para el manejo de sus hijos. Es decir cuando un padre obtiene retroalimentación inmediata respecto a su ejecución, en el medio natural en el cual las conductas problema ocurren parece influir en la forma en que el padre pueda responder de manera semejante a otras conductas, a otros niños problema, pero cabe cuestionarse si este cambio puede mantenerse a lo largo de un tiempo mayor del que se reporta en este trabajo. Es decir se requiere recabar datos de manera más sistemática durante períodos de tiempo mayores a los reportados aquí.

Por lo anterior, es necesario ampliar el número de observaciones de seguimiento, así como extender el tiempo a través del cual se va a realizar.

Por último quisieramos hacer notar que aún cuando el llevar a cabo investigaciones en escenarios naturales implica una pérdida relativa en el control

experimental riguroso que podría obtenerse en escenarios artificiales, en donde podemos conocer, medir y manipular de una manera más adecuada las variables que pueden incluir en la obtención de ciertos resultados, lo cual va a afectar el grado de confiabilidad validez y generalidad de los mismos, podemos considerar que existe una gran necesidad de llevar a cabo este tipo de investigaciones, que permita conocer más a fondo la multiplicidad de variables de las cuales la conducta es función y quizás en un momento dado llegar a controlarlas.

FRECUENCIA PROMEDIO POR FASE

S<sub>1</sub>

FASE	RA	RI	INSTIGACION	EA	EI	CASTIGO
LÍNEA BASE	1.60	8.60	1.50	22.50	47.50	4.40
INSTRUCCIÓN GRAL.	1.75	8.40	4.75	37.50	55.0	0
RETROALI- MENTACIÓN	26.82	5.22	19.71	7.56	77.14	.49
INSTRUCCIÓN II	11.37	4.07	14.87	10.12	13.87	1.37
RETROALIMEN- TACIÓN II	60.72	5.0	55.2	8.3	8.5	2.41
SEGUIMIEN- TO I	56.2	3.0	60.0	8.0	9.0	0.
SEGUIMIEN- TO II	55.8	5.0	63.0	7.0	9.0	0.
SEGUIMIEN- TO III	56.0	6.0	70.0	5.0	9.0	0.
SEGUIMIEN- TO IV	87.0	1.0	72.0	3.0	5.0	0.

TABLA 1

FRECUENCIA PROMEDIO POR FASE

S<sub>2</sub>

FASE	RA	RI	INSTIGACION	EA	EI	CASTIGO
LÍNEA BASE	15.20	16.60	5.80	27.20	23.20	5.40
INSTRUCCIÓN GRAL.	16.16	17.50	14.85	22.0	18.6	2.50
RETROALI- MENTACIÓN I INSTRUCCIÓN GRAL. II	34.75	7.75	24.33	6.08	7.66	3.10
RETROALI- MENTACIÓN II	37.44	6.77	19.44	11.32	12.11	2.33
SEGUIMIEN- TO I	58.72	3.83	41.9	8.0	7.2	2.1
SEGUIMIEN- TO II	58.0	3.0	40.0	7.0	7.0	0.
SEGUIMIEN- TO III	50.0	3.83	45.0	7.0	7.0	0.
SEGUIMIEN- TO IV	53.0	5.0	47.0	7.0	12.0	0.
	50.0	3.0	45.0	5.0	10.0	0.

TABLA 2

FRECUENCIA PROMEDIO POR FASE

S<sub>3</sub>

FASE	RA	RI	INSTIGACION	EA	EI	CASTIGO
LÍNEA BASE	15.1	23.4	7.6	26.0	34.6	4.90
INSTRUCCIÓN GRAL.	18.85	24.28	21.14	20.85	41.71	1.71
RETROALI- MENTACIÓN	38.92	10.07	30.14	3.71	22.28	3.78
INSTRUCCIÓN GRAL. II	40.28	11.25	35.62	1.0	24.12	5.49
RETROALI- MENTACIÓN II	89.31	3.52	60.63	2.84	19.81	4.05
SEGUIMIEN- TO I	130.0	2.5	59.0	3.5	42.5	9.0
SEGUIMIEN- TO II	1127.0	2.0	75.0	3.5	40.0	9.0
SEGUIMIEN- TO III	87.0	5.0	60.0	3.0	18.0	0.
SEGUIMIEN- TO IV	80.0	3.0	70.0	3.0	18.0	0.

TABLA 3

FRECUENCIA PROMEDIO POR FASE

N<sub>1</sub>

FASE	M.A	M.I	V.A	V.I	A.
LÍNEA BASE	17.50	35.0	.30	33.30	24.2
INSTRUCCIÓN					
GRAL.	37.37	27.87	.75	18.13	30.12
RETROALI-					
MENTACIÓN	52.91	5.25	9.91	16.83	3.41
INSTRUCCIÓN					
GRAL. II	43.50	4.12	0.5	22.87	9.62
RETROALI-					
MENTACIÓN II	52.6	5.0	25.2	25.22	.94
SEGUIMIENTO					
I	29.0	1.0	5.0	25.0	0.
SEGUIMIENTO					
II	28.2	.50	4.5	29.0	0.
SEGUIMIENTO					
III	28.0	40.0	56.0	33.0	0.
SEGUIMIENTO					
IV	32.0	33.0	52.	29.0	0.

TABLA 4

FRECUENCIA PROMEDIO POR FASE

N<sub>2</sub>

FASE	M.A	M.I	V.A	V.I	A.
LÍNEA BASE	25.10	18.90	11.20	39.90	1.20
INSTRUCCIÓN GRAL.	33.67	26.60	14.33	36.83	2.33
RETROALI- MENTACIÓN	44.90	9.81	42.0	38.11	1.90
INSTRUCCIÓN GRAL. II	45.88	12.0	49.08	39.63	1.33
RETROALIMEN- TACIÓN II	54.6	8.0	74.5	22.9	.15
SEGUIMIENTO I	20.50	3.50	32.0	12.0	0.
SEGUIMIENTO II	24.0	7.50	29.0	10.0	0.
SEGUIMIENTO III	23.0	7.0	31.0	5.0	0.
SEGUIMIENTO IV	20.0	7.0	30.0	4.0	0.

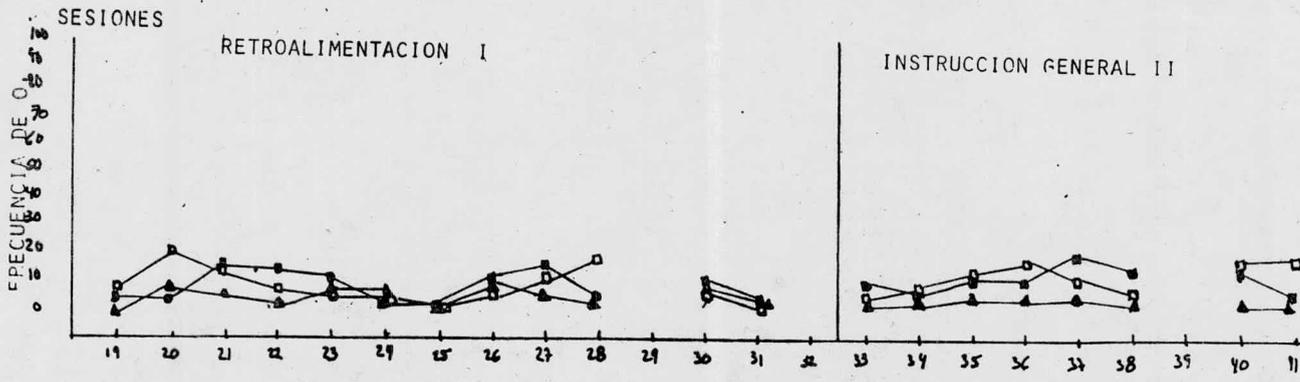
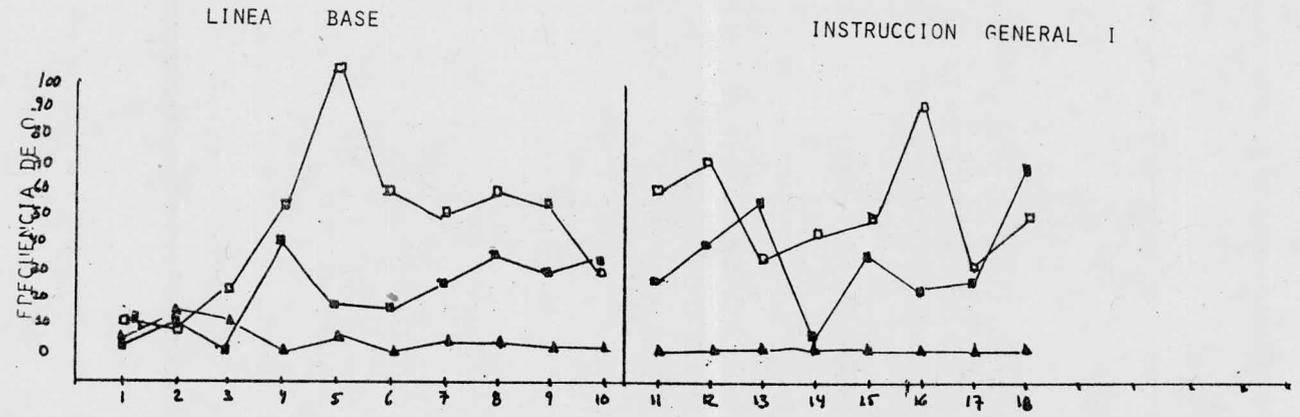
TABLA 5

## FRECUENCIA PROMEDIO POR FASE

N<sub>3</sub>

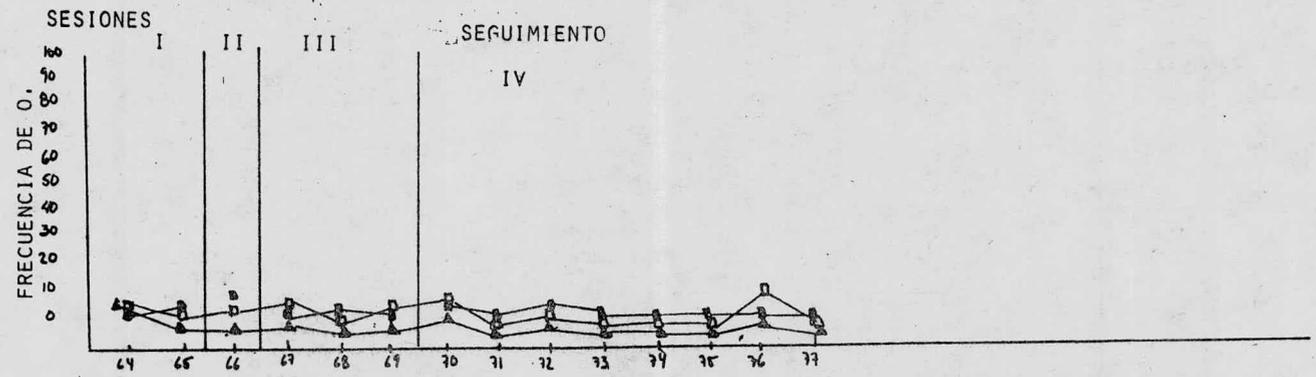
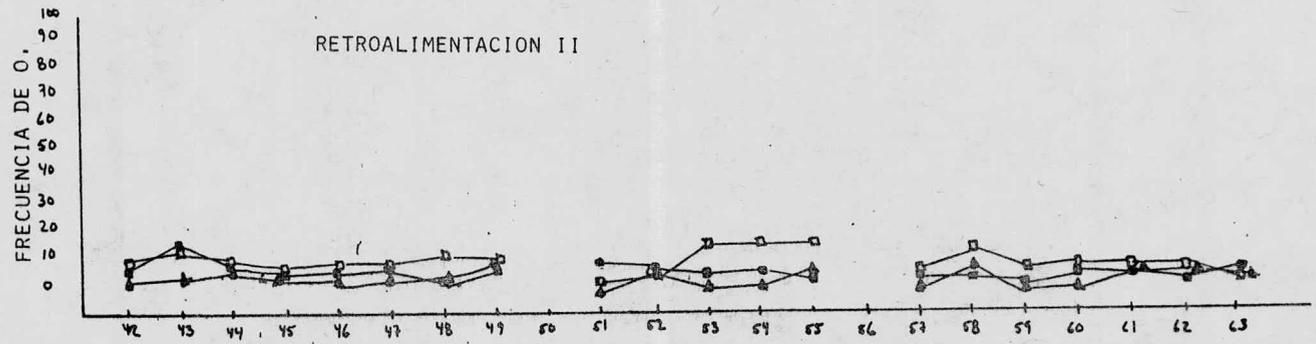
FASE	M.A	M.I	V.A	V.I	A.
LÍNEA BASE	31.0	36.2	1.2	48.1	7.9
INSTRUCCIÓN					
GRAL.	40.0	39.8	3.2	67.1	5.7
RETROALI-					
MENTACIÓN	49.8	26.8	11.3	53.7	2.9
INSTRUCCIÓN					
GRAL. II	52.2	26.8	13.0	73.7	2.6
RETROALI-					
MENTACIÓN II	57.0	24.3	22.0	67.0	1.2
SEGUIMIENTO					
I	48.5	31.5	27.9	67.0	.5
SEGUIMIENTO					
II	47.0	30.0	27.0	52.0	0.
SEGUIMIENTO					
III	52.0	29.0	35.0	40.0	0.
SEGUIMIENTO					
IV	46.0	25.0	37.0	48.0	0.

TABLA 6



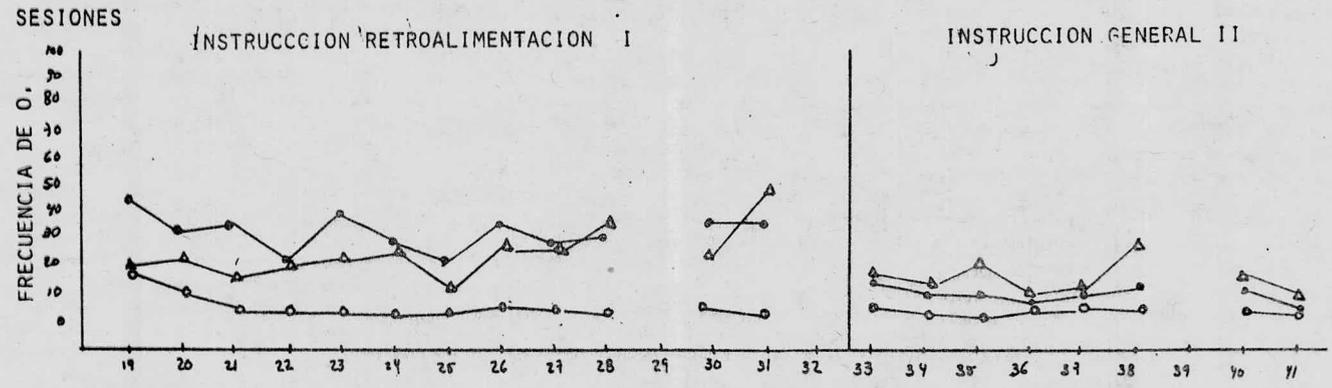
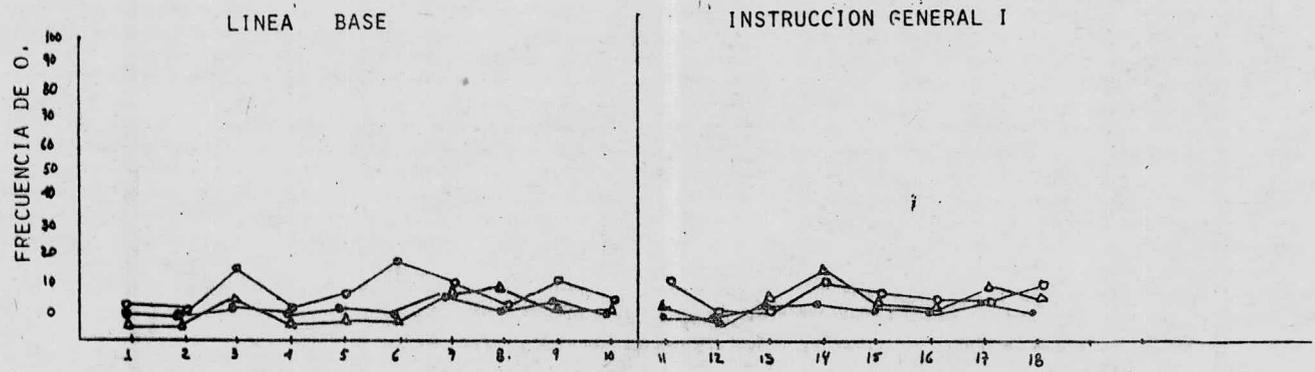
- ○ EXTINCCION DE INADECUADAS
- ■ EXTINCCION DE ADECUADAS
- ▲ ▲ CASTIGO

GRAFICA I

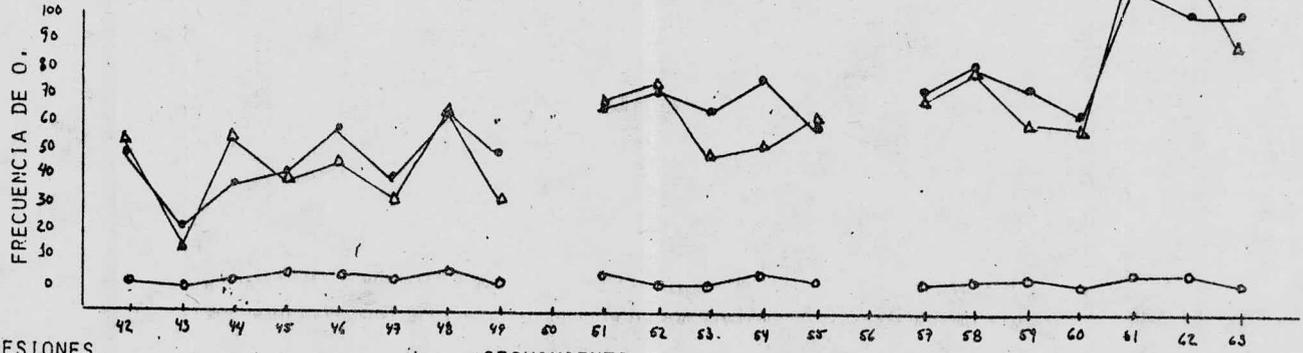


□ EXTINCIÓN DE INADECUADAS  
 ○ EXTINCIÓN DE ADECUADAS  
 △ CASTIGO

GRAFICA IB

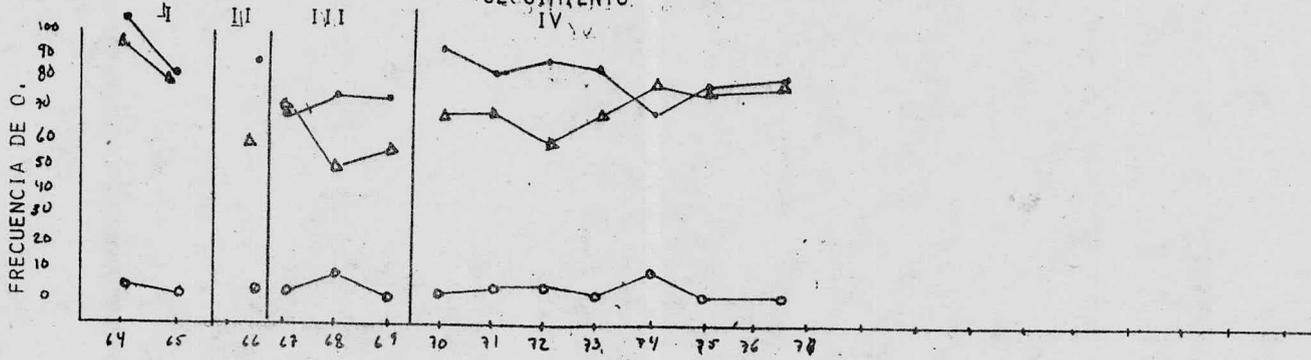


RETROALIMENTACION II



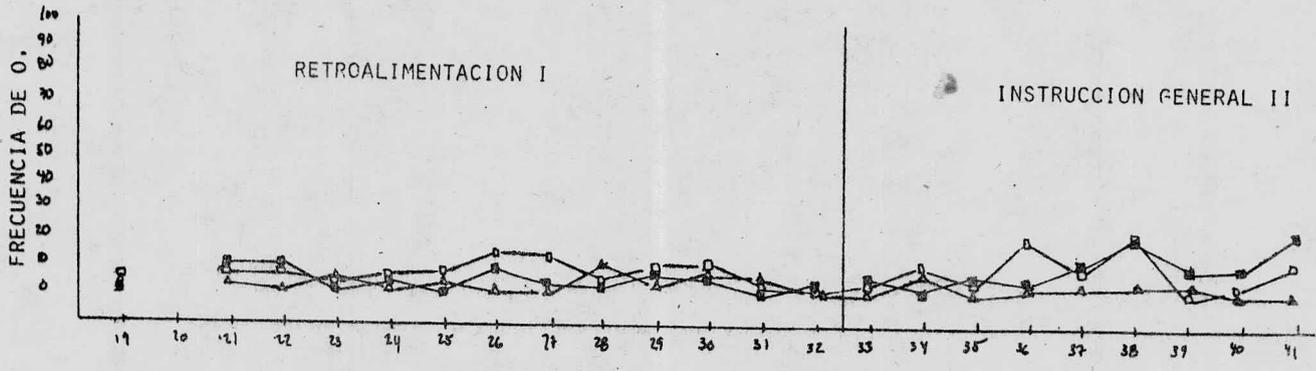
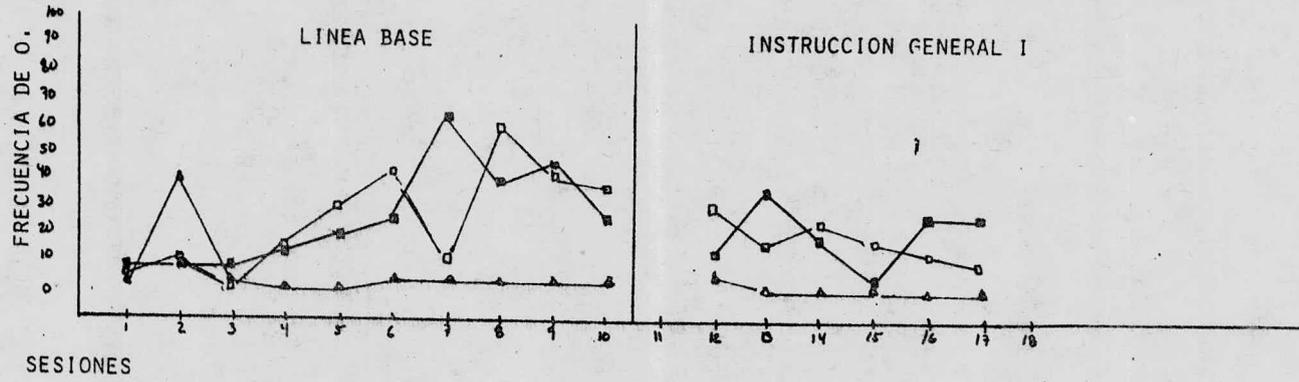
S I

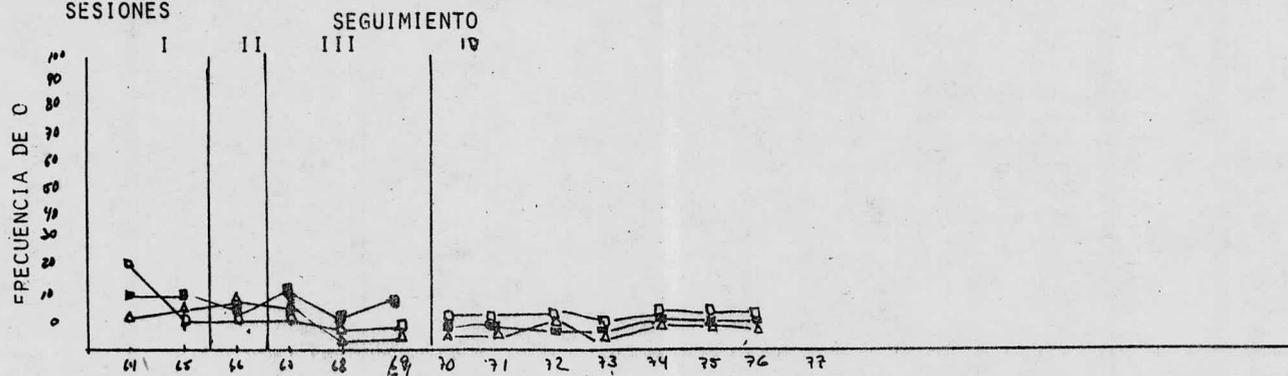
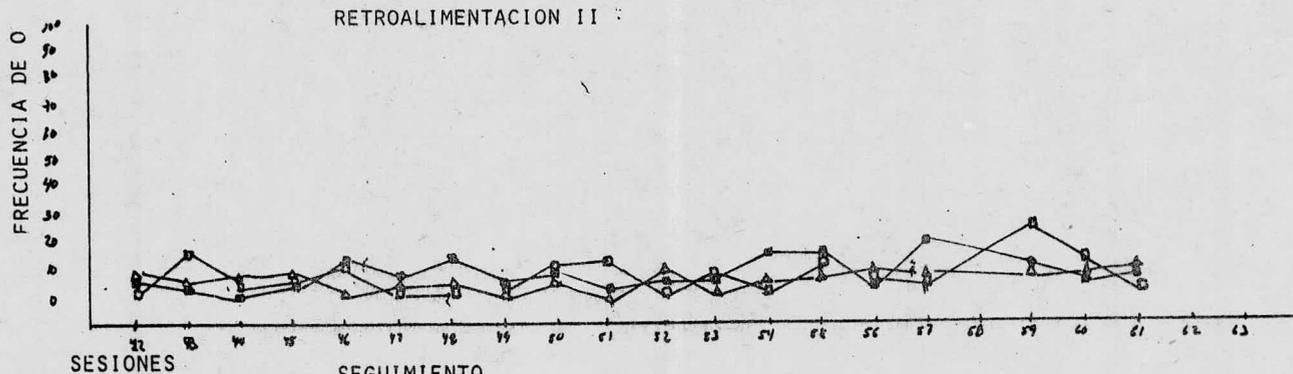
SESIONES



- REFORZAMIENTO DE ADECUADAS
- REFORZAMIENTO DE INADECUADAS
- △—△ INDICACION

GRAFICA II B



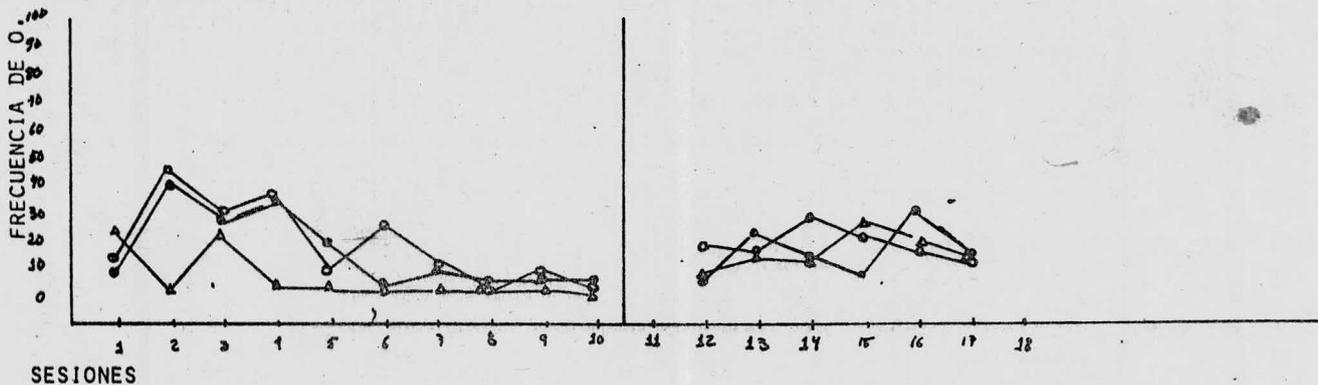


- — ■ EXTINCION DE ADECUADAS
- — □ EXTINCION DE INADECUADAS
- △ — △ CASTIGO

GRAFICA III B

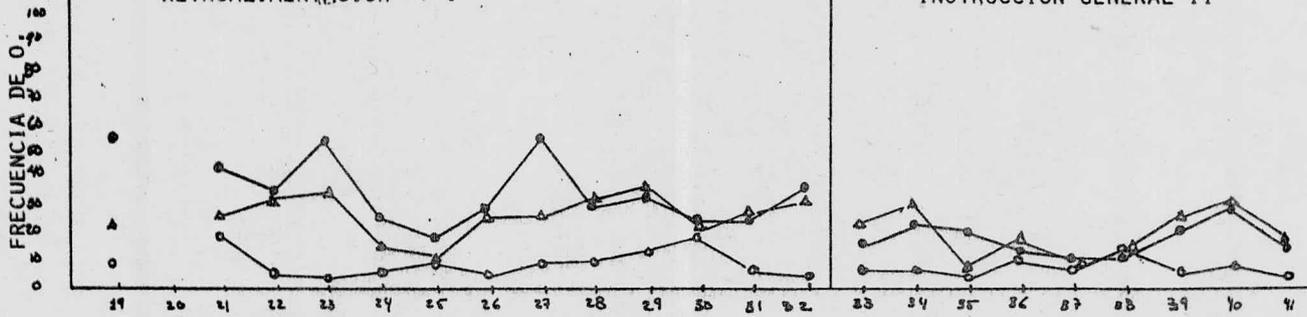
LINEA BASE

INSTRUCCION GENERAL II

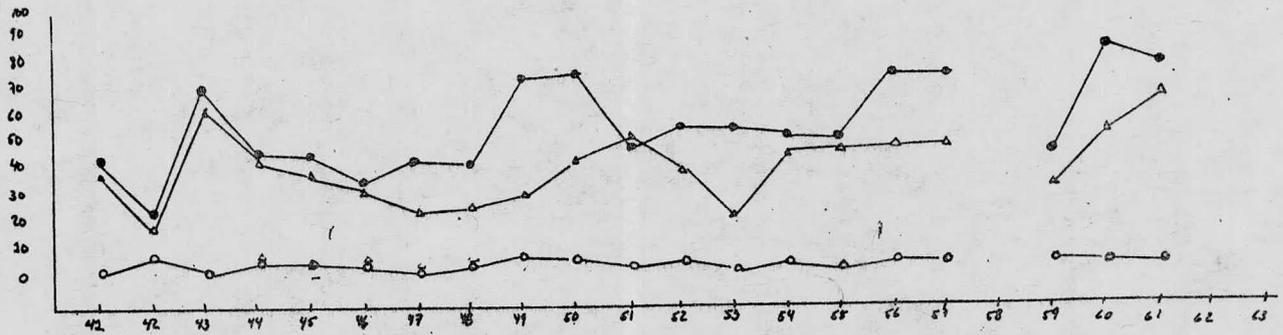


RETROALIMENTACION

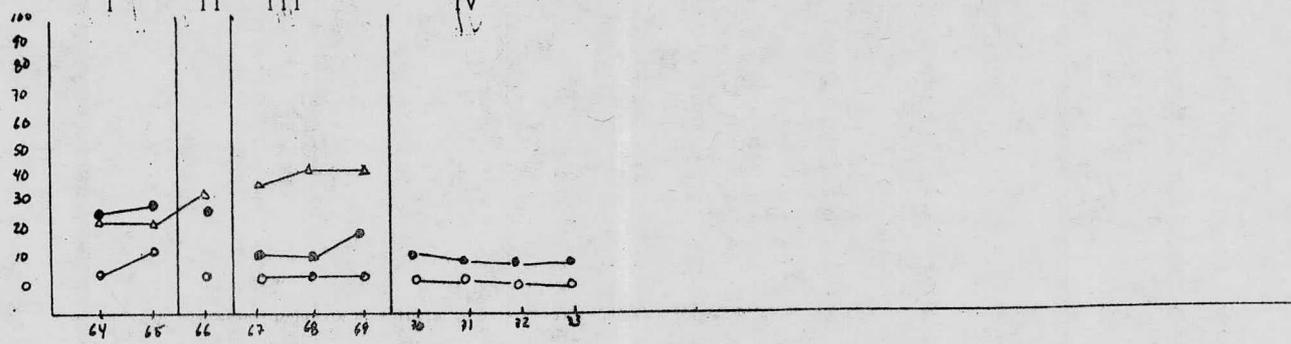
INSTRUCCION GENERAL II



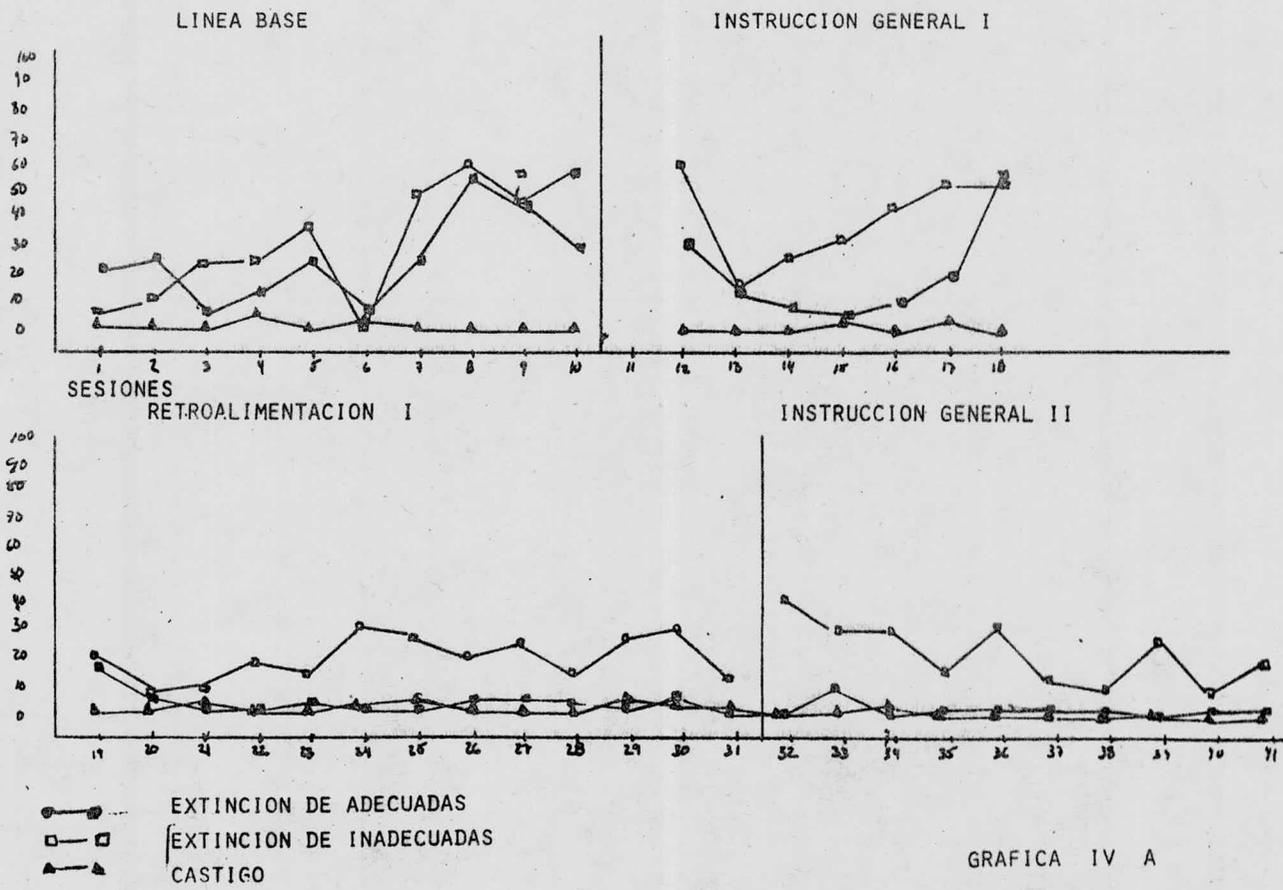
RETROALIMENTACION II



SESIONES I II III SEGUIMIENTO IV

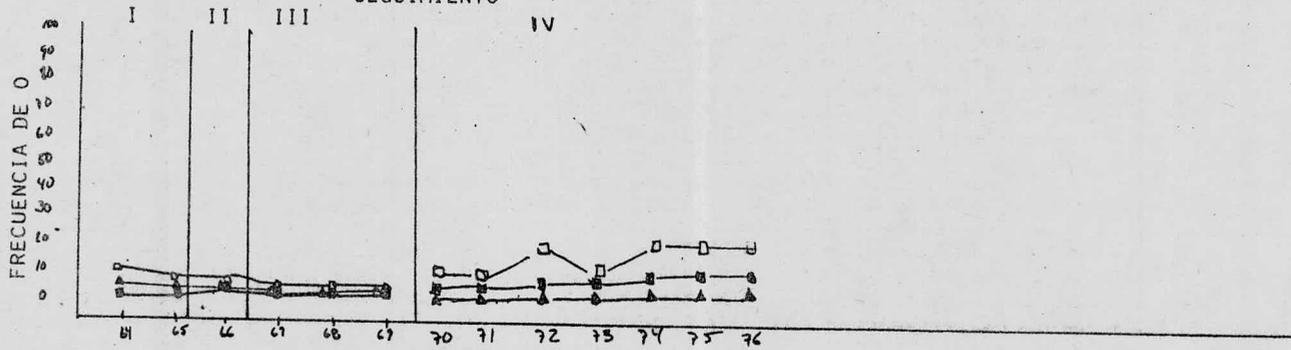
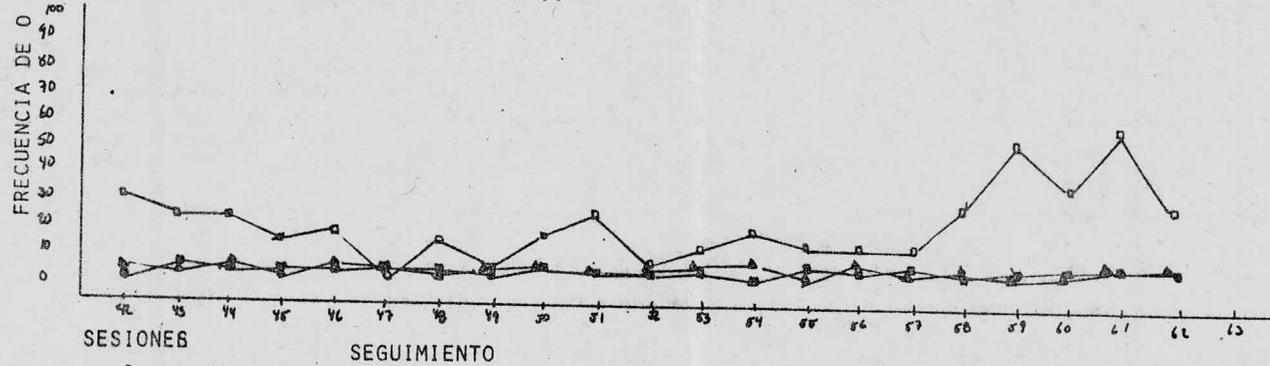


● REFORZAMIENTO DE ADECUADAS  
 ○ REFORZAMIENTO DE INADECUADAS

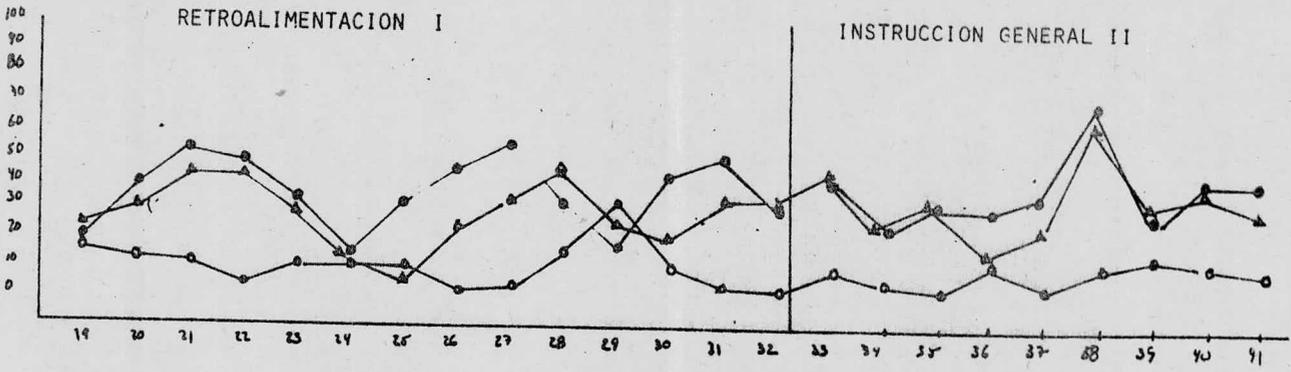
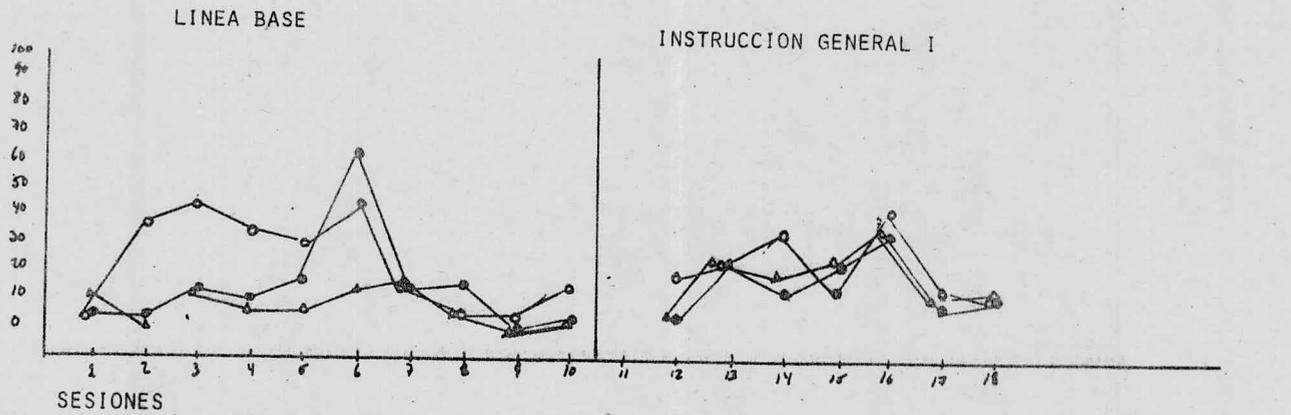


GRAFICA IV A

RETROALIMENTACION II



- EXTINCCION DE ADECUADAS
- EXTINCCION DE INADECUADAS
- △ CASTIGO

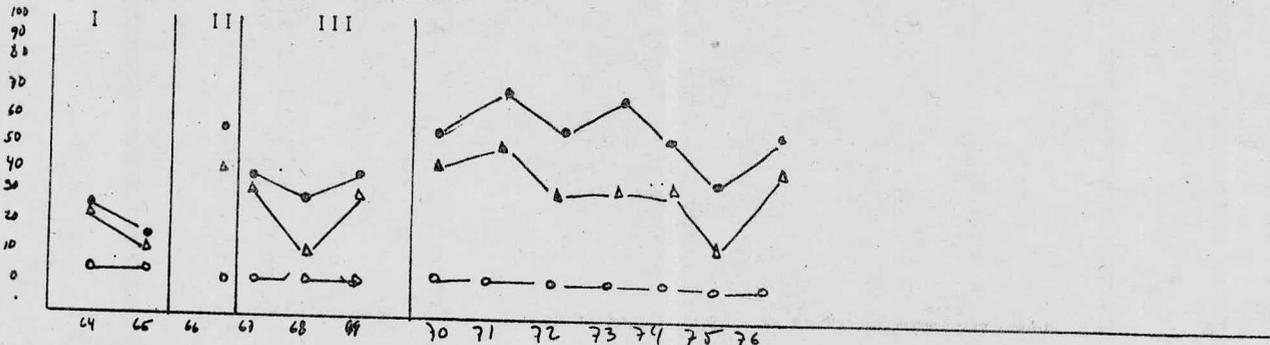
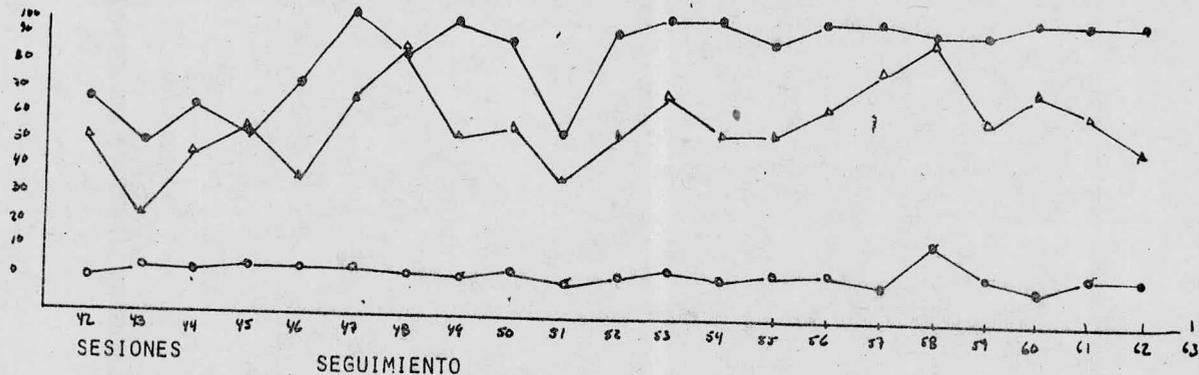


- ○ REFORZAMIENTO DE ADECUADAS
- ○ EXTINCCION DE INADECUADAS
- △ △ INSTIGACIONES

GRAFICA IV C

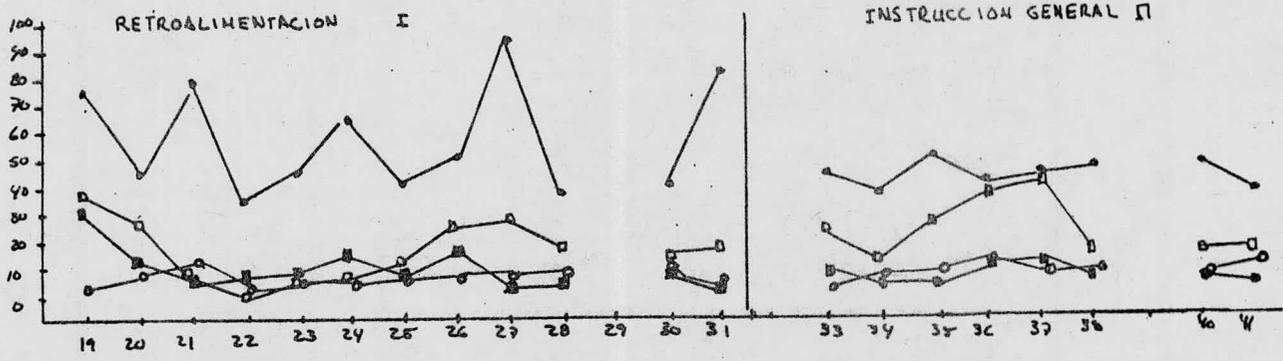
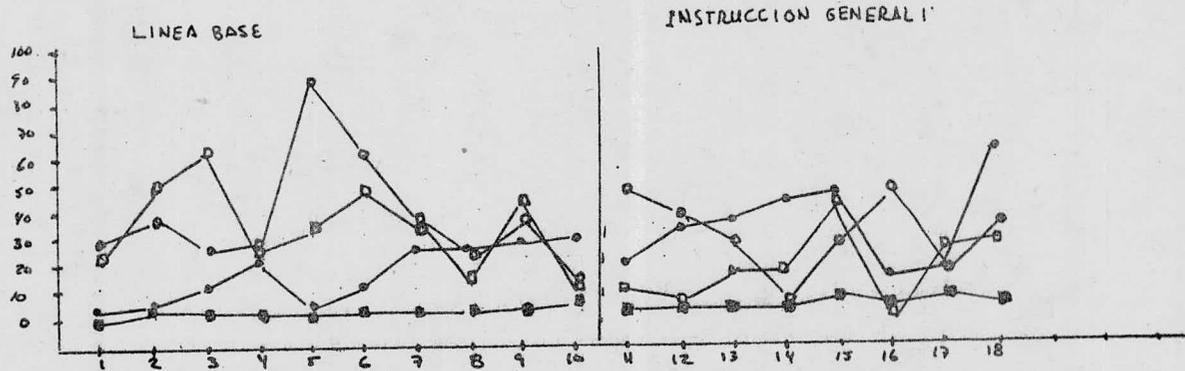
ETROALIMENTACION II

s3

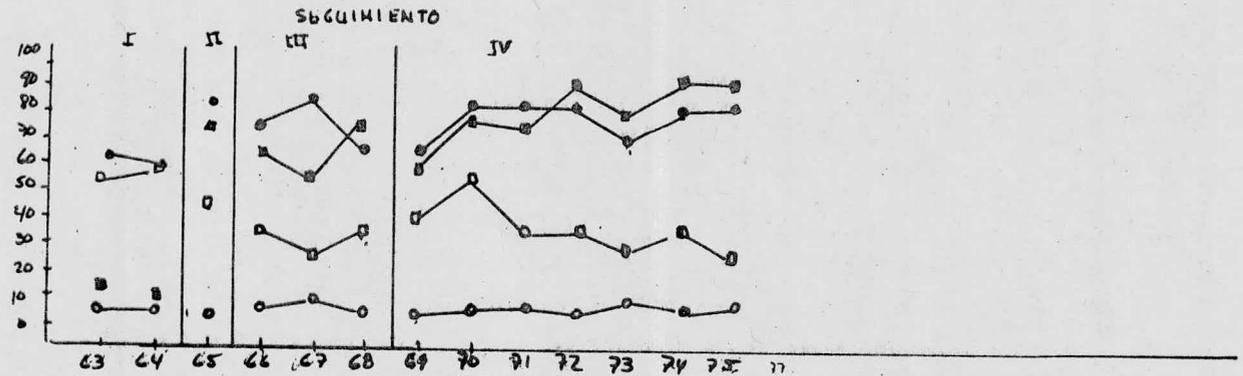
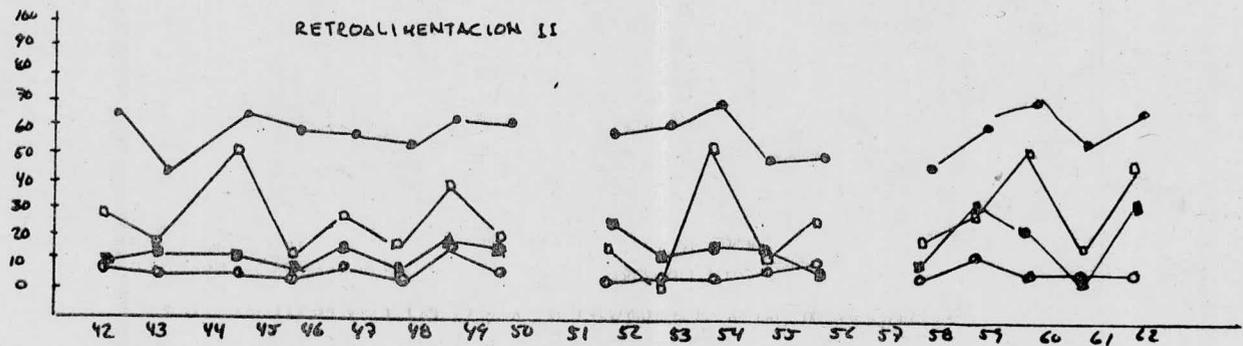


- REFORZAMIENTO DE ACUADAS
- REFORZAMIENTO DE INADECUADAS
- △—△ REFORZAMIENTO DE INADECUADAS

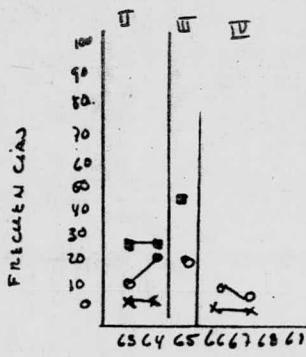
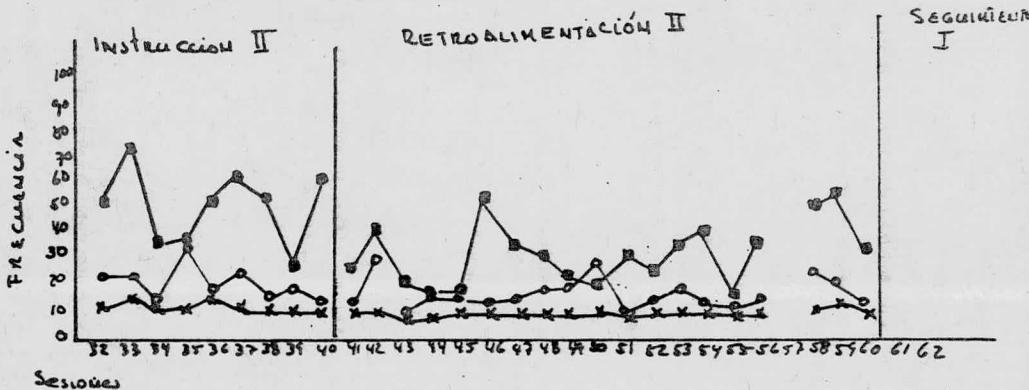
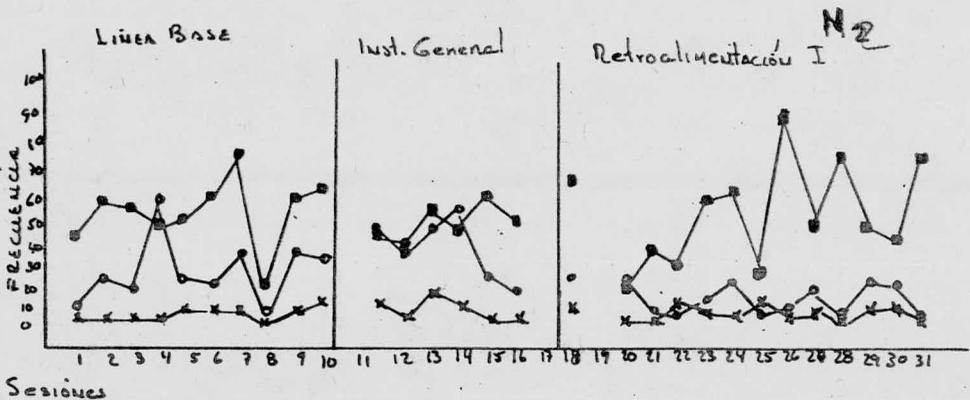
GRAFICA IV D



- MOTORAS ADECUADAS** ●—● MOTORAS ADECUADAS  
**MOTORAS INADECUADAS** ○—○ MOTORAS INADECUADAS  
**VERBALES ADECUADAS** ■—■ VERBALES ADECUADAS  
**VERBALES INADECUADAS** □—□ VERBALES INADECUADAS

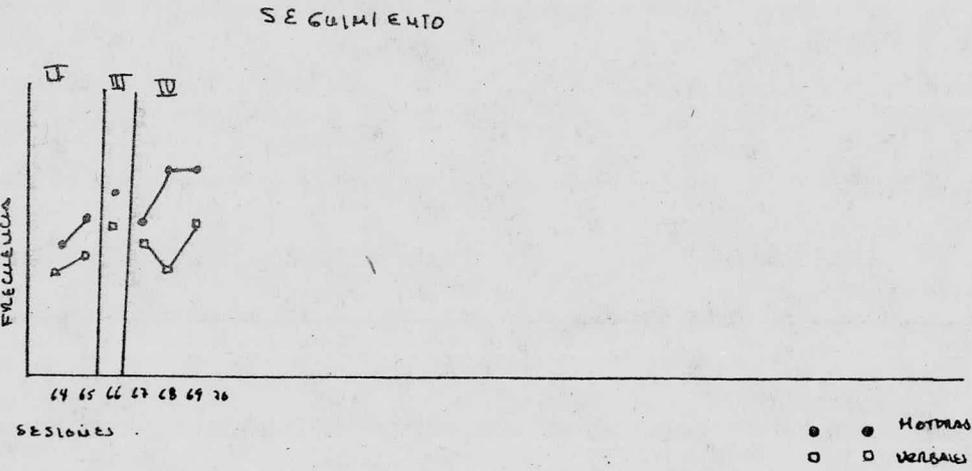
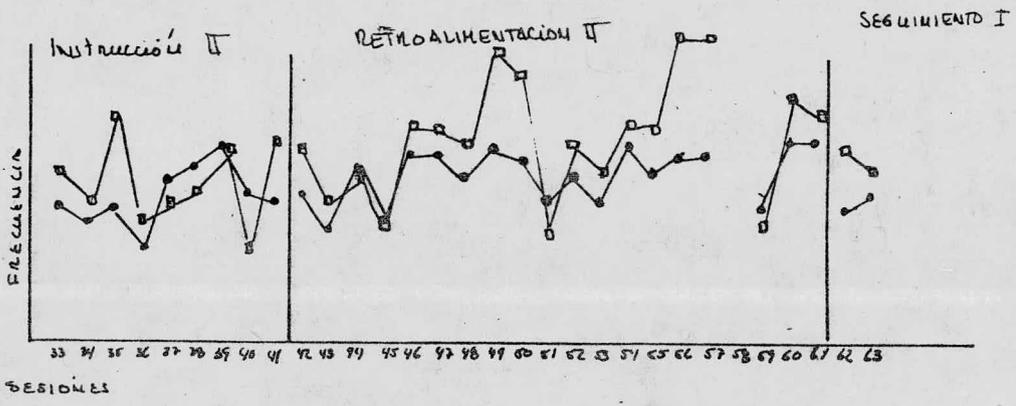
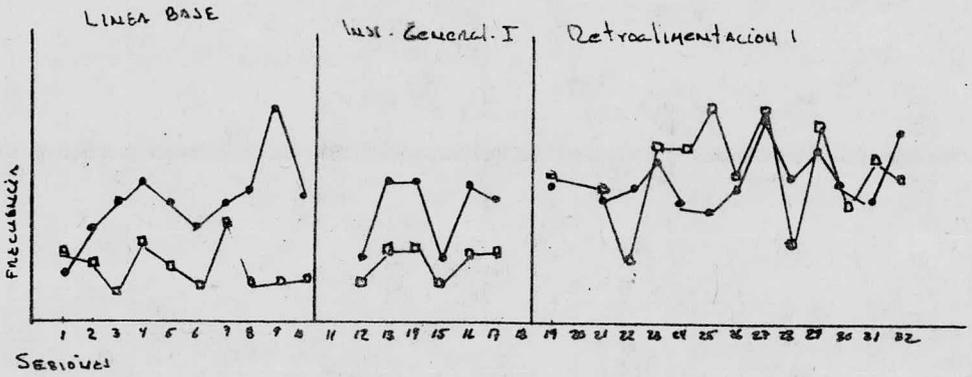


- Motoras Adecuadas
- Motoras Inadecuadas
- Verbales Adecuadas
- Verbales Inadecuadas



SESIONES

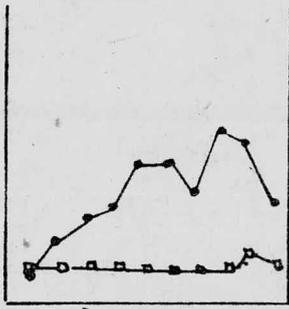
1. Hojas [Instructivas] ○—○  
 Verbales [Instructivas] ■—■  
 Autoinstrucciones x—x



● ● MOTRIZ A.  
 ○ ○ VERBALE A.

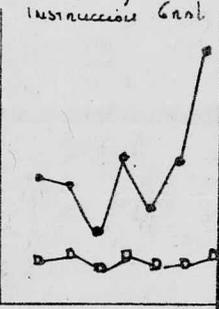
N<sub>3</sub>

Linea Base



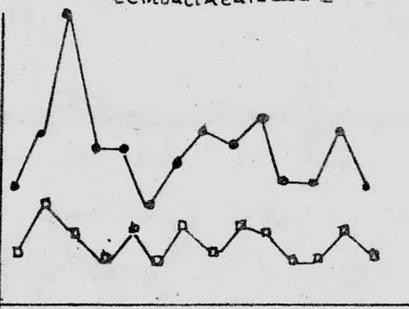
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Instrucciói Genl



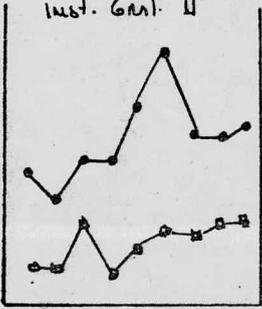
11 12 13 14 15 16 17 18

RETROALIMENTACIÓI I



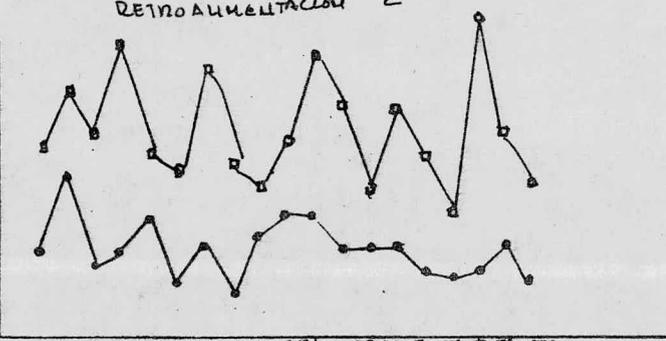
19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

Inst. Genl. II



32 33 34 35 36 37 38 39 40

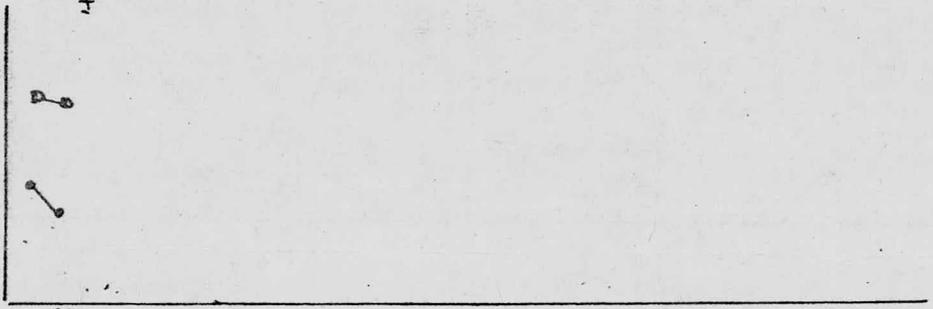
RETROALIMENTACIÓI 2



41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59

SEGUIMIENTO

I



60 62

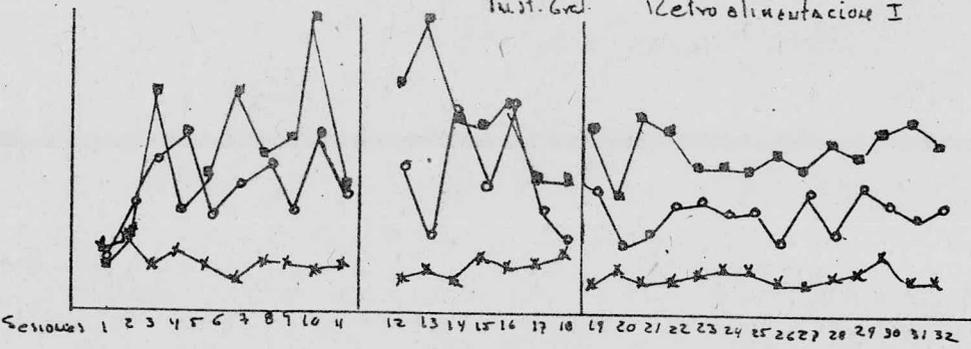
HA ●—●  
VA □—□

N<sub>3</sub>

LINEA BASE

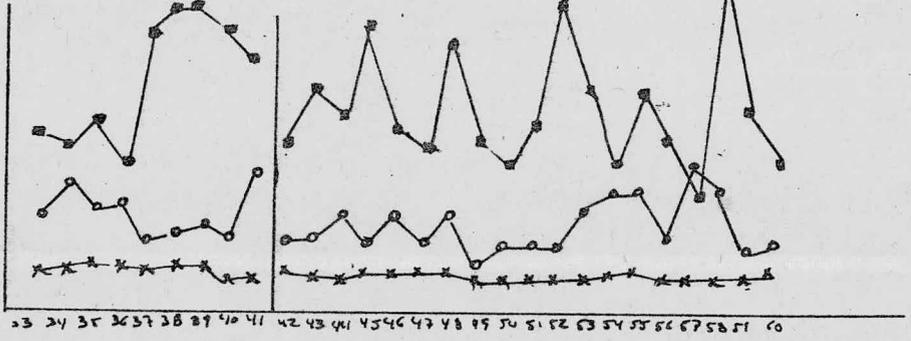
Fuist. Gral.

Retroalimentación I



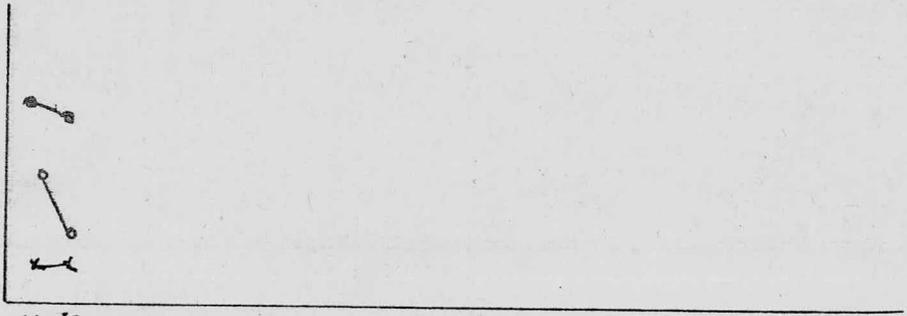
Instrucción II

RETRO ALIMENTACIÓN II



SEGUIMIENTO

SEG-I



11 12

VERBALES INADecuados ■  
 AUTO ESTIMULACIONES ×  
 MOTORES INADecuados ○

B I B L I O G R A F I A

- Aduvato, S.A.: Adams, M. K. & Budd, S. (1981) Teaching a parent to train a spouse in child management techniques. Journal of Applied Behavior Analysis. Vol. 14 number 2 pp. 192-205.
- Ayllon, T. (1963). El Tratamiento intensivo de la conducta Psicótica por medio de la saciedad al estímulo y alimentos empleados como reforzadores. En; Ulrich, Stachnik y Mabry (Eds.) Control de la conducta Humana, Vol. 1 Ed. Trillas, México 1972.
- Ayllon, T. y Wright, P. (1977). Nuevos papeles para el paraprofesional. En: Bijou y Ribes (Eds.) Modificación de conducta problemas y extensiones. Ed. Trillas, 1977.
- Baer, D.M. Wolf, M.M. & Risley. T.R. (1968). Algunas dimensiones actuales del análisis conductual aplicado En: Ulrich, Stachnik y Habry (Eds.) Control de la conducta Humana. Vol. II Ed. Trillas, México = 1974.
- Bandura, A. (1961). La psicoterapia como un proceso de aprendizaje en : Fernández y Natalicio (Eds.). La ciencia de la conducta. Ed. Trillas, México 1972.
- Bandura, A. (1969) Principles of Behavior Modification -- New York; Holt. Rinehart & Winston. Inc.
- Barnard J. Christophersen E. & Wolf M. (1977) Teaching -- Children Appropriate Shopping Behavior Through parent training in the Super market Setting Journal of Applied Behavior Analysis, 1977, Vol. 10 p.p. 49-59.

- Barnard J.D.; Christophersen, E.R.; & Wolf M. (1974) - Supervising paraprofessional tutors in a remedial reading program. Journal of applied Behavior Analysis, 1974, 7, p. 481.
- Bauman, K.E.; Reiss, M.L.; Rogers, R. y Bayley, J.S. - (1983). Dining out with children effectiveness of a parent advice package on premeal inappropriate Behavior Journal of Applied Behavior Analysis, Vol. 16, No. 1 pp. 55.
- Becher, W.C. (1971) Los padres son maestros. Edit. -- Ciencia de la conducta, México, 1974.
- Bernal, M.G. & North. J.A. (1978) A survey of parent - training manuals. Journal of applied Behavior-Analysis, 11, No. 4; pp. 533-544.
- Bernal Martha E.; Kinnert, M.D. and Schultz, L.A. (1980) outcomes evaluation of behavioral parent - counseling for children with conduct problem.- Journal of Applied Behavior Analysis, Vol. 13 No. 3; pp. 669.
- Berkowitz, B.P. & Graziano, A.M. (1972) training parents as behavior therapist. a review. Behavior Research & Therapy. Vol. 10 pp. 297-311.
- Bijou, S.W.; Baer D.M. (1977). Psicología del desarrollo infantil. Ed. Trillas, México, D.F.
- Bijou, S.W. (1977). Teoría e Investigación sobre el retraso mental en el desarrollo. En: Psicología del desarrollo infantil, lecturas en el Análisis experimental de la conducta. Edit. Trillas México, 1977.

- Born, D.G. & Davis, M.L. (1974) Amount and distribution of study in a personalized instruction course -- and in a lecture course. Journal of Applied Behavior Analysis, 1974, 7 pp. 365-375.
- Boyd, R.D. Stawber, K.A. & Bluma, S.M. (1977) Portage - Parent Program (The portage Project) Cooperative Education Service. Agency 12 Portage, Wisconsin, 1977.
- Brodin M. Copeland, G.M. Beasley, A. & Hall, R.V. (1977), Altering student responses through changes in teacher verbal Behavior. Journal of Applied Behavior Analysis. 1977. 10 No. 3 p.p. 479-487.
- Campos, L.F. Diccionario de Psicología del Aprendizaje.
- Carbonari, R.S. (1977) El papel de los maestros y paraprofesionales en el salón de clases En: Bijou - S.W. Ribes I.E. (Eds.) Modificación de conducta problemas y extensiones. p.p. 187, Edit. Trillas México, 1977.
- Castro, I. (1978). La Estabilidad en los datos conductuales cuando y como suspender una línea base en -- investigación con humanos. En; Speller P. Análisis de la conducta. Trabajos de Investigación en Latinoamérica. p.p. 124 Edit. Trillas México 1978.
- Castro L. (1977) Diseño Experimental sin estadística -- Edit. Trillas, México. 1977.
- Clark, H.B.; Greene, B.F., Macrae, J.W., Mc. Nees M. P., Davis, J.L. & Risley T.R. (1977) a Parent advice package for family shopping Trips: Development and evaluation. Journal of Applied Behavior Analysis 1977 Vol. 10 p.p. 605-624.

- Cooper, M.L. Thompson, C.L.: Baer D.M. (1978). La modificación experimental de la conducta de atención de las educadoras. En: Bijou S.W., Rayek E. (Eds.) Análisis conductual aplicado a la Instrucción. - p.p. 189 Edit. Trillas, México, 1978.
- Cosairt, A; Hall R.V. Y Hopkins, B.L. (1978) Efectos de las instrucciones, retroalimentación, y elogios del experimentador en relación con los elogios del maestro y la conducta de atención del alumno En: Bijou, S.E. y Rayek E. (Eds.) Análisis Conductual aplicado a la Instrucción. p.p. 340 Edit. Trillas, México, 1978.
- Fabry L. Pamela and Dennis, R.H. (1978), Teaching foster grand parents to train severely Handicapped persons. Journal of Applied Behavior Analysis. 1978 II Number i, pp. 111-123.
- Fantuzzo, J.W. and Clement, P.W. (1981) generalization of the effects of teacher and self administered-token reinforcers to non treated students. Journal of Applied Behavior Analysis, Vol. 14, No. 3 pp. 435.
- Forehand, R. & Atkeson, B.M. (1977) Generality of treatment effects with parents as therapist: A review of assessment and implementation procedures. Behavior Therapy Vol. 8 pp. 575-593.
- Forehand, R. & King. HE. (1977). Non compliant children- Effects of parent training on Behavior and Attitude change, Behavior Modification, Vol. 1 p.p.- 93-108.

- Forehand R. & Atkinson, BM. (1977) Generality of treatment effects with parents as therapist: A review of assessment and implementation procedures Behavior Therapy Vol. 8
- Fraizar, J.R. & Schenider. H. (1975) Parental managements of inapropriate Hupercativity in a Young retarded Child, Journal of Behavior Therapy & Experimental Psichiary, Vol. 6 p.p. 246-277.
- Galindo, E. Beranl T. Hinojosa, G.; Galgera. M., Taracena E., Padilla I. (1980). Modificaci3n de conducta - en la Educaci3n especial, Edit. Trillas M3x.1980.
- Gelfand, D.M. & Hartmann, D.P. (1968) Behavior Therapy -- with children; A review and evaluation of Research Methodology Psichology Bulletin, 79 pp. 204-215.
- Hall, R.V., Lund. D. & Jackson Deloris (1968), Effects of teacher attention on study Behavior. Journal of - Applied Behavior Analysis 1968,1p.p. 1-12- number 1 9 ( Spring, 1968).
- Hall, R.V., Panyan M. Rabon D. Broden, M. (1968). Instruc- ting beginning teachers in reinforcement procedu- res which improve classroom contro. Journal of -- Applied Behavior Analysis. 1968. Vol. 1-4 p.p. -- 315-322.
- Hanf, C. & Kling, F. Facilitating parent-child interac -- tion: a Two-stage training model. University of - Oregon Madical School. 1973, Unpublished Manuscript.
- Hay L.R.; Nelson, R. y Hay, W.M. (1980) Methodological pro- blems in the use of participants observers. Journal of Applied Behavior Analysis Vol. 13, No. 3. p.p. 501.

- Hawking, R.P. Peterson, Rlf. Schweid y Bijou, S. La terapia de la conducta en el hogar, mejoramiento de las relaciones entre los padres y el hijo con el padre desempeñando un papel terapéutico en : Ulrich, Stachnik y Mabry (Eds.) Control de la conducta Humana Vol. 2 Edit. Trillas México.
- Herbert, E.W. & Baer, D.M. (1972), Training parents as - Behavior modifiers: Self recording of contingent-attention Journal of applied Behavior Analysis, - 1972, 5, p.p. 139-149 No. 2.
- Herbert, E.W. Pihkston, E. & Hayden M. Loeman, Sajwaj, - T., Pinks tons; Cordua, G. & Jackson, C. (1973) - Adverse efectos of differential Parental Attention. Journal of applied Behavior analysis, 1973 6 p.p. 15-30'
- Hersen, M. Barlow D.H. (1976) Single Case experimental - designs Strategies for studing behavior change - pergamon press 1976, printed in great Britain.
- Horton G. (1975) Generalization of teacher Behavior as a function of subyet Matter specific discrimination training. Journal of applied Bheavior Analysis. - 1975, 8 p.p. 311-319.
- Isaacs, C.D.; Embry, L. & Baer, D.M. (1982) training family therapist and experimental analysis. Journal of applied Behavior analysis. Vol. 14 No. 1 pp.- 505.
- Johnson, S.M. Christensen, A. & Bellamy G.T. (1976) Evaluation of family intervention through unobtrusive audio recordings: Experiences in "Bugging" -- Children, Journal of Applied Behavior Analysis. - 1976, vol. 9 number 2 p.p. 213-219, 1976.

- Kifer, R.W., Lewis, M. Green D. & Phillips E. (1974) - Training pre-delimited youths and their parents to negotiate conflict situations. Journal of Applied Behavior Analysis, 7 number 3, p.p. 357-
- Koegel, R.<sup>364</sup> Russo, D. & Rincover. A. (1977) Assessing and training teachers in the Generalized use of Behavior Modification with autistic Children -- Journal of applied Behavior Analysis, 1977, 10 - No. 2 p.p. 205. 1977.
- Koegel, R. Glhan, T. & Nieminen G. (1978) Generalization of Parent-training results. Journal of Applied Behavior Analysis, 11 No. 1, 1978, pp. 95-109.
- Lancioni. G.E. (1982) normal children as a tutors to -- teach social responses to withdraw mentally re--tarded schoolmates. Training maintenance and generalization. Journal of Applied Behavior Analysis. vol. 15; No. 1, P.P. 17.
- Lavigueur, H. (1976). The use of sibling as and adjunct to the Behavioral Treatment of children in the home with parents as therapists. Behavior Therapy 7, pp. 602-613.
- Lavigueur, H. Peterson, R.F.; Sheese, J.G.; & Peterson, L.W. (1973). Behavioral Treatment in the home: = Effects on an untreated sibling and long-term -- follow up behavior therapy, 4, pp. 431-441.
- Martínez R.M.A. Entrenamiento a padres en técnicas de -- Modificación de conducta. Tesis de Licenciatura UNAM. (1978).
- Mira, M. (1970) Results of a Behavior Modification Training program for parents and teacher. Behavior Research & Therapy Vol. 8 p.p. 309-311.

Muir, K. and Milan, M.A. (1982) A. Parent reinforcement for child achievement the use of a lottery to maximize parent training effects. Journal of Applied Behavior Analysis. Vol. 15 No. 1 p.p. 445.

Nay, W.R. (1975) A Systematic Comparison of Instructional Techniques for parents. Behavior Therapy -- Vol. 6 p.p. 14-21.

O'Dell, S. (1974) Training Parents of Behavior Modification a Review.

Patterson, G.R. Mc. Neal, N. Hawkins, N. & Phelps, R. - (1967) Reprogramación del ambiente social, E.N. Urich, Stachnik & Mabry (Eds. Control de la conducta humana). Vol.2 Edit. Trillas Méx. 1974.

Patterson, G.R. & Guillion, M.E. (1968) Aprenda a convivir con los niños. Nuevos métodos para padres y maestros. Editado por el Instituto Interamericano de Estudios Psicológicos y Sociales. Chihuahua Chih. 1972.

Patterson, G.R. Cobb J.A. 7 Ray, R.S. (1970). A Social-Engineering Technology for Retraining aggressive Boys. En: H. Adams & L. Unikel (Eds.) Georgias-Symposium in Experimental.

Patterson, G.R. (1971) Aprenda a convivir en familia. - Ed. Ciencia de la Conducta. México 1975.

Patterson, G.R. & Reid, J.B. (1973) Interventions for families of aggressive boys: a aplicacion Study-Behavior Research & Therapy Vol. IIP. 383-394.

- Patterson G.R. (1973b) Changes in Status of family MEMBERS as Controlling Stimuli: A basis for Describing Treatment, process. En: L.A. Hawer Lynck-L.O. Handy & E.S. Mash, Behavior Change: Methodology Concepts and practice. Campaign III: Research Press, 1973.
- Patterson G.R. (1974a). Interventions for boys with conduct problems: Multiple Settings. Treatments and criteria. Journal of consulting.
- Patterson G.R. (1974b) Retraining of aggressive boys, By their parents: Review of recent literature and follow-up evaluation. En: F. Lowy (Ed.) Symposium on the seriously Disturbed pre-school child Canadian psychiatric Association Journal.
- Patterson, G.R. (1975) The aggressive child: Victim and architect of a Home, L.O. Handy & E.J. Wash (Eds.) Behavior Modification and Families. 1. - Theory and Research II applications and developments N. York: Brunner Mazel Publishers.
- Patterson, G.R. Jones, R.R. Reid, J.B. & Conger R.E. -- (1975) A Social Learning Approach to family intervention. Vol. 1 Families with aggressive children. Eugene Oregon Castalia Publishing.
- Patterson, G.R. (1976) Parents and teachers as change agents: A social Learning approach. Ed: Closson (ed) Training relationships. Calk Mills, Iowa - Graphio Press, 1976 pp. 189-216.
- Reisinger, J.J. & Ora J.P. (1977) Parent-Child clinic and home interaction during toddler management-training. Behavior Therapy Vol. 8 pp. 771-786.

- Ribes Iñesta E. Técnicas de modificación de conducta su aplicación al retardo en el desarrollo Edit. Trillas 1976.
- Rinn, R. & Wazkle, A. (1977) Positive Parenting Copyright 1977.
- Rinn, R.C. Vernon, J.C. & Wise, M.J. (1975) Training Parents of Behavior Rally - Disordered Children in groups: a Three years program evaluation. Behavior therapy, vol. 6 p.p. 378-387.
- Roos, J.A. (1975) parents modify thumbsucking: A case study. Journal of Behavior Therapy & Experimental - Psichiatria vol. 6 p.p. 248-249.
- Sahagun R.V. Entrenamiento a padres de niños Síndrome -- Down en la utilización de programas de desarrollo infantil y técnicas conductuales. Tesis Licenciatura UNAM. México 1979.
- Sidman, S. (1960). Tactics of Scientific Research; Evaluation Experimental in psychology. New York: Basic Books.
- Strainn, P. ; Steele, P. (1982). A Long term effects of oppositional child treatment with mothers as therapist and therapist trainers, Vol. 15 No. 1 p.p. 163.