

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales

Campus Iztacala

BIOLOGÍA

↓

BO 1247/96

Ej. 2

VEASE TAMBIÉN: 001-31966-D-2

PSICOLOGIA

TESIS DE MAESTRIA

EN: PSICOLOGIA

PROCEDIMIENTO DIDACTICO  
PARA LA ENSEÑANZA DEL  
ANALISIS CONTINGENCIAL

EUGENIO DIAZ GONZALEZ ANAYA

ASESOR: RODRÍGUEZ CAMPUZANO, MA. DE LOURDES

1996.

92p.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

A Mayu, con mucho, mucho amor.

Seria muy fatuo de mi parte, no aclarar desde un principio, que el presente trabajo ha sido un esfuerzo colectivo.

No hubiera sido posible, o al menos de la manera que fue realizado, si no hubiese tenido el apoyo y la colaboracion, en primerísimo lugar, de la Mtra. Maria de Lourdes Rodriguez Campusano, quien con una infinita paciencia, revisó, revisó y revisó; participó en la redacción; corrigió y corrigió... en una palabra asesoró con gran responsabilidad este estudio.

Tampoco hubiera sido posible sin la participacion, y auténtico interés que mostraron los estudiantes que fungieron como sujetos voluntarios.

Agradezco infinitamente, la dedicación y el entusiasmo que tuvo Olivia (la güerita), en cada ocasión que requería de su ayuda.

No se que habria hecho, si mis amigos: "Chorly" Nava y Luis Gonzaga, no me hubieran apoyado en el tratamiento estadístico.

Y aunque esta trabajo si hubiese sido posible, gracias a Ma. Rosa, las graficas están mucho mejor que las que yo intenté.

Lupita (Mares), no solo me hizo ver aspectos importantes no contemplados en el trabajo; además, siempre me recibió con una agradable sonrisa, entusiasmandome cuando mas decaído me veía.

Finalmente, y con la tristeza de tu partida, donde quiera que estés, recibe mi agradecimiento por tus consejos y buenas intenciones, para que este trabajo se llevara a cabo. Gracias Javier.

...cuán lejos estamos de ese espíritu ingenuo de los sesentas, en que confiábamos en la eficacia automática de los "principios" (operaciones de laboratorio) para resolver en forma expedita los diversos problemas sociales en que se inserta el comportamiento humano. La extrapolación simplista demostró ser un camino engañoso y en ocasiones más largo y arduo. Sin embargo nos enseñó a no desdeñar los avances realizados en lo que se refiere a la posibilidad de realizar investigación tecnológica y evaluativa. Nos aleccionó también para entender que los problemas prácticos son problemas prácticos desde una perspectiva conceptual, y que, por lo tanto, teníamos que volver a buscar el vínculo entre la ciencia que se aplica y la aplicación misma.

Emilio Ribes

# I N D I C E .

Introducción		pag. 1
Capítulo 1.	La Concepción Interconductual	pag. 5
Capítulo 2.	Análisis Contingencial	pag. 15
Capitulo 3.	Desprofesionalización	pag. 42
Capitulo. 4.	Procedimiento de entrenamiento en la identificación de relaciones de correspondencias macrocontingenciales	pag. 50
Capitulo. 5	Conclusiones	pag. 74
Referencias		pag. 87
Anexos		

## A D V E R T E N C I A

Es conveniente especificar, a manera de explicación, los criterios empleados en la delimitación de las fronteras bajo las cuales se desarrollan estructura y contenido del presente trabajo.

Del contenido, se puede decir que es doblemente específico: primero, porque se circunscribe dentro de una perspectiva metateórica particular de la filosofía de la ciencia de la conducta: el Interconductismo (Kantor 1924-26; 1959), ajustándose a los lineamientos de la Teoría de la Conducta propuesta por Ribes y Lopez (1986): la Taxonomía Funcional de los procesos psicológicos; y segundo, porque el procedimiento de entrenamiento, objeto central del trabajo, ha sido elaborado, y sometido a prueba, con el propósito específico de procurar apoyo, en la estrategia de desprofesionalización empleada por el Análisis Contingencial, metodología con características singulares derivadas de los planteamientos teóricos apenas apuntados.

De aquí que, la estructura global del trabajo, se limite al análisis y descripción de la temática relativa a dicha concepción Interconductual.

## INTRODUCCION

Típicamente, las diferentes terapias en psicología se han manejado mediante una **concepción clínica** de los problemas psicológicos; este modo de proceder, entre otras cosas, ha implicado que sea el terapeuta quien determina, apriori, un problema particular, la dirección del cambio y el modo de intervención.

El presente trabajo, se ajusta a los lineamientos de una metodología para el cambio de comportamiento individual: el Análisis Contingencial (Ribes, Díaz-González, Rodríguez y Landa, 1986); metodología que al emplear como su estrategia de aplicación la **desprofesionalización**, deja de lado la concepción clínica, ya que, entre otras cosas (como se vera con más detalle en el capítulo 3): a) rompe con el monopolio social del conocimiento, característico de las profesiones; b) transfiere conocimiento directamente a los usuarios que lo requieren, sin la mediación de otros profesionales, convirtiéndolos de esta manera, en **auto-prestatarios del servicio psicológico**, y; c) delega en ellos, los criterios para definir el uso del conocimiento psicológico, al margen de las instituciones sociales que determinan su selección y formas de aplicación.

Por tales razones, y con el fin de apoyar a la metodología de Análisis Contingencial, en este estudio se reportan los resultados obtenidos en una investigación, cuyo objetivo fue someter a prueba un procedimiento de entrenamiento -que posteriormente pueda ser empleado sistemáticamente por usuarios

del servicio psicológico-, con sujetos voluntarios (estudiantes), quienes tenían que llevar a cabo el análisis de uno de los componentes de la metodología de Análisis Contingencial: el **análisis del sistema macro-contingencial** que, como se verá más adelante, consiste en la identificación de correspondencias entre prácticas (efectivas y sustitutivas), y entre contingencias (situacionales y ejemplares).

La razón de haber elaborado un procedimiento especial para el análisis de tal dimensión macro-contingencial, responde a que en la práctica ha resultado difícil su entrenamiento.

Para ello, se adiestró a dichos sujetos mediante narraciones de historias de caso como contexto, buscando: primero, que identificaran los elementos comprendidos dentro del sistema micro-contingencial, es decir, en la red de relaciones valorada como problemática: a) las morfologías de conducta; b) los objetos, eventos y/o personas presentes en la situación como factores disposicionales; c) la función de cada persona interactuante, y: d) los efectos producto de tales interacciones. (La identificación de tales elementos, es indispensable para llevar a cabo el análisis macro-contingencial). Segundo, que identificaran prácticas valorativas en las micro-contingencias situacionales y en las micro-contingencias ejemplares; y tercero, que identificaran la relaciones de correspondencias, o no correspondencias, entre dichas prácticas, del sujeto y los otros significativos, en ambos tipos de situaciones micro-contingenciales: las situacionales (o valoradas como

problemáticas) y las ejemplares (o normativas). Estos dos últimos pasos corresponden al análisis denominado macro-contingencial.

Dicho procedimiento de entrenamiento, como ya lo señalabamos, pretende apoyar la práctica de desprofesionalización del Análisis Contingencial; sistema metodológico creado para el cambio de comportamiento individual alternativo a las aproximaciones clínico-terapéuticas, conductuales y no conductuales. Por lo tanto, se trata de un procedimiento de entrenamiento especial, ajustado a las características propias del Análisis Contingencial, el cual está conformado bajo los lineamientos metateóricos del Modelo Interconductual (Kantor, 1924-26;1959), así como por la concepción teórica desarrollada con base en tales lineamientos: La Taxonomía Funcional de los eventos psicológicos propuesta por Ribes y López (1985), y por una serie de consideraciones conceptuales relativas a la aplicación del conocimiento psicológico, desarrolladas por Goldiamond (1974), Ribes (1980;1982a;1990a y b) y Ribes y López (1985).

Es en virtud de lo anterior, que hemos seccionado el presente volumen en cinco apartados: en el primero de ellos, haciendo referencia a los aspectos básicos, tanto del modelo Interconductual, como de los comprendidos por la Taxonomía Funcional; aspectos que han fungido como marco de referencia en la constitución del sistema de Análisis Contingencial. En el segundo apartado, describiendo las características fundamentales del Análisis Contingencial, como sistema alternativo a las

aproximaciones terapéuticas clínicas. En el tercero, ocupándonos de la Desprofesionalización; estrategia empleada por el Análisis Contingencial, como fundamento y justificación que da origen al procedimiento de entrenamiento proposito del presente trabajo. En el cuarto, describiendo la investigación y sus resultados. Y en el último, ocupándonos de las conclusiones o comentarios finales.

## Capítulo 1. La Concepción Interconductual.

El gran avance científico de la psicología, gracias al extraordinario trabajo experimental del Prof. Skinner (1970; 1975;1979;1981), quien desarrolló la metodología y el lenguaje de datos que produjeron, por primera vez, relaciones consistentes altamente controladas en organismos individuales, paradójicamente, auspició el reconocimiento y la pertinencia del paradigma Interconductual concebido por Prof. Kantor (1978 -Trad. al español-), como una opción válida para superar las anomalías e irregularidades resultantes bajo la concepción teórica formulada por el propio Skinner: el Condicionamiento Operante. A este respecto los profesores Ribes y Lopez. (1985) enuncian ..."una lista de ejemplos de anomalías cotidianas relacionadas con la lógica que impone el paradigma de la triple relación de contingencias con base en su formulación inicial: los efectos reforzantes de los estímulos eléctricos; la posposición de alimento: los efectos cuantitativos de reforzadores no contingentes: la ubicuidad de la 'superstición': los efectos mantenedores de tasas elevadas por estímulos breves: la imposibilidad efectiva de manipular los parámetros de demora....; etc. (pág. 12).

Aun cuando ambos autores se inscriben dentro de la concepción filosófica especial de la psicología como la ciencia del comportamiento, es decir dentro del Conductismo, el Dr.

Kantor se autodistingue de la línea conductista "reflexológica" (metodológica y radical), y se autodenomina Interconductista.

Tal distinción resulta relevante, si se toma en cuenta que Kantor concibió a la psicología como una ciencia con un ámbito distinto al de la biología, considerando la necesidad de construir un paradigma propio a la psicología, que permitiese el desarrollo de un conjunto de categorías que recogen la tradición objetiva del conductismo sin verse afectadas por influencias mecanicistas, propias de un paradigma ajeno: influencias no superadas por las formulaciones del Dr. Skinner, quien siguió operando, tácitamente, bajo algunos de los supuestos generales de la teoría del reflejo como paradigma heredado de la mecánica cartesiana. (Ribes y López, op.cit.).

Así, el profesor Kantor propone el Modelo Interconductual: esquema metateórico que representa al comportamiento como un **campo de interacciones recíprocas** entre la actividad de un organismo individual y su entorno.

Esta propuesta interconductual, tiene, como primera gran virtud, el haber superado las restricciones características de la lógica de causalidad eficiente; procedimiento formal empleado en el análisis y explicación de los procesos psicológicos, propuesto oficialmente por Descartes en el siglo XVII: lógica que ha venido permeando hasta nuestros días la actividad psicológica en todas sus representaciones.

(Un análisis en relación a las limitaciones y deficiencias conceptuales y metodológicas derivadas de tal concepción lógica.

rebasa nuestros propósitos, por lo que remitimos al lector interesado a la obra de Ribes y López, 1985).

La formulación de campo propuesta por Kantor, se adscribe a una lógica de relaciones genuinamente funcionales, es decir, a la descripción de relaciones de interdependencia de todos los factores presentes en un segmento interconductual; en contraste con la lógica asumida bajo la concepción del Modelo Operante en el cual, la explicación radica en describir relaciones consistentes de causa-efectos en la forma de movimientos antecedentes y movimientos consecuentes; bajo este esquema, la conducta como conjunto de respuestas, ha sido considerada como la variable dependiente que tiene que ser explicada como función de las variables de estímulo, es decir las variables independientes. De esta manera "... el fraccionamiento de los fenómenos en eventos causales y eventos causados, excluye lógicamente a cualquier otro evento que no pueda demostrar que entra en la secuencia causal directa. Por tales razones, aquellos eventos que no constituyen momentos discretos de ocurrencia en tiempo y espacio no pueden ser considerados en un esquema causal. Los estados del medio y el organismo, consistentes en **colecciones** de eventos que se yuxtaponen como dimensiones continuas y que constituyen el **contexto** que interactúa como condición necesaria y suficiente de toda relación funcional, son concebidos con valor cero. No forman parte de la relación causa-efecto. Como el propio Ernest Mach lo señalara oportunamente (1905), no es posible describir relaciones funcionales reduciendo los enunciados a

relaciones causa-efecto, porque en las relaciones funcionales no hay factores causales. Se da una relación de interdependencia de todos los factores presentes, con pesos relativos mayores a las variables que entran en contacto directo o indirecto como consecuencia de la manipulación experimental. Aún cuando operacionalmente esta manipulación es descrita como diacronica - es decir, sucesiva-, en realidad se da como una interdependencia sincrónica con las circunstancias contextuales presentes." (Ribes y López, op. cit. pág. 29).

El campo interconductual, tal como lo formularon Ribes y López a partir de Kantor, se configura como un sistema de relaciones recíprocas en las que destacan los siguientes factores:

- 1.- Los límites de campo como delimitantes de los objetos y eventos funcionales respecto al organismo individual cuya interacción se analiza;
- 2.- Los objetos y eventos de estímulo como los cuerpos y acontecimientos fisicoquímicos;
- 3.- Los estímulos como eventos fraccionales de la acción de los objetos en las diversas modalidades y dimensiones energéticas constitutivas;
- 4.- El organismo como la unidad biológica que despliega actividad en un ambiente particular;
- 5.- La función de estímulo-respuesta como estímulos y respuestas de objetos de estímulo y de un organismo particular que interactúan en un sistema determinado de relaciones;

- 6.- **Las respuestas** como formas de actividad del organismo fraccionadas con propósitos analíticos, específicas de la reactividad frente a objetos y eventos de estímulo particulares:
- 7.- **El o los medios de contacto** como conjunto(s) de circunstancias fisicoquímicas o ecológicas que posibilitan la relación particular implicada en una función estímulo-respuesta;
- 8.- **Los factores situacionales** como elementos del campo de interacción que, aunque no están directamente en el contacto funcional, lo afectan. Tales elementos pueden ser parte del ambiente o del organismo, y se consideran el **contexto** de la situación:
- 9.- **La historia interconductual** que incluye a todos los segmentos previos de interacción, por lo que comprende dos dimensiones: la evolución del estímulo y a la biografía reactiva. La evolución del estímulo se refiere a las variaciones que un estímulo particular ha tenido en el pasado como elemento de función estímulo-respuesta, y la biografía reactiva que designa las variaciones que una respuesta particular ha sufrido como componente de funciones estímulo respuesta. Estos elementos del campo interconductual se integran funcionalmente en tres grupos: a) **La función estímulo-respuesta**, la cual se refiere a los segmentos de estímulo y respuesta que hacen el contacto interactivo; sin embargo, la función no solo implica una relación entre el organismo y el

ambiente en términos de dichos segmentos particulares, sino que define formas **cualitativas** de relación: b) **Los factores disposicionales**, que incluyen a los factores situacionales y a la historia interconductual. Aun cuando ambos factores se refieren a momentos diferentes de la interacción del organismo con su ambiente, su acción en un campo interconductual particular es funcionalmente **sincrónica**. Dichos factores **disposicionales**, son conjuntos de eventos que no participan directamente en la función, pero la **probabilizan**, dado que fungen como elementos **facilitadores** o **interferentes** con una forma particular de interacción, y; c) El medio de contacto, que se refiere a todas las condiciones necesarias para que pueda darse una interacción, es decir, designa el conjunto de circunstancias que **posibilitan** una interacción.

Por otra parte, con fundamento en tal propuesta interconductual como paradigma metateórico alternativo al conductismo histórico y a sus derivaciones basadas en el paradigma del reflejo, los Profesores Rines y Lopez (op.cit.), destacados investigadores, inmersos en el estudio del comportamiento psicológico, han propuesto y desarrollado un modelo teórico del comportamiento (Taxonomía Funcional), como sistema descriptivo-explicativo divergente del esquema causal clásico; clasificación que: a) consigue superar las anomalías y contradicciones surgidas en la investigación experimental guiada

bajo tal esquema mecanicista: b) permite incorporar fenómenos genuinamente psicológicos estudiados por aproximaciones no conductistas (la personalidad, la imaginación, los sueños, la memoria, entre otros) como constituyentes del campo de estudio de la disciplina, analizándolos y describiéndolos bajo la nueva óptica; y c) posibilita nuevas investigaciones, señalando campos de relaciones no previstas por un esquema categorial diferente.

Para la formulación de esta Taxonomía Funcional, como un esfuerzo sistematizador, por identificar y analizar niveles jerárquicamente organizados de interacción del organismo con su ambiente, que delimita formas cualitativas de función estímulo-respuesta, toman como punto de partida la definición de conducta propuesta por Kantor como interconducta, resaltando como objeto de análisis, la interacción misma entre el organismo y el ambiente como centro de interés teórico: anulando la restricción conceptual que considera a la conducta psicológica como actividad del organismo -característica que ha conducido a una concepción organocéntrica del comportamiento, reduciendo por definición el análisis al organismo como centro de interés, y por lo tanto, a concebir al comportamiento como un evento estrictamente biológico- (Ribes y Lopez, op.cit., pags. 39-40). Mas aun, dichos autores, ponderan el concepto de interdependencia en campos de relaciones de naturaleza sincrónica (irrespectiva del tiempo), en contraste con la concepción del esquema causal que es diacrónica (sucesiva), es decir, en donde el tiempo es el eje para el

análisis psicológico, y por ende, el que determina los eventos "antecedentes" y "consecuentes", así como el tipo de procesos que de ella se genera, restringiendo severamente la concepción del comportamiento; y retoman, de la tradición conductista, como un concepto clave: el de **contingencia**, categoría que considerada: "... en términos de dos eventos comprendidos en la relación, significa condicionalidad o dependencia recíprocas, y por consiguiente, se ajusta de manera natural al análisis de campo de los eventos relacionados interactivamente." (op.cit.,pág. 49); en contraste con la significación de contigüidad postulada por el Dr. Skinner.

Adicionalmente, dicha Taxonomía Funcional comprende en su estructuración, dos categorías analíticas, que conjuntamente con las apenas mencionadas y con las desarrolladas bajo la concepción interconductual, destacan por su importancia para la comprensión de la conducta humana.

La primera es la relativa a los **eventos implícitos** - categoría constituyente del esquema kantoriano interconductual-, considerados como eventos que sustituyen a los originales ante los que se interactúa con base en ciertas propiedades situacionales. "... categoría necesaria para examinar la convencionalidad, pues de una u otra manera, las propiedades convencionales desempeñan, con frecuencia, funciones implícitas respecto de las dimensiones fisicoquímicas de los eventos y objetos de estímulo." (Ribes y López, op. cit. pág.17).

Con base en ella, los profesores Ribes y Lopez formularon el

concepto de mediación sustitutiva y la consideración del campo interconductual como un sistema de contingencia con diversos niveles de mediación funcional.

La segunda categoría clave, es la de **medio de contacto normativo**, formulada con base en el concepto genérico de medio de contacto propuesto por Kantor (1978, -traducción al español), que al ser desarrollado por Ribes y López (op. cit.), como medios de contacto de diverso nivel, les permitió postular, como abstracción necesaria para ubicar los eventos psicológicos típicamente humanos, dicho concepto de medio de contacto normativo, el cual ha sido fundamental como una categoría analítica, que al implicar por necesidad, convencionalidad, no sólo representa el instrumento conceptual para diferenciar la conducta humana de la infahumana, sino también para distinguir diferentes formas funcionales del comportamiento humano.

Por lo tanto, ambas contribuciones (las del Prof. Kantor, como las de los Profesores Ribes y López), a la evolución científica del conocimiento psicológico, han sido el marco de referencia fundamental para la creación y estructuración del **Análisis Contingencial**, sistema elaborado como metodología aplicable que surge, con base en el conocimiento analítico - formulando sus propios conceptos sintéticos y sintetizadores de dicho conocimiento-, para incursionar en el campo de los fenómenos sociales humanos, como alternativa tecnológica para cambio de comportamiento individual.

Sin embargo, es pertinente aclarar que el **Análisis**

Contingencial, no surge como una extrapolación directa del conocimiento analítico. Surge compartiendo los mismos principios, lógica y conceptos fundamentales, pero creando su propio marco conceptual y taxonomía de análisis, así como su propia metodología con características aplicables a situaciones humanas particulares; desarrollando conceptos sintetizadores del conocimiento analítico, definitorios de relaciones en circunstancias específicas; y delimitando con claridad, su campo de acción conforme a su participación **mediada** (indirecta) multi o interdisciplinariamente por disciplinas aplicativas directas del conocimiento psicológico, o participando directamente con usuarios que requieran asesoría psicológica, convirtiéndolos en auto-prestarios de los servicios.

(Para una revisión detallada de la vinculación entre ciencia y tecnología, remitimos al lector interesado al capítulo 10 de Teoría de la Conducta de Ribes y López, 1985).

## Capítulo 2. Análisis Contingencial.

El análisis contingencial, surge como un sistema y una metodología particular para el cambio de comportamiento individual, alternativo a todas aquellas metodologías o tecnologías terapéuticas clínicas (conductuales y no conductuales), con una doble intención: la primera, superar las deficiencias teórico-metodológicas y prácticas que caracterizan y limitan severamente a tales terapias clínicas, y la segunda, vincular el trabajo tecnológico al conocimiento teórico-experimental, como único recurso viable para la aplicación de conocimiento sistemático -intención esta última, que se quedó en eso, bajo la práctica del Análisis Conductual Aplicado, en virtud de su pragmatismo y sus problemas conceptuales de base- (Ribes, et. al. 1986).

Este sistema de conocimiento aplicable (el Análisis Contingencial), como veremos más adelante, se distingue como una opción válida, y como aportación original, en virtud de que ha sido estructurado con base en el conocimiento producto del quehacer científico, sin las limitaciones conceptuales y metodológicas que han caracterizado a las aplicaciones conductuales más cercanas a una tecnología científica; nos referimos concretamente a las prácticas del Análisis Conductual Aplicado, metodología que aun cuando fundamentada en su origen, en el conocimiento científico, surge como extrapolación directa de conceptos y procedimientos creados ex-profeso para estudios

controlados en ambientes artificiales, y basicamente realizados con sujetos infrahumanos: aspectos -entre otros-, que han restringido la posibilidad de abordar adecuadamente los eventos tipicamente humanos, y en situaciones naturales (de tipo social-convencional).

Ahora bien, para una comprension cabal del Analisis Contingencial, como una opcion que supera las limitaciones propias a las aproximaciones terapeuticas tradicionales, es necesario, antes, llevar a cabo un analisis en dos niveles: el primero, relativo al modelo teorico del cual surgen las aplicaciones; y el segundo, relativo a la forma de aplicacion como disciplina.

En lo referente al primer punto, por un lado, podemos afirmar que las aproximaciones terapeuticas clinicas, se fundamentan, de una u otra manera, en las teorias reguladas bajo la concepcion causalista y dualista del hombre propuesta por Descartes (trad. castellana.1984). Por un lado, al adoptar el paradigma del reflejo (derivado del modelo mecanico del movimiento), asumen relaciones de causa-efecto en la conducta psicologica. La reaccion de un organismo es vista como el efecto (la respuesta) causado por la accion de otro cuerpo (el estimulo); asi, dicha reaccion es el movimiento **reflexivo** de la accion. Por lo tanto: a) las interacciones que definen el campo de estudio de la psicologia, son aisladas y fragmentadas en causas y efectos, y la busqueda de esta clase de relaciones, impone sucesividad (diacronia) a relaciones que, en otro

contexto, podrían ser concebidas como simultáneas (sincrónicas): b) la concepción de la causalidad en términos de contactos **necesarios** entre eventos, promueve la postulación de categorías innecesarias para dar cuenta de relaciones a distancia en tiempo y espacio (encadenamiento o memoria, por ejemplo): c) la búsqueda de relaciones causales elimina a cualquier evento que no pueda demostrar su ingreso en la secuencia causal directa (tal es el caso de las variables contextuales en el análisis del comportamiento); y, d) dicha búsqueda de relaciones causales, excluye enunciados que hagan referencia a "tendencias (transiciones e interacciones históricas del organismo), ya que estas no pueden ser incorporadas como factores causales. (ver Ribes y Lopez, 1985).

Por otro lado, la concepción cartesiana acerca del hombre como un ser escindido, dual, es decir, como un organismo compuesto de un cuerpo y una alma (o espíritu o mente), asumida, tácita o explícitamente por dichas teorías, ha creado serias confusiones lógicas y epistemológicas que solo han servido para alejar a la psicología de un estudio naturalista y científico del hombre (Kantor, 1990; traducción al español). La interpretación del concepto aristotélico de alma por los Padres de la Iglesia, "reconstruido y oficializado" por Descartes, no ha sido otra cosa que su reificación, cometiendo con ello un error lógico al usar un término, que pertenece a un nivel categorial -el de las relaciones-, en un nivel ajeno; el de los cuerpos y objetos (Ryle, 1949); y al emplear el término alma (o mente) como entidad

sustancializada para describir sus interacciones con un cuerpo, no solo se comete un error lógico, sino que se añade una confusión epistemológica al pretender explicar con ello la función cognocitiva básica del hombre.

Las implicaciones de estos modos de ver el comportamiento, cuando se extrapolan a la aplicación, son, entre otras, las siguientes:

1) La segmentación del evento conductual (la interacción), en respuestas (efectos), y en estímulos -"internos o externos"; antecedentes o consecuentes- (causas), lo cual conduce a una serie de limitaciones, tales como: a) dejar de lado todos aquellos factores que no entran en la categoría de ocurrencia (la historia, los valores, los estados de ánimo, las propensiones, las tendencias, etc.), o bien, reducir estos factores a las categorías de estímulo o respuesta; b) postular modelos tecnológicos de **relaciones lineales** entre estímulos y respuestas (que generalmente incluyen otras variables "intervinientes o mediadoras": modelos tales como los de: "S-R"; "S-O-R"; "S-O-R-C"; "S-O-R-K-C", de naturaleza conductual; mentalistas (multimodales) como el "BASIC-ID" de Lazarus (1971); cognitivos como el "A.B.C.D.E" de Ellis (1962); o cognitivo-conductuales como el Modelo Secuencial Integrativo de Ballesteros y Carroble ( ). Paradigmas aplicativos tales, que por sus características mecanicistas, carecen de la posibilidad de considerar el desarrollo evolutivo del comportamiento, reduciendo su espectro analítico, impidiendo por tanto, la identificación y el análisis

de otros aspectos fundamentales en cualquier interacción humana:

c) al segmentar la conducta en factores que se suceden en tiempo, se restringe la situación al aquí-y-ahora, dejando de lado muchos de los fenómenos típicamente humanos. El énfasis dado al tiempo como eje rector del análisis, entre las aproximaciones de tipo conductual, ha conducido, entre otras cosas, a clasificar la conducta como respondiente u operante, dependiendo del corte del segmento, y de igual manera, les ha llevado a postular variables mediacionales para intentar explicar relaciones no contiguas entre eventos.

2) La limitación o reducción de la noción de conducta, a las respuestas, clasificándolas como motoras, fisiológicas y cognitivas, centrando así el interés en la actividad del organismo y dejando de lado las interacciones organismo-entorno como formas inseparables de relaciones complejas de interdependencia. De esta manera, el terapeuta cognitivo-conductual, por ejemplo, desagrega conceptualmente el organismo, dirigiendo sus estrategias de intervención a la alteración de cada una de las respuestas que considera anormales (cognitivas si se encuentra con pensamientos irracionales; fisiológicas si observa sudoración, taquicardia y tensión muscular; y/o motoras si considera que hay agresión física, por ejemplo). Todo esto, sin tomar en cuenta, no solamente que el organismo se comporta como un sistema reactivo integrado y organizado, sino que sus reacciones interdependen de los objetos, eventos y otros organismos con quienes interactúa situacionalmente.

3) Todas las psicoterapias, amparadas bajo el esquema causal -heredado de la mecánica cartesiana-, han llevado a cabo, implícita o tácitamente, al enfrentarse con el estudio de la conducta, la búsqueda de sus causas; algunos dicen encontrarlas en el reforzador, otros en las cogniciones, otros más, en los estímulos incondicionados, y hay quienes en la personalidad. En otras palabras, todo enfoque psicoterapéutico se fundamenta en una lógica causalista, y todos atribuyen el peso explicativo a un solo factor, siempre determinado a priori por una concepción particular; ejemplos: si se comparte la postura cognitiva, el porqué del comportamiento se encuentra en las cogniciones; si se comparte la conductual, el porqué está en el reforzador o en el estímulo incondicionado; si la perspectiva es gestaltista, la explicación se encuentra en la configuración incompleta, y si se trata de la postura psicoanalítica, en el inconsciente.

4) En el caso particular de las terapias conductuales, y dado que el modelo en que se fundamentan, no reconoce diferencias entre la conducta animal y humana, la extrapolación de conceptos, técnicas y procedimientos, creados con fines de control experimental en condiciones restringidas de laboratorio, se ha llevado a cabo en situaciones de naturaleza eminentemente social, trayendo como consecuencia dos clases de problemas: a) la extrapolación directa como modo de conocimiento aplicado; procedimiento lógicamente ilegítimo, puesto que las tecnologías como modos de conocimiento, entocan sus directrices hacia los

problemas singulares, teniendo como objetivo la creación, transformación y/o eliminación de eventos y objetos particulares: su proceder es sintético y sintetizador del conocimiento analítico. En contraste, el modo de conocimiento científico, enfoca sus directrices hacia lo genérico; hacia la abstracción de propiedades comunes a los objetos y eventos, y para ello, requiere del procedimiento inverso al tecnológico, es decir, desligarse de sus características singulares: su proceder es analítico, y: b) si la conducta humana posee características que la distinguen de la no-humana, puesto que el hombre interactúa en un ámbito fundamentalmente convencional, trascendiendo la naturaleza fisicoquímica y biológica de su entorno (característica ajena al comportamiento animal), resulta totalmente inadecuado o insuficiente, intentar explicar y tratar la conducta humana, marginando dichas características. Por lo tanto, las aproximaciones aplicativas del conocimiento científico requieren, como modo de conocimiento tecnológico, conceptos, procedimientos y técnicas, propios, acordes con una dimensión de análisis específicamente humana, es decir, el ámbito de las interacciones sociales-convencionales.

Por lo que toca al segundo nivel de análisis, es decir, el cómo aplicar el conocimiento como disciplina, se destacan los siguientes aspectos:

1) Los enfoques **terapéuticos**, -aunque en formas distintas-, adoptan la concepción clínica (herencia del modelo médico) para

abordar los problemas psicológicos; concepción, que entre otros aspectos asume la existencia de un conjunto de valores universales inmutables que identifican formas de conducta como **intrínsecamente** anormales o desviadas [Sandler y Davidson, (1977); Yates, A., (1973 y 1977); Stumphauzer, J. (1983); Rimm y Masters, (1980); Cashdan, S., (1973); Ayllon y Azrin, (1974); Bancroft, J., (1969); Bandura, A., (1969 y 1971); Berstein, D., (1969); Pavlov, I. (1932); Cautela, J. (1971); Eysenck, H. (1960 y 1968); Franks, C., (1963); Kanfer y Phillips, (1976); Ullman y Krasner (1966); Caballo, V. (1991); entre muchos otros exponentes de las aproximaciones terapéuticas conductuales, y: Beck, A., (1970); Lazarus, A., (1964 y 1971); Leitenberg, H., (1976); Benson, H., (1979); Dollard y Miller, (1950); Freud, S., (1967), Ellis, A. (1962 y 1971); Wolpe, J. (1977), también entre muchos otros, como terapeutas representantes de las teorías mentalistas, de corte psicoanalítico, gestaltista, cognitivo o **cognitivo-conductual**].

En contraste, la metodología de Análisis Contingencial, asume que los valores son específicos a grupos y situaciones particulares: que pueden, y de hecho cambian a través del tiempo, de cultura a cultura o de un lugar a otro; además de tener presente, como una premisa fundamental, que la conducta en sí misma, ni es normal ni es patológica; correcta o desviada; buena o mala. Ni mucho menos, susceptible de enfermarse. El Análisis Contingencial reconoce que la conducta es susceptible de tales adjetivos en la medida en que su ocurrencia se da como parte de

un sistema de relaciones sociales, y su valoración representa la expresión ideológico-moral de un proceso de regulación de dichas relaciones; más aún, tiene presente que desde la perspectiva psicológica, los valores no son entidades que regulan el comportamiento externamente, sino que estos, constituyen una dimensión de las propias prácticas conductuales que regulan socialmente la transmisión, reproducción y ejercicio de formas particulares de comportamiento (Ribes, et. al., op.cit).

2) En lo que a la intervención terapéutica clínica se refiere, tales enfoques: a) identifican los problemas con morfologías particulares de comportamiento; v.g., beber con alcoholismo, fumar con tabaquismo, sudoración de las manos y/o taquicardia con ansiedad, etc., en la medida en que las morfologías se suponen como síntomas o anomalías intrínsecas o impuestas -dependiendo de la aproximación que las analiza- (Agras, W., (1982); Azrin y Powell, (1968); Kovacs y Beck, (1977); Bandura, (1987); Earmann y Murray, (1981); entre otros); b) tecnologizan la intervención asumiendo que existe correspondencia biunívoca o multívoca (dependiendo del enfoque "terapéutico") con la morfología identificada, y por consiguiente, configuran el cambio alrededor de la técnica disponible y no del problema -previo a la clasificación- de la persona. Por supuesto hay que tener en cuenta que las técnicas son eliminativas (para los pensamientos irracionales, corresponde la terapia racional emotiva; para el déficit en habilidades sociales, el entrenamiento asertivo; para algunas fobias, la

implosion: etc.) [Hogan, R. (1968); Janda, H., y Rimm, D. (1972), Ellis(1968); Patterson (1965) entre muchos otros]; c) **reducen** el problema morfológico a la interpretación apriorística de sus determinantes (si por ejemplo, nos guiamos por las premisas del modelo de la Terapia Racional Emotiva, lo que "explica" el comportamiento problema, es la existencia de pensamientos irracionales), o bien, lo restringen a la especificidad de la circunstancia manifestada por la persona que solicita apoyo terapéutico, dirigiendo la búsqueda de información, guiados por minimodelos o miniteorías relativas a problemas determinados a priori [Blechman, E., (1981); Borkovec, T. et. al. (1983); Buckley y Walker, (1970); Alcaráz, V. (1979), Wolpe (1977); Beck (1970), por ejemplo].

En cambio, la metodología de Análisis Contingencial, al adscribirse a una concepción funcional en relación al análisis de los procesos conductuales, supera las limitaciones impuestas, tanto por los modelos adoptados como conocimiento básico, como la forma clínica de aplicar tal conocimiento; las razones son las siguientes:

En lo relativo al conocimiento básico que aplica:

1) El segmento conductual que estudia, está conformado por ocurrencias y por disposiciones que se vinculan como interdependencias recíprocas, lo cual representa las ventajas siguientes: a) Considera a la historia, y a una serie de factores (condiciones del organismo, capacidades, inclinaciones, tendencias etc.) mediante categorías propias -disposiciones- que

permiten explicar su función: b) con base en esto, el Análisis Contingencial, no requiere de la postulación de variables mediacionales, y no reduce los eventos a la categoría de ocurrencias, y: c) concibe a la conducta como una relación sincrónica entre eventos, que puede darse en diversos grados de complejidad, permitiendo con ello, el estudio de fenómenos psicológicos no contemplados o estudiados de un modo reduccionista, como lo hacen otras posturas teóricas.

2) En el Análisis Contingencial, la función "E-R", es concebida como un todo inseparable, superando así la concepción morfológica del comportamiento. Si bien la morfología es considerada como un elemento esencial a tomar en cuenta, no es el elemento central del análisis.

3) El Análisis Contingencial, procura un análisis eminentemente funcional, es decir, describe relaciones de interdependencia de todos los factores que conforman el comportamiento, asignando pesos explicativos (que pueden ser mayores o menores), a los distintos elementos, como consecuencia del análisis, y no apriorísticamente.

4) El Análisis Contingencial, surge con base en la misma lógica y premisas del Modelo Interconductual, pero con un sistema conceptual propio y procedimientos sintetizadores. Reconoce, con la concepción Interconductual, diferencias entre procesos de comportamiento, lo cual, entre otras cosas, permite entender y tratar la conducta humana, en su medio social-convencional.

En cuanto al modo de aplicar el conocimiento:

En primer término, el Análisis Contingencial, no asume la existencia de problemas de comportamiento en **sí mismos**; todo problema lo concibe como singular al individuo en un contexto socio-histórico particular. En segundo lugar, mientras que en las aproximaciones clínicas se asume una correspondencia entre la morfología identificada y la técnica de intervención, y de ahí la estructuración del cambio alrededor de la técnica disponible, para el analista contingencial, como la problemática se define con base a un conjunto de elementos interdependientes, la o las técnicas de intervención se estructura(n) de acuerdo a las características particulares de dicha problemática singular, considerándolas como un componente de la interacción, que deben promover el desarrollo de nuevas interacciones. En tercer lugar, el analista contingencial, quien concibe a la conducta como la interacción construida entre el organismo y su entorno, y que cada individuo construye su única e idiosincrática historia particular inmerso en lo social, no puede apoyarse en taxonomías apriorísticas interpretativas del comportamiento humano. Para el analista contingencial cada individuo en su interacción con otros es un caso único: singular, y por tanto, no se le puede encasillar en una clasificación preestablecida como rasero común para todos los organismos humanos.

Finalmente, una consideración más, que debe quedar claramente explicitada: el Análisis Contingencial -como un sistema tecnológico alternativo para el cambio de comportamiento

individual=, es la relativa a la superación del problema de la extrapolación de conceptos y procedimientos derivados del análisis experimental del comportamiento. Para ello, resulta conveniente hacer referencia a las consideraciones señaladas por los profesores Ribes y López (1985) en su capítulo 10, sobre la tecnología de la conducta.

A este respecto, los autores señalan que, en tanto el modo de conocimiento científico se caracteriza por ser analítico, es decir, desagregando y abstrayéndose de los eventos y objetos particulares (singulares), para establecer relaciones genericas entre propiedades comunes a ellos, -relaciones no-aparentes (las más de la s veces) al modo de conocimiento típico del lenguaje ordinario y el sentido comun-, el modo de conocimiento tecnologico, en cambio, procede a la inversa, es decir, sinteticamente, reagrupando el conocimiento producto del modo científico y traduciéndolo mediante conceptos y categorías perinentes a las características idiosincricas de casos singulares; especificando que, mientras el modo de conocer científico tiene por objetivo fundamental describir, explicar y representar el segmento de la realidad correspondiente a su objeto teórico de estudio, el objetivo central de las tecnologías es el de crear, transformar y/o eliminar objetos y eventos particulares de dicha realidad.

De tal manera que a la psicología, como modo de conocer científico, le corresponde el análisis y establecimiento de relaciones genericas relativas al comportamiento, así como de su

representación, descripción y explicación, al margen de cualquier organismo particular: en tanto a las tecnologías o metodologías aplicativas les compete sintetizar dicho conocimiento, traduciendo mediante conceptos y categorías propios, pertinentes para el abordaje de los eventos conductuales singulares. Sin embargo, los intentos, hasta el momento, por construir una tecnología del comportamiento -nos dicen Ribes y Lopez -, se han expresado, ya sea mediante la extrapolación directa de los principios y procedimientos generados por la investigación básica, o por analogía, en la que la investigación básica se considera un modelo a escala de la realidad concreta que se pretende modificar. Pero con base en la distinción esencial -apenas apuntada-, que hay entre el conocimiento científico y el tecnológico en la dimensión analítico-sintética, no puede plantearse la transferencia directa -por extensión o analogía-, de las categorías y del lenguaje de datos del cuerpo teórico científico a la formulación del conocimiento tecnológico. Para la construcción de una tecnología cabalmente científica del comportamiento, se requiere de un sistema conceptual que sirva como puente en su síntesis situacional, que norme la identificación de variables pertinentes para el cambio tecnológico, así como de la red de relaciones entre dichas variables. Tales categorías, -afirman los autores-, deben corresponder taxonómicamente a las empleadas en la ciencia básica, pero su forma particular de aplicación conceptual no puede ser la misma: las categorías teóricas de la tecnología no

pueden seguir las mismas reglas operativas que las de la ciencia básica: "La ciencia encuentra uniformidad. **identifica**, en lo aparentemente diverso. La tecnología **singulariza** con base en lo generico". (op.cit. pags. 244-247).

De aquí que el Análisis Contingencial se inscribe, en el campo de la psicología, como una metodología (tecnología) para el cambio de comportamiento individual, empleando su propio sistema conceptual sintetizador del conocimiento básico, y siguiendo sus propias reglas operativas singularizando el conocimiento generico.

Ahora bien, una vez expuesto lo anterior, corresponde a continuación describir, en términos generales, la estructura global de la metodología de Análisis Contingencial.

En primer término podemos decir que son cuatro sus dimensiones de análisis: a) el conjunto de prácticas sociales que establece los criterios valorativos de la(s) situación(es) problema, denominado sistema macro-contingencial. Dicho conjunto de prácticas consiste en el hacer y creer de los individuos, como normas o ejemplos de lo que debe o no hacerse; de lo que está bien y lo que está mal, fungiendo como prácticas contextualizadoras del comportamiento individual en lo social; b) las relaciones situacionales que son valoradas como problema denominadas sistemas micro-contingenciales, es decir, la red de relaciones, en situaciones específicas, que establece un individuo con otros significativos (parientes, amigos, padres,

hijos, esposo(a), etc.) y que son valoradas como problemáticas por el propio individuo y/o los otros significativos: c) los factores disposicionales que facilitan, entorpecen o impiden las relaciones micro-contingenciales, histórica y contemporáneamente: o sea, aquellos factores (objetos, eventos y personas) que condicionan probabilísticamente toda relación. Constituyen conjuntos o colecciones de ocurrencias o sus resultados, es decir, estados de los objetos y/o personas: no son factores susceptibles de ser descritos como ocurrencias, sino como poblaciones de ellas; y d) las conductas del individuo o individuos que son mediadores de las relaciones micro-contingenciales consideradas socialmente problemáticas, es decir, el comportamiento de aquél o aquellos individuo(s) que interactúa(n) prescribiendo directamente la relación.

Este conjunto de dimensiones permite estructurar un programa analítico cuyo objetivo fundamental es identificar y definir la problemática del usuario desde una perspectiva genuinamente funcional. En otras palabras, si partimos de que el problema no radica en el usuario, sino en la red de relaciones de su comportamiento con otros, y las prácticas valorativas que lo contextualizan socialmente, la identificación y definición del problema funcional por el usuario, se convierten en los elementos centrales de todo el proceso de cambio conductual. De esta manera, la metodología así configurada, se diferencia radicalmente del modo clínico de análisis.

En segundo término, son cinco los pasos que guían dicha metodología, de los cuales, los tres primeros van dirigidos a la identificación y definición de la problemática por el usuario, y los dos restantes encaminados a su solución:

- 1) Identificación de la(s) relación(es) micro-contingencial(es);
- 2) Análisis de la génesis del problema;
- 3) Evaluación del sistema macrocontingencial;
- 4) Análisis de soluciones factibles; y
- 5) Selección, diseño y aplicación de procedimientos de intervención.

#### 1) Análisis Microcontingencial

El primer paso metodológico del análisis contingencial, tiene que ver con la identificación de los elementos involucrados en la red de relaciones, implicados en el segmento conductual a ser analizado funcionalmente. En otras palabras, el analista contingencial se propone auxiliar al usuario en la identificación de los objetos, eventos y/o personas interactuantes en la o las microcontingencias consideradas (valoradas) como problemáticas por el usuario y/o por las personas significativas a él, delimitando el papel que desempeña cada elemento: es decir, la función (disposicional, de mediación, de efectos o acciones) que tienen objetos, eventos y personas intervinientes.

Los factores o elementos que corresponde identificar dentro del sistema micro-contingencial son los siguientes:

a) Las morfologías de respuesta de los comportamientos comprendidos en la problemática contingencial; b) las situaciones que poseen funciones disposicionales, tales como: características físicas y sociales (circunstancias sociales, lugares y objetos); las conductas socialmente esperadas en la situación, es decir, las tendencias sociales de los comportamientos individuales que reflejan la convencionalidad de las prácticas del grupo; las capacidades del usuario como disposición a ejercer destrezas sociales en términos de su experiencia, información e instrucción; inclinaciones (gustos y preferencias) del usuario frente a objetos y personas condicionadas ya sea histórica o situacionalmente; y las tendencias del usuario que en el pasado estuvieron vinculadas a efectos particulares en la misma situación o en situaciones similares; c) las personas implicadas funcionalmente en la situación problemática que puedan afectar la interacción del usuario. Las funciones del comportamiento de tales personas, pueden ser de auspiciador, regulador de inclinaciones, de propensiones y de tendencias. Estas funciones son de carácter disposicional y no forman parte directa de la micro-contingencia problema propiamente dicha, a diferencia de la conducta del mediador respecto al mediado, la cual es crítica y necesaria para que el resto de las conductas en relación se articulen funcionalmente; y, d) los efectos contingenciales, que son caracterizados como la relación de consecuencias que tiene la conducta del usuario con respecto a las conductas de otros, es decir, se busca identificar correspondencias funcionales como

relaciones reciprocas. explorando efectos sobre la conducta de otros y sobre la propia conducta. Por ultimo. se analiza el nivel de mediación micro-contingencial directo o indirecto.

## 2) Genesis del Problema

El análisis genético de la problemática en cuestión. permite. además de conocer el proceso de surgimiento de la condición problemática. determinar la dimensión funcional de la condición actual de dicho problema respecto a las condiciones que le dieron origen; de tal manera. que este tipo de análisis histórico. resume la disposicionabilidad ante las circunstancias presentes.

Adicionalmente. se examinan dos aspectos: el primero. relativo a la valoración de los recursos conductuales del usuario. como potenciales para la modificación de la microcontingencia problema. es decir. se analiza la funcionalidad de las conductas comprendidas en la situación problemática. en situaciones no-problemáticas; el segundo aspecto. tiene que ver con la evolución de la personalidad en forma de consistencia interactivas del usuario frente a diversa micro-contingencias sociales. En otras palabras. la identificación de los estilos interactivos. resulta esencial para ejercer un enfoque preventivo eficaz. ya que de no captarse algun estilo específico que pueda estar ejercitandose como la expresión coyuntural de una disposición general a mediar contingencias. se mantendria una elevada probabilidad de que el usuario se

involucrara en nuevas microcontingencias problemáticas dada su consistencia interactiva. Por lo tanto, de encontrarse tal disposición interactiva, la estrategia del análisis contingencial sería doble: por una parte dirigida a la alteración de la microcontingencia problema presente, y por la otra, a la modificación del estilo que dispone dichas formas de relación (Ribes, 1990)..

Ahora bien, los factores a explorar durante el análisis genético son: a) la situación en la que se inició la microcontingencia valorada como problemática; b) la(s) circunstancia(s) iniciales de la valoración de la relación como problema; c) las funciones que en el pasado, han tenido las personas significativas respecto a la micro-contingencia presente, y; d) la historia de mediación de la conducta valorada como problemática.

### 3) Análisis Macrocontingencial

Para lograr una evaluación cabal del comportamiento psicológico, es indispensable, entre otros, el análisis de la moralidad o valoración atribuidas al comportamiento individual, puesto que toda conducta o relación problemática, representa siempre una conducta o relación valorada con un criterio y desde una óptica social, teniendo presente, desde la perspectiva psicológica, que los valores no pueden concebirse como representaciones abstractas internalizadas que regulan el comportamiento externamente, sino que constituyen una dimensión

de las propias prácticas conductuales que regulan socialmente la transmisión, reproducción y ejercicio de formas particulares de comportamiento, que afectan a grupos de individuos de acuerdo con la posición relativa que ocupan en la estructura social. (Ribes, et al. 1986). Por lo tanto, para realizar un análisis psicológico de los valores morales, se requiere de la consideración de dos aspectos fundamentales: por un lado, el relativo a los procesos psicológicos que permiten que un individuo responda a otro en términos de propiedades mediadas socialmente. En otras palabras, se requiere del análisis de la conducta de tipo **sustitutivo**, es decir, de la interacción lingüístico-convencional de un individuo como mediadora de la conducta de otros, que transforma las contingencias del aquí-y-ahora de una situación, trascendiendo las características espacio-temporales en las que tiene lugar el intercambio social, al poner a sus interlocutores en contacto con eventos no presentes o no aparentes en dicha situación: y por el otro, el concerniente a la estructura conductual a nivel social de las prácticas sociales que regulan los efectos relativos del comportamiento individual sobre otros, es decir, considerar el contexto valorativo relativo a las costumbres, prácticas y creencias como formas de vida de los grupos sociales en los que el individuo interactúa. (Rodríguez, M. L., 1995).

Por lo tanto, tomar en consideración dichos aspectos, implica llevar a cabo un tipo de análisis cuyo objetivo se centra en la dimensión valorativa del comportamiento.

Los valores como prácticas de comportamiento, se adquieren

en el contexto de interacciones específicas con personas concretas que **explícitamente** imponen normas o ejemplos de comportamiento como "deber ser" de una relación: de tal manera que este tipo de interacciones (microcontingencias **normativas o ejemplares**), regulan las prácticas individuales, aún sin estar presentes en forma concreta en las interacciones tácitamente valoradas (microcontingencias situacionales). Tanto las microcontingencias ejemplares como las situacionales, son interacciones que comprenden los mismos elementos, sin embargo, las ejemplares se caracterizan por implicar relaciones **explícitamente valoradas** como modo social necesario, en tanto las situacionales, son relaciones **tácitamente** valoradas.

El ser humano aprende prácticas valorativas -como acciones o creencias-, en el contexto de un grupo social determinado, que de distintas maneras, ya sea por sanción, prescripción, instrucción, facilitación, advertencia, u otras (Ribes, 1987)), establece la normatividad del comportamiento de un individuo de modo explícito, regulando sustitutivamente sus prácticas en otras interacciones: de tal manera que el individuo, en una microcontingencia situacional responde **valorativamente**, no a las circunstancias aquí-y-ahora, es decir, a las circunstancias presentes, sino en función de aquellas interacciones sustituidas no presentes, reguladoras de su conducta.

Ahora bien, con base en lo anterior, y tomando en consideración que las prácticas de un individuo, desde la dimensión moral, se califican de acuerdo a su adecuación respecto

a las prácticas de su(s) grupo(s) sociales de referencia, las **correspondencias** entre las micro-contingencias situacionales y ejemplares, constituye lo que se ha denominado el sistema o marco de análisis macro-contingencial (Rodríguez, op.cit.)

Así, el análisis macro-contingencial, a diferencia del análisis micro-contingencial (análisis funcional del comportamiento circunscrito situacionalmente), tiene como propósito evaluar las **correspondencias** entre la conducta de un individuo y las prácticas valorativas de su(s) grupo(s) sociale(s) de referencia, y por lo tanto, se deben considerar dos tipos de prácticas: las prácticas como relación efectiva (en términos del hacer), y la conducta sustitutiva referida a esas prácticas (en términos del creer); y siendo el criterio fundamental la adecuación de las prácticas del individuo a las prácticas valorativas de sus respectivos grupos, el análisis se lleva a cabo en dos niveles de correspondencia: a) la adecuación intra-sujeto, es decir, la interacción entre las prácticas efectivas y las sustitutivas en el mismo individuo; y, b) la adecuación entre sujetos, es decir, la correspondencia entre las prácticas efectivas y sustitutivas entre los distintos sujetos que conforman la interacción. (Ribes et al. .op.cit.: Rodríguez, op.cit.)

En resumen, para una evaluación del sistema macro-contingencial en términos psicológicos, se requiere: a) indentificar las prácticas sociales dominantes relativas a la conducta y microcontingencia valorada como problemática; b)

identificar las prácticas lingüísticas sustitutivas que referencian efectos reguladores por parte de los grupos sociales normativos: c) identificar a los individuos y grupos de referencia vinculados a prácticas en la micro-ejemplar que regulan la conducta y la microcontingencia problemáticas; d) evaluar la correspondencia sustitutiva del individuo con diversos grupos relativos a diversas prácticas; e) comparar las conductas problemáticas del individuo con las prácticas sociales que la contextualizan y regulan, evaluando su correspondencia funcional, y; f) valorar los efectos microcontingenciales comparándolos con los valores de referencia tal como son sustituidos lingüísticamente mediante prácticas sociales directas e indirectas. (Ribes, et.al. op.cit).

#### 4) Análisis de Soluciones

De aquí en adelante, las tácticas van dirigidas a la modificación del comportamiento valorado como problemático. Como podrá observarse, a diferencia de las estrategias eliminativas de los procedimientos clínicos, en las estrategias del Análisis Contingencial no hay metas preestablecidas: cada problema tiene una gama de soluciones, que no están predeterminadas.

Para el análisis de las soluciones factibles y pertinentes, se requiere tomar en cuenta dos ejes de ubicación: el eje micro y el eje macro-contingencial. Este último, puede variar en dos dimensiones: ya sea el cambio de macro-contingencia o su mantenimiento. El eje micro-contingencial en cambio, puede variar

en cuatro dimensiones (excepto si se mantiene dicha relación): tales dimensiones son: a) optar por nuevas relaciones micro-contingenciales; b) cambio de conducta de otros en la misma micro-contingencia; c) cambio de la conducta propia en la misma micro-contingencia; y d) promoción de otras opciones funcionales de la misma conducta en la relación micro-contingencial.

Ambos tipos de dimensiones pueden combinarse en la medida que la solución lo requiera, por lo que puede haber un cambio de tipo micro y macrocontingencial.

##### 5) Procedimientos de Intervención

Los procedimientos de intervención, desde la perspectiva del Análisis Contingencial, no se diseñan con base en problemas identificados apriori, sino con base en la función que puedan tener en la estructuración de nuevas interacciones. No es posible encontrar correspondencia técnica-problema, por lo que para la selección, diseño y empleo de los procedimientos de intervención, se requiere de: a) los criterios de solución elegidos; y b) del tipo de características funcionales de ambos sistemas (micro y macro) que deberán ser alterados.

Con base en ello, se pueden caracterizar cuatro grupos de procedimientos: a) procedimientos para alterar disposiciones; b) procedimientos para alterar la conducta de otras personas; c) procedimientos para alterar la conducta del usuario; y d) procedimientos para alterar prácticas micro-contingenciales.

El primer grupo incluye procedimientos para alterar

propiedades de los objetos y acontecimientos físicos, desplazar competencias disponibles en el repertorio del usuario, alterar inclinaciones, alterar tendencias, y alterar conducta propia con efectos disposicionales sobre si mismo. El segundo grupo comprende procedimientos para cambiar la conducta de otros como auspiciadores, propiciadores, mediadores, reguladores, y los efectos que producen con su comportamiento. El tercer grupo incluye procedimientos para alterar los efectos de la conducta propia sobre si mismo, para alterar la propia conducta mediadora, para crear y/o alterar competencias, y para establecer conductas que alteren efectos disposicionales de otras conductas propias. El ultimo grupo abarca procedimientos para establecer conductas de eleccion macro-contingenciales, para cambiar conductas propias que cambien practicas valorativas de otros, para cambiar conducta de otros que cambien practicas valorativas propias y de otros, y para cambiar conductas propias que puedan ajustarse a practicas valorativas de otros. (Ribes, et.al. op.cit.)

Los procedimientos así clasificados (ver DiazGonzalez, et. al. op.cit.), pueden incluir tecnicas de cambio conductual ya disponibles, y/o nuevas tecnicas diseñadas a la medida de las características de la situación.

Es pertinente enfatizar, que la estrategia de aplicación de esta metodología, es la desprofesionalización.

Finalmente, podemos concluir diciendo que el sistema de analisis contingencial "...representa una alternativa al modelo clinico de intervencion psicologica en la medida en que rompe con

el supuesto de universales morales encubiertos bajo el rubro biológico de la dimensión salud/enfermedad y ubica a los componentes tecnológicos para el cambio de comportamiento como un corolario de la definición de la relación problema por parte del usuario...". e "...Implica la consideración de conceptos nuevos bajo un modelo distinto para analizar el comportamiento humano individual en situaciones sociales...." y no la traducción a nuevas palabras de los conceptos y estrategias de las terapias conductuales a los llamados problemas "clínicos" (Ribes, et. al. op. cit. pag. 44). Y por último, señalar que el Análisis Contingencial, ya ha sido evaluado (Rodríguez y Landa, 1993 y 1994), mostrando ser efectivo y consistente.

### Capítulo 3. Desprofesionalización

La psicología, al igual que otras disciplinas científicas, como modo de conocimiento, parte de la posibilidad teórica de segmentar lo concreto empírico para abstraer relaciones no aparentes en la práctica inmediata, representando uno de los niveles de especificidad analítica del conocimiento científico; y siendo la conducta- entendida como la interacción construida por los organismos individuales con su entorno-, su **contenido teórico específico**, se hace evidente que la conducta no es algo dado en lo concreto, sino un nivel de organización abstracto de lo concreto. (Ribes y Lopez, 1985)

Ahora bien, teniendo presente esto, la psicología como disciplina social de conocimiento, encuentra una de sus justificaciones en sus derivaciones aplicables, es decir, en su capacidad de contribuir a la transformación de la realidad social; y aunque es claro que no es el potencial aplicable o transformador el criterio fundamental para determinar la legitimidad, pertenencia o relevancia como modo científico de conocimiento, no existe modo de conocimiento que no tenga, directa o indirectamente, algún tipo de repercusión en lo social; y la psicología no es la excepción.

Por lo tanto, conviene señalar una doble condición especial de la psicología respecto a sus aplicaciones, acaso compartida por las demás ciencias. Nos referimos, en primer término, al hecho de que lo psicológico, como quiera que en principio se le

defina. no posee una existencia empirica independiente de los criterios teoricos aplicados en su identificacion. En otras palabras, lo psicologico es aquello que nosotros, los psicologos, decimos que es, y no algo que ya este dado, a la espera de ser descubierto, estudiado, manipulado o transformado. En esta condicion, el conocimiento psicologico no representa la informacion acerca de lo que le preexiste en la forma de eventos o hechos empiricamente identificables como psicologicos en si mismos, sino que constituye la construccion de sus propios hechos, como hechos teoricos a partir de la aplicacion de criterios especificos (Hanson, 1985: traduccion al español).

En segundo termino, la aplicacion de la psicologia posee la peculiaridad de realizarse en ambitos no definidos y delimitados con base en criterios y categorias psicologicas, sino en terminos del lenguaje ordinario, o del de otras disciplinas. Los ambitos de la educacion, la salud, el trabajo, la ecologia, la economia, etc., no se definen en terminos conductuales, sino en terminos de la ubicacion de estos ambitos, en el contexto general de la estructura de relaciones sociales, y en los cuales es necesario identificar la dimension psicologica correspondiente, de acuerdo con la concepcion que se tenga de lo psicologico. (Diaz-Gonzalez, 1994).

De tal manera que, si el conocimiento psicologico no posee un campo "propio" de eventos empiricos preestablecidos a ser identificados y manipulados, y su aplicacion requiere de la identificacion de la dimension conductual -en los diversos

ambitos preestablecidos y definidos socialmente-, para su ulterior analisis y transformacion. la estrategia para incursionar en tales ambitos. no puede ser la hasta ahora seguida por las aproximaciones terapeuticas tradicionales (conductuales y no conductuales). las que. al partir de la erronea premisa de que lo psicologico es algo dado en la naturaleza como objeto. evento o entidad. al margen de lo que se defina como tal. se han ocupado de la "aplicación directa" del conocimiento (cientifico o no) mediante la apropiación y/o creación de "campos o ambitos psicologicos" (psicologia educativa; social; clinica; laboral; etc.). En otras palabras. la estrategia para la aplicación del conocimiento científico. conforme a las premisa arriba apuntadas. requiere de tomar en consideración los siguientes aspectos:

Para empezar. si partimos de la premisa de que la psicología estudia el comportamiento. entendiendo a éste como la **interacción construída** del organismo y el medio ambiente. pocas situaciones sociales y naturales estarian exceptuadas de contener problemas o fenomenos de tipo conductual: de este modo. la psicología como tecnología. estaria en condiciones de reclamar como propios todos los campos que impliquen comportamiento. soslayando la actividad de las legítimas profesiones sociales que ya tienen asignado un encargo en la división del trabajo profesional: la medicina. la administración. la pedagogía. el trabajo social. etc.: sin embargo. esta aparente contradicción puede ser desvanecida al tomar en consideración los siguientes aspectos: por un lado. es conveniente analizar el estatus que guarda la psicología respecto

a las profesiones apenas mencionadas. Como nos lo hace saber el Prof. Ribes (1982), es claramente conocida la ambigüedad de los límites trazados respecto a la inserción social de la psicología y los conflictos que surgen de yuxtaposiciones o vacíos creados en torno a esta indefinición. Si se analiza la constitución de las disciplinas profesionales, se podrá observar que: a) tales profesiones carecen de un nivel epistémico específico propio, diferente al encargo social que las define: la medicina, la administración y demás profesiones, se constituyen en tanto tales, como conjuntos de técnicas y procedimientos dirigidos a la solución de problemas concretos bajo el marco de referencia de una institución social; y b) que dichas disciplinas profesionales se ejercen en contacto directo con los usuarios de servicios definidos por instituciones sociales, ya que sin la posibilidad de esta acción directa, carecerían de significación.

Por lo tanto, si las disciplinas estrictamente profesionales que tratan con el comportamiento humano en el ámbito social carecen de un cuerpo epistémico propio y a la vez se definen por su contacto directo con las condiciones problema y los usuarios involucrados, corresponde entonces analizar si la psicología se enmarca en tal caracterización.

En primer lugar, en tanto que la psicología posee una organización epistémica en el modo de conocimiento científico, no se ajusta al primer requisito.

En segundo lugar, es conveniente considerar que la psicología no tiene una aplicabilidad específica al margen de la

educacion, de la salud, la administracion, el trabajo, etc., por lo que las llamadas psicologia educativa, social, clinica y laboral carecen de significacion social como areas especificas de accion profesional directa, ya que de tenerla, implicaria sustituir desventajosamente a disciplinas que constituyen ingenierias socialmente asignadas a dichos campos. De tal manera que, la psicologia y sus compartimentos institucionales, en un sentido, carecen de identidad profesional, ya que los campos que pretende reclamar como propios, conforme a la historia social de la division del trabajo profesional, corresponden a otras disciplinas: sin embargo, en otro sentido, su identidad como profesion se configura como accion **indirecta** sobre los usuarios en las condiciones problema concretas. Indirecta en tanto se ejerce a traves de las disciplinas estrictamente profesionales.

"La accion indirecta consiste en transferir, mediante un proceso de adaptacion tecnologico especifico, el conocimiento de la ciencia basica pertinente a las acciones profesionales directas de las ingenierias implicadas de un modo u otro." (Ribes, op.cit, pag.113).

Ahora bien, esta caracterizacion de la psicologia como una profesion de accion o contacto indirecto, provee de las ventajas necesarias para considerar a la **desprofesionalización**, como la propuesta estrategica alternativa a la conceptualizacion profesional de la psicologia, en virtud de ser congruente con supuestos generales y mas amplios respecto a la ciencia y a la sociedad, para ser empleada por la metodologia de Analisis Contingencial.

ya que: a) le permite romper con el monopolio social del conocimiento, característica esta última de las profesiones; b) el psicólogo, al no actuar directamente con los usuarios, sino a través de una acción mediada por un profesional, un no-profesional o un profesional diferente, amplía considerablemente el espectro de aplicabilidad del conocimiento; c) desprofesionalizar significa también, transferir conocimiento directamente a los usuarios que lo requieren, sin la mediación de otros profesionales, convirtiéndolos en autoprestatarios de los servicios; y significa además, delegar en dichos usuarios los criterios para definir el uso del conocimiento psicológico, al margen de las instituciones sociales que determinan su selección y formas de aplicación; d) la desprofesionalización, desde la perspectiva de la eficacia de una acción profesional, implica no sólo la modificación de los efectos sociales definidos como problema, sino la transformación de las condiciones identificadas como determinantes o responsables de tal problema, enmarcándose en la dimensión profesional de **prevención-corrección**, ya que al transferir la información al usuario se anticipan las condiciones generadoras de problemas, que en cierta medida dependen de la acción del propio usuario, y de esa manera se previene su aparición; y, e) la desprofesionalización, en tanto significa desplazar parte de los servicios a los propios usuarios, reduce el costo de los mismos, aumentando a la vez su **cobertura**, y de esta manera, se cumple con la **eficiencia** requerida en toda acción profesional. (Rines, op. cit.)

Por lo tanto, repetimos, es en virtud de dichas ventajas, y de su congruencia con una formulación epistemológica particular de la psicología y de su inserción en la compleja red de la división del trabajo en una sociedad jerarquizada, que el Análisis Contingencial como metodología alternativa para el cambio de comportamiento individual, emplea como estrategia fundamental la desprofesionalización.

De ahí que el presente trabajo de investigación haya tenido como propósito fundamental, probar la utilidad de un procedimiento de entrenamiento, creado ex-profeso para facilitar a los usuarios del servicio psicológico, la adquisición del conocimiento necesario sobre algunos aspectos básicos del Análisis Contingencial, que les permitan identificar y definir aquellos factores valorativos que puedan estar incidiendo en su relación (valorada como problemática) con otras personas significativas a ellos: de tal forma que sean los propios usuarios del servicio, quienes estén en condiciones de determinar las razones de su relación "problemática", y la dirección del cambio.

De tal manera que, mediante la desprofesionalización como la estrategia para el análisis, identificación y tratamiento del comportamiento individual, se logren superar las limitaciones características del modo de proceder clínico: a) al romper con el monopolio del conocimiento, dejando en manos del usuario la responsabilidad del cambio; y, b) al clarificar y especificar las tareas del "terapeuta", a quien corresponde, bajo esta

perspectiva, el actuar como un asesor metodológico con diversas funciones (instruir, instigar, auspiciar, etc.), sin que sea dicho terapeuta quien tenga que valorar y decidir el cambio requerido, sino el propio usuario del servicio.

En resumen, tratando de ser congruentes con lo arriba apuntado, es decir, tomando como base la estrategia de desprofesionalización, pretendemos incorporar a la metodología de Análisis Contingencial, nuevos procedimientos de apoyo que conduzcan y faciliten a los usuarios, la adquisición del conocimiento psicológico necesario para que sean ellos mismos, en su o sus ámbitos considerados como problemáticos, quienes apliquen directamente, rehabilitativa o preventivamente (junto con otros conocimientos), tal conocimiento psicológico, es decir, que sea el propio usuario quien cuente con la información y "herramientas" psicológicas pertinentes, que le permitan interactuar directamente, como autoprestatario del servicio, con los objetos, eventos y personas involucrados en la o las situaciones valoradas como problemáticas.

#### Capítulo 4. Procedimiento de **entrenamiento en la identificación de relaciones** de correspondencias macro-contingenciales.

Una vez reseñadas las características teórico-metodológicas fundamentales, que consideramos dan sustento y justifican la razón de nuestro trabajo, en el presente capítulo nos proponemos, en la primera parte, describir el procedimiento específico de entrenamiento, objetivo central del presente estudio, el cual fue sometido a prueba con sujetos voluntarios (estudiantes), con la intención de valorar su viabilidad como un instrumento de apoyo a la metodología de Análisis Contingencial, para el asesoramiento a usuarios del servicio psicológico; y en la segunda parte, presentar los resultados y el análisis de datos obtenidos de la investigación.

Sin embargo, consideramos pertinente, antes, hacer un breve bosquejo de los motivos iniciales que nos condujeron a la realización de una tarea de tal naturaleza.

##### Antecedentes.

Es indispensable señalar, como una premisa básica, que bajo la perspectiva del Análisis Contingencial -como metodología alternativa a los enfoques terapéuticos tradicionales para el cambio de comportamiento individual-, se incluye como una actividad central a realizar por los propios usuarios del servicio psicológico (bajo la supervisión del analista contingencial): el análisis de los **procesos normativos** de sus

interacciones valoradas como problemáticas, mediante la identificación y el establecimiento de relaciones de correspondencias macrocontingenciales: actividad fundamental para la comprensión y tratamiento cabales, de toda interacción considerada (valorada) como problema.

Sin embargo, en virtud de que durante nuestras actividades cotidianas como asesores contingenciales, pudimos observar que, en tanto algunos usuarios (los menos) lograban identificar dichas relaciones de correspondencia, otros lo hacían "a medias", y otros más (la mayoría) no lo conseguían, surgió nuestra inquietud por elaborar un procedimiento de entrenamiento que sirviera como facilitador del análisis e identificación de tales correspondencias macrocontingenciales.

Ahora bien, para la consecución de esta tarea, era indispensable tomar en consideración desde un principio, dos aspectos fundamentales:

En primer término, el tener presente que para llevar a cabo un análisis de tal naturaleza, se requiere de un comportamiento referencial de tipo **sustitutivo**, es decir, de interactuar en un nivel de aptitud referencial tal, que permita desligarse (abstraerse) del "aquí y ahora" de la situación en la que se interactúa, para incluir, conceptualmente, aspectos relacionados, no contemplados explícitamente en ella.

Y en segundo término, tener presente también, que habiendo detectado tales **diferencias** de aptitud referencial en nuestros usuarios, era necesario tomarlas en cuenta como un elemento

fundamental durante el proceso de entrenamiento, con objeto de averiguar si mostraban alguna influencia significativa.

En lo que respecta al primer aspecto, lo que pudimos observar específicamente, fue que nuestros usuarios no siempre se comportaban en el nivel de aptitud referencial sustitutivo esperado; sobre todo aquellos que no conseguían establecer dichas relaciones de correspondencia, ya que se restringían a responder contextualmente, es decir, a referir (parafrasear) básicamente, los aspectos presentes en la situación "problema" sin relacionarlos con otros aspectos no explícitos, presentes o no, en tal situación. Otros usuarios, aun cuando interactuaban en un nivel de aptitud referencial más complejo (instrumental), enfocaban sus respuestas, básicamente a relacionar aspectos explícitamente presentes en ella; lo cual no bastaba para conseguir establecer relaciones de correspondencia. En cambio, entre aquellos usuarios que sí identifican tales relaciones de correspondencia, detectamos que introducían aspectos relacionados no presentes en su situación "problema", comportándose así, en un nivel de aptitud referencial de tipo sustitutivo. De ahí que decidieramos elaborar un procedimiento de entrenamiento tal, que condujese a nuestros futuros usuarios a la adquisición -o en su caso a mejorar-, las aptitudes referenciales de tipo sustitutivo, y así probabilizar, en mayor medida, la identificación de las relaciones de correspondencia macrocontingenciales requeridas, como parte del proceso total de análisis y tratamiento de su problemática.

general. Para ello, consideramos que requerirían de la delimitación de tres aspectos: uno, identificar sus prácticas efectivas y sustitutivas, así como de aquellas personas significativas en la situación valorada como problema; dos, identificar ambas prácticas -tanto del usuario como de aquellos individuos significativos, en situaciones normativas o de ejemplaridad-, relativas a las prácticas en la micro-situacional; y tres, identificar y establecer las relaciones de correspondencias, o ausencia de ellas, entre ambos tipos de prácticas: efectivas y sustitutivas, en ambos tipos de micro-contingencia.

En lo referente al segundo aspecto, con objeto de delimitar y obtener un control sistemático sobre las diferencias encontradas, incluimos en nuestro trabajo, un procedimiento clasificatorio relativo a los distintos niveles de aptitud referencial.

**Taxonomía competencial:** el procedimiento de clasificación, consistió en agrupar a los participantes en la investigación conforme a su nivel de aptitud referencial inicial. En otras palabras, solicitábamos a dichos participantes, la lectura de una primera narración de un caso ficticio (caso "A"), pidiéndoles un diagnóstico sobre el; y conforme a sus respuestas, los incluíamos en uno u otro de tres grupos.

La clasificación base de dicha agrupación, fue tomada de la taxonomía propuesta por el Mtro. Ribes en su Modelo Psicológico de la Salud (1990); y aunque aquella fue elaborada con otros

propósitos, decidimos emplearla al considerar que se ajustaba de manera natural a nuestros fines. De la misma manera tomamos el concepto de **competencia** del profesor Ribes, el cual se refiere a las características funcionales que comprenden el comportamiento de un individuo, la situación y requerimientos que dicha situación establece y los resultados, efectos y consecuencias que tiene el comportamiento relativo a los requerimientos de dicha situación: considerando que la **aptitud** se refiere al nivel en el cual se manifiestan dichas competencias.

Ahora bien, el primer grupo, denominado **no-instrumental**, estuvo conformado por aquellos sujetos que, básicamente, referían aspectos presentes en la narración del caso en cuestión—resumiendo o parafraseando los contenidos—, sin establecer relación alguna entre los elementos consignados en el texto: en otras palabras, su nivel de aptitud referencial se manifestaba por el mero ajuste al contexto: respondiendo situacionalmente.

El segundo grupo, denominado **instrumental**, fue conformado por sujetos que mostraron un nivel de abstracción mayor, es decir, por quienes establecían relaciones no explícitas o aparentes entre los elementos presentes en la narración.

En el tercer grupo, denominado **extra-situacional**, incluimos a todos aquellos sujetos que, básicamente, se desempeñaron en un nivel de aptitud referencial sustitutivo, es decir, sujetos que introducían aspectos no presentes, o no aparentes, en la situación descrita en la narración.

Es conveniente aclarar aquí, que se había considerado un cuarto grupo denominado transituacional -siguiendo la nomenclatura y los criterios de la taxonomía propuesta por el Mtro. Ribes (op.cit.)-, en relación al comportamiento de aquellos individuos que enfrentan una situación, no en términos de lo que ocurre en ella o de cómo la perciben, sino de cómo la conceptúan. -Tal tipo de interacción tiene que ver con lo que Kantor (1978) denomina lenguaje no referencial y Vigotsky (1977) lenguaje internalizado-. Sin embargo, sólo uno o dos sujetos manifestaron tales características, por lo que se decidió no incluir tal categoría.

Finalmente, un último grupo, denominado control, estuvo conformado, aleatoriamente, por miembros de cada una de las tres categorías mencionadas. La finalidad de incluir este grupo, tuvo como propósito el detectar si la sola familiaridad, a través de la lectura de casos, y la exposición a la serie de preguntas a través de los cuestionarios, permitía a los sujetos en cuestión, mejorar su nivel de aptitud referencial inicial; por lo cual se les sometió solamente a las fases de pre-evaluación y post-evaluación.

Una vez contemplados tales aspectos, nuestra siguiente tarea consistió en la elaboración de la metodología de investigación relativa al procedimiento de entrenamiento, con base en un diseño creado ex-profeso para tales fines.

(ver a continuación la figura 1.)

## D I S E Ñ O

Pre-evaluación y asignación de sujetos a grupos			Entrenamiento			Post-evaluación
LcA/Dp	G.1 No Instrumental	LcB/IMi IMa/IC	LcC/LDMi IMi	LcC/LDMa IMa	LcC/Ins IC	LcD/Dp
LcA/Dp	G.2 Instrumental	LcB/IMi IMa/IC	LcC/LDMi IMi	LcC/LDMa IMa	LcC/Ins IC	LcD/Dp
LcA/Dp	G.3 Extra-Situacional	LcB/IMi IMa/IC	LcC/LDMi IMi	LcC/LDMa IMa	LcC/Ins IC	LcD/Dp
LcA/Dp	G.4 Control	LcB/IMi IMa/IC	LcC/Imi	LcC/Ima	LcC/IC	LcD/Dp

En donde:

- G.1 = Grupo No-instrumental
- G.2 = Grupo Instrumental
- G.3 = Grupo Extra-situacional
- G.4 = Grupo Control
- LDMi = Listado de Definiciones Micro-contingenciales
- LDMa = Listado de Definiciones Macro-contingenciales
- LcA = Lectura del primer caso ficticio (A)
- LcB = Lectura del segundo caso ficticio (B)
- LcC = Lectura del tercer caso ficticio (C)
- LcD = Lectura del cuarto caso ficticio (D)
- IMi = Cuestionario de Identificación Micro
- IMa = Cuestionario de Identificación Macro
- IC = Cuestionario de Identif. de Correspondencias
- Ins = Instructivo p/ análisis de Correspondencias
- Dp = Definición del problema

## Metodología de Investigación

### Objetivo.

El objetivo del presente estudio, ha tenido como propósito fundamental, someter a prueba un procedimiento de entrenamiento que pueda ser integrado a la metodología de Análisis Contingencial, como material de apoyo -en la parte correspondiente al análisis macrocontingencial-, con objeto de facilitar a los usuarios del servicio psicológico, la identificación de un conjunto de elementos que los conduzcan a la delimitación y definición de sus interacciones con su entorno, consideradas por los mismos usuarios y/o por otras personas significativas en la relación, como problemáticas. En otras palabras, facilitarles los análisis micro y macro contingenciales.

### Método.

**Sujetos:** se solicitó la participación voluntaria de aproximadamente 120 sujetos.

**Aparatos:** se empleó una computadora P.C. "LANIX" 386 MB.

**Material:** narraciones de historias de casos ficticios, instructivos, listados de definiciones, cuestionarios, plantillas y matrices de respuestas; folders y hojas de papel en blanco.

Criterios de selección: se solicitó la participación de estudiantes de Psicología (Campus Iztacala) sin restricciones de edad y sexo. Elegimos estudiantes de los primeros semestres de la carrera, en virtud de que no habían cursado aún las materias de Psicología Clínica, lo cual probabilizaba su desconocimiento de los aspectos que nos interesaba entrenar.

#### Estudio Piloto.

Es conveniente señalar en este momento, dos puntos aclaratorios: 1) como un paso preliminar a la investigación propiamente dicha, se llevó a cabo una prueba piloto con 60 sujetos voluntarios (los cuales no participaron en la investigación formal), con un doble propósito: a) conseguir una mayor precisión en los acuerdos entre observadores (evaluadores), respecto a los criterios de innordinación de sujetos en cada grupo, conforme a su nivel de aptitud referencial inicial y terminal; y b) auxiliarnos en la afinación de la evaluación general del sistema de entrenamiento. 2) el procedimiento general —tanto en el estudio piloto como en la investigación formal—, fue el mismo en todas sus fases y mediante los mismos instrumentos; por lo tanto, solamente haremos referencia al procedimiento realizado en la investigación propiamente dicha.

## Procedimiento.

### I.- Instrumentos metodológicos.

a) Un primer tipo de instrumento estuvo conformado por cuatro narraciones de historias de casos ficticios ("A", "B", "C" y "D"), conteniendo los datos necesarios para llevar a cabo los análisis micro y macro contingenciales.

Es conveniente señalar que realizamos los dos tipos de análisis correspondientes, como el de correlaciones macro-contingenciales, de los casos B, C, y D-, de acuerdo a la metodología de Análisis Contingencial, es decir, identificando, en cada narración de caso: primero, los elementos micro-contingenciales situacionales (morfologías reactivas, situaciones, personas y efectos); segundo, las prácticas efectivas (el hacer) y las prácticas sustitutivas (el creer) como elementos macro-contingenciales; y tercero, identificando las relaciones de correspondencias macro-contingenciales; estas últimas, mediante una matriz de correlaciones creada ex-profeso para tal fin.

Tales tipos de análisis, se llevaron a cabo, con objeto de evaluar las respuestas a los cuestionarios dadas por los sujetos sometidos al procedimiento de entrenamiento.

Para la narración del caso "A", no era necesario hacer dicho tipo de análisis, ya que no formaba parte del proceso de entrenamiento, por lo cual no se realizó. (ver anexos de narraciones de historias de caso).

b) El segundo tipo de instrumento estuvo conformado por dos clases de listados; uno conteniendo definiciones de los elementos micro-contingenciales y el otro, elementos macro-contingenciales.

Las definiciones propuestas corresponden a las categorías sintéticas de la metodología de Análisis Contingencial.

Estos listados de definiciones, tenían como propósito fundamental introducir al aprendiz, tanto en una concepción particular respecto a los problemas psicológicos a ser analizados, como en el manejo del lenguaje correspondiente sobre los aspectos a ser identificados. De tal manera que, apoyado en tales definiciones, pudiese llevar a cabo el análisis de los casos en cuestión, analizando y refiriendo, tanto aspectos contenidos en los casos como aspectos teóricos: en otras palabras, empleando los conceptos específicamente definidos, no sólo para la identificación de los elementos contemplados en la narración, sino, fundamentalmente, como medios para realizar su análisis en un nivel de aptitud referencial sustitutiva.

(ver anexos relativos a las definiciones):

c) El tercer tipo de instrumento, se conformó por tres cuestionarios referentes a la identificación, micro, macro y correspondencias contingenciales. Con tal tipo de instrumentos, pudimos evaluar (cuantitativamente), los logros obtenidos por los participantes durante cada fase.

El primer cuestionario estuvo conformado por 14 preguntas relativas a la microcontingencia situacional; el segundo por 10

preguntas en relación a ambos tipos de microcontingencias: situacional y ejemplar; y el tercero, por 28 preguntas relativas a las correspondencias, o no correspondencias, macrocontingenciales.

(ver anexos relativos a los cuestionarios).

## II.- Selección y distribución de sujetos.

Como primer paso (antecedente a la asignación de los sujetos en grupos), a la totalidad de los participantes, se les solicitó la lectura de una primera historia de caso ficticio "A", ante la cual se les pidió que, una vez leída, identificaran y describieran la problemática del caso, de acuerdo a su criterio e información. Nuestro propósito era conocer su nivel de aptitud referencial inicial, y así poder distribuirlos en cuatro grupos bajo diferentes categorías: uno como grupo control, y tres que recibirían el entrenamiento con base en los siguientes criterios:

a) Se incluyó en un primer grupo, denominado No instrumental, a los sujetos que básicamente, mediante sus referencias, se circunscribieron a la mera descripción y/o parafraseo de los elementos (objetos, eventos y/o personas) presentes en las situaciones descritas en la narración; b) En el segundo grupo, llamado Instrumental, se incluyó a los sujetos que básicamente refirieron relaciones no explicitadas entre los elementos presentes en el texto; c) El tercer grupo denominado Extra-situacional, estuvo formado por aquellos sujetos que mostraron un nivel de desligamiento mayor, es decir, se incluyó a todos

aquellos que incorporaron o introdujeron elementos y/o relaciones no presentes en el texto; y, d) El último grupo se conformó por un miembro de cada uno de los anteriores y se le consideró como grupo Control.

Es conveniente mencionar, que con base en tales categorías, los acuerdos entre evaluadores se llevaron a cabo de la siguiente manera: a) se realizaron lecturas independientes de las respuestas de cada sujeto, es decir, se sacaban tres copias fotostáticas de cada hoja de respuesta y cada evaluador leía y clasificaba a cada sujeto como no-instrumental, instrumental o extra-situacional; b) para incluirlos en uno u otro grupo, se tomaba como criterio el mayor número de enunciados de un tipo o de otro, es decir, si los enunciados predominantes eran referentes a elementos descritos o explícitos en el texto, se les incluía entre los no-instrumentales; si los enunciados relacionaban, en mayor medida, elementos no relacionados pero presentes en el texto, se les incluía en el grupo de los instrumentales; y si la mayoría de los enunciados referían aspectos no presentes y/o no aparentes en el texto, se les consideraba extra-situacionales; y c) a continuación, los evaluadores se reunían y confrontaban sus respectivas evaluaciones. Bastaba con que dos de los tres evaluadores coincidieran en sus clasificaciones, para que éstas se conservaran; en cambio, cuando había discrepancia entre los tres, los casos se desechaban. De los 120 casos revisados -estudio piloto e investigación formal-, solamente hubo discrepancia total

en 7 casos.

Ahora bien, tanto en el estudio piloto como en la investigación formal, cada grupo se conformó con ocho participantes (32 en total), por lo que para obtener tal número de sujetos de cada grupo, evaluamos aproximadamente a 60 voluntarios por cada estudio. En otras palabras, para lograr formar los grupos deseados, se requirió evaluar a un mayor número de participantes, hasta obtener ocho por grupo que se ajustaran a los criterios antes señalados.

### III.- Pre-evaluación.

Una vez formados tales grupos, a todos ellos, incluyendo al grupo control, se les sometió a una pre-evaluación, la cual se llevó a cabo mediante la lectura de una segunda narración de caso ("B"), ante la cual se les solicitó que contestaran los tres tipos de cuestionarios antes mencionados: micro, macro y de correspondencias. Dicha pre-evaluación, tuvo un doble propósito: a) valorar el nivel de información de cada sujeto antes del entrenamiento, y; b) establecer las diferencias que pudiera mostrar en la post-evaluación, en relación con su nivel de competencias iniciales. (Entendemos por **competencias**, a las interacciones funcionales que comprenden al comportamiento de un individuo, la situación y requerimientos que dicha situación establece, y los resultados, efectos ó consecuencias que tiene el comportamiento relativo a los requerimientos de dicha situación. Ribes, 1990).

#### IV.- Entrenamiento.

Una vez cumplida esta etapa, se les sometió al procedimiento de entrenamiento propiamente dicho, con excepción de los sujetos seleccionados para el grupo control.

A los sujetos de los tres grupos se les sometió al mismo entrenamiento mediante las siguientes fases:

En la primera, se solicitó la lectura de una tercera historia de caso ("C"); adicionalmente se les pidió que estudiaran el listado de definiciones referentes a los elementos denominados micro-contingenciales, y al terminar, se les pidió respondieran el cuestionario de identificación de tales elementos relativos al caso.

En una segunda fase, se les pidió que releyeran la historia de caso "C", y a continuación, que estudiaran el listado de definiciones, pero en este caso las referentes a los elementos denominados macro-contingenciales, y con base en ellas, respondieran el cuestionario de identificación de tales elementos relativos al caso.

En la tercera fase, se les solicitó que leyeran, una vez más, la misma narración del caso "C", y a continuación, que contestaran el cuestionario de identificación de correlaciones macro-contingenciales referentes al caso en cuestión.

#### V. Post-evaluación.

En la última fase, se les pidió que leyeran una cuarta historia de caso ("D"), y finalmente, que identificaran y

describieran la problemática del caso en sus propios términos; es decir, se les dieron las mismas instrucciones dadas en la fase de selección de grupos. Con base en el diagnóstico realizado por los sujetos en esta fase, fue posible valorar su aprendizaje ante el previo entrenamiento, y los cambios producidos en su nivel de aptitud referencial. En esta cuarta fase se incluyó al grupo control. (ver fig. 1)

#### VI.- Escenario experimental.

Las sesiones de trabajo se llevaron a cabo en las aulas asignadas a la carrera de psicología en el Campus Iztacal, de la siguiente manera:

Para la sesión evaluativa de niveles de aptitud referencial, se entregó, a cada sujeto, un sobre numerado en el cual debían anotar, en la parte superior derecha, sus iniciales para su posterior identificación; dicho sobre contenía: a) el instructivo guía para la consecución de las actividades; b) la narración de la primera historia de caso ("A"), y; c) hojas en blanco para la descripción de la problemática del caso en cuestión. (Se les indicó que contaban con una hora y media para la realización de la tarea).

Para la sesión de pre-test, se les entregó el sobre con: a) el instructivo guía de las actividades a realizar en esa sesión; b) la narración de una segunda historia de caso ("B"); c) los tres tipos de cuestionarios (micro, macro y de correspondencias), y; d) hojas en blanco para sus respuestas. Aquí se incluyó al

grupo control. (Se les informó que contaban con dos horas para responderlos).

En la primera sesión de entrenamiento, se les entregó el sobre con: a) el instructivo guía correspondiente para la consecución de la tarea; b) la narración de una tercera historia de caso "C"; c) el listado de definiciones referentes a los elementos de tipo microcontingencial; d) el cuestionario de identificación de tales elementos relativos al caso; y, e) hojas en blanco para sus respuestas. Antes de iniciar la segunda sesión, se evaluaron los cuestionarios, y a quienes no obtenían un 80% de respuestas correctas, se les sometía nuevamente al procedimiento. Tal oportunidad se daba en dos ocasiones: los sujetos que, a pesar de ello no lograban dicho porcentaje, se les daba de baja. (Se les indicó que contaban con una hora y media para la realización de la tarea).

En la segunda sesión de entrenamiento, se les entregó el sobre con: a) el instructivo correspondiente; b) la misma historia de caso "C"; c) el listado de definiciones referentes a los elementos de tipo macrocontingencial; d) el cuestionario de identificación de dichos elementos para el caso en cuestión; y, e) hojas en blanco para sus respuestas. (Se les notificó que contaban con una hora y media para la realización de la tarea).

Para la tercera y última sesión de entrenamiento, se les entregó el sobre con: a) el instructivo guía para la realización de la tarea de esa sesión; b) la misma narración de caso "C"; c) los dos listados de definiciones: macro y micro-contingenciales;

d) el cuestionario de identificación de correspondencias macro-contingenciales relativas al caso; y, e) hojas en blanco para sus respuestas. (Se les indicó que contaban con dos horas para la consecución de la tarea).

Y en la sesión de pos-test, se les entregó el sobre con: a) el instructivo guía pertinente; b) la narración de un cuarto caso "D"; y, c) hojas en blanco ante las cuales deberían describir la problemática del caso en cuestión, en sus propios términos. (Se le informó que contaban con una hora y media para cumplir con la tarea). En esta última sesión se incluyó al grupo control.

## VII.- Análisis de datos.

### Justificación.

En virtud de que las características del diseño empleado en la presente investigación son: 1) tener tres grupos a ser medidos en una primera ocasión, para evaluar repertorios de entrada; 2) introducir el entrenamiento; y 3) volver a medir repertorios, ello implica que se tienen tres grupos evaluados en dos momentos diferentes (medidas repetidas), por lo que el tipo de análisis estadístico que se eligió, fue aquél que consideramos que cumplía con tales requerimientos, es decir, el **análisis de varianza para medidas repetidas (split-plot)** recomendado por Kirk (1968), el cual valora las posibles diferencias entre los grupos (tres o más), así como los tratamientos y la interacción entre ellos, además de considerar las medidas repetidas; factor crucial en el

planteamiento experimental de este trabajo.

#### Análisis de resultados.

Para cumplir con nuestro objetivo, se realizó, en primer lugar un análisis descriptivo, para en seguida, exponer el análisis inferencial. Para tal efecto, convertimos los valores brutos en porcentajes con el propósito de estandarizar las medidas. (Es pertinente aclarar que cada uno de los cuestionarios correspondientes a los análisis micro, macro y de correspondencias, tienen diferente número de preguntas (14, 10 y 28 respectivamente), es decir, las posibles de acuerdo a las características propias de cada sistema de análisis; grupos de preguntas que no son comparables entre sí. -ver anexo siete :a,b y c-).

Así, en el cuadro número 1, se muestran los puntajes obtenidos por los sujetos en cada uno de los grupos y para cada una de las condiciones; al pie de ellas se muestran los promedios correspondientes.

En el cuadro 2, aparecen los mismos datos, pero ya procesados en términos de porcentajes, con objeto de presentarlos en forma más homogénea.

En la **representación gráfica** (fig. 2), se ilustran los resultados en forma de bloques. Los puntajes - en términos de porcentajes-, corresponden a los obtenidos por la totalidad de los sujetos incluidos en los cuatro grupos evaluados (No instrumental, Instrumental, Extra-situacional y Control); Los

bloques -premi, prema y preco-, ilustran la preevaluación, y los bloques -enmi, enma y enco-, el entrenamiento. Los tres primeros bloques del grupo control, indican los porcentajes obtenidos durante la primera aplicación de los cuestionarios, y los tres últimos, la segunda aplicación de cuestionarios.

Para una comprensión adecuada de la gráfica, es conveniente tener presente: primero, que las comparaciones entre la preevaluación y el entrenamiento, solo pueden realizarse entre las mismas categorías (intra-grupos), es decir, los bloques de no-instrumental, instrumental y extra-situacional en preevaluación micro, solamente son comparables con los bloques correspondientes en tratamiento. Lo mismo sucede para los casos de preevaluación y tratamiento macro y de correspondencias, (Premi, vs. Enmi; Prema, vs. Enma; Preco, vs. Enco).

Como podrá observarse en la figura, hay una diferencia importante entre el grupo de bloques correspondiente a la preevaluación y el grupo de bloques correspondiente al entrenamiento, la cual puede atribuirse a los efectos de este último: no existiendo tales diferencias para los bloques del grupo control, el cual se mantuvo constante a lo largo de las evaluaciones. Adicionalmente, se puede observar que existe una regularidad en la ejecución de los sujetos en sus respectivas preevaluaciones y entrenamientos en las fases micro y macro, aunque no en la fase de correspondencias, en la que puede observarse, que durante el entrenamiento, el aumento no fue proporcional, sino mayor respecto de la preevaluación.

Ahora bien, en lo referente al análisis inferencial, para contrastar la preevaluación con el entrenamiento, el Análisis de Varianza para Medidas Repetidas Multi y Univariado (split-plot), mostró diferencias significativas entre los tratamientos ( $F=24.209$ ;  $P=0.000$ ), lo cual indica efectos del entrenamiento; pero también diferencias significativas entre los grupos ( $F=6.957$ ;  $P=0.001$ ). Esto último, podría habernos inducido a considerar que no había homogeneidad inicial entre los grupos. Sin embargo, tales diferencias podían ser atribuidas a la inclusión al grupo Control, el cual no recibió tratamiento. (ver tabla 1).

De ahí que, primero, realizáramos nuevamente el Análisis de Varianza para Medidas Repetidas (MANOVA), pero sin considerar al grupo Control; segundo, que hicieramos un análisis simple (ANOVA) relativo únicamente a la preevaluación; y tercero, un análisis, también simple, pero relativo al entrenamiento. Todo ello, con objeto de observar si persistían tales diferencias iniciales entre los grupos.

Los resultados del MANOVA, mostraron ausencia de diferencias significativas entre los grupos ( $F=2.854$ ;  $P=0.080$ ); diferencias significativas entre tratamientos ( $F=28.259$ ;  $P=0.000$ ); y ausencia de diferencias significativas en la interacción entre grupos y tratamientos ( $F=0.772$ ;  $P=0.656$ ), lo cual indicaba homogeneidad en los grupos y confirmaba que el tratamiento había tenido efectos. (ver tabla 2).

Los resultados del primer ANOVA, es decir el relativo sólo a la preevaluación, también muestran que no había diferencias significativas entre los grupos -incluido el Control- ( $F=1.219$ ;  $P=0.321$ ), confirmando la homogeneidad de los mismos. (ver tabla 3). Los resultados del ANOVA, relativos a los grupos sometidos a tratamiento, mostraron diferencias significativas ( $F=8.691$ ;  $P=0.000$ ), respecto al grupo Control; indicando, por lo tanto, efectos del entrenamiento. (ver tabla 4).

Finalmente, llevamos a cabo, tanto un análisis de varianza para medidas repetidas para cada una de las condiciones (micro, macro y correspondencias), como uno de **una forma** (simple); este último, sólo para la condición de correspondencias.

El objetivo del primero, es decir, analizar cada condición aisladamente, tenía como propósito averiguar si existían, o no, diferencias en las ejecuciones de los sujetos en los tres grupos durante el tratamiento; en otras palabras, indagar las ejecuciones de los sujetos durante el entrenamiento, en cada condición por separado. No se manifestaron diferencias en ninguna de las condiciones, lo cual indica que los sujetos, en los tres grupos, se comportaron consistentemente en las ejecuciones de las tareas asignadas. (ver tabla 5 -parte sup.-)

En lo que respecta al análisis de **una forma** (simple), sólo para la condición de correspondencias, tuvo por objetivo evaluar a los grupos después del tratamiento, con el propósito de indagar si los sujetos mostraban diferencias en sus ejecuciones respectivas, es decir, averiguar, por ejemplo, si los sujetos no

instrumentales mostraban diferencias significativas en su puntuación respecto a los instrumentales o a los extra-situacionales. Los resultados indican que no las hubo ( $F=1.525$ ;  $P=0.241$ ). (ver tabla 5 -parte inf.-).

Por otra parte, realizamos también, un análisis de tipo cualitativo referente al nivel de aptitud competencial de los sujetos; es decir, adicionalmente a las diferencias de tipo cuantitativo encontradas debidas al entrenamiento, pretendimos averiguar, si a nivel cualitativo, dicho entrenamiento alteraba su nivel competencial inicial.

Así -como podrá observarse en el diseño (fig. 1)-, del mismo modo que se les evaluó para clasificarlos por grupos, se les sometió a una post-evaluación mediante las mismas instrucciones, es decir, solicitándoles que llevaran a cabo el diagnóstico de un nuevo caso, en sus propios términos.

En otras palabras, el objetivo de dicho análisis cualitativo fue investigar si el entrenamiento incidía también en la aptitud competencial, es decir, si por ejemplo, sujetos no-instrumentales de entrada, después del entrenamiento, respondían extra-situacionalmente; o si sujetos instrumentales también se comportaban, después del entrenamiento, extra-situacionalmente, lo cual, como se muestra en el cuadro 3, así ocurrió.

En cambio, como puede observarse en el cuadro correspondiente al grupo control, los sujetos no entrenados, mostraron notables irregularidades en sus ejecuciones; en tanto unos no alteraban su aptitud competencial inicial, otros, no sólo

no la conservaban, sino que respondían en un nivel de aptitud inferior. Solo un caso mostró un cambio cualitativo al nivel inmediato superior, pero sin desempeñarse en el nivel de aptitud sustitutivo requerido.

## Capítulo 5. Conclusiones.

Como lo hemos venido comentando en los capítulos precedentes, el propósito fundamental del presente estudio ha sido el de someter a prueba un procedimiento de entrenamiento en la identificación de relaciones macrocontingenciales, con el fin de apoyar la estrategia de desprofesionalización empleada por la Metodología de Análisis Contingencial, para facilitar a los propios usuarios del servicio psicológico, el análisis y la delimitación de sus interacciones en situaciones valoradas como problemáticas.

Conforme a los resultados obtenidos, podemos concluir, que hemos podido comprobar que dicho entrenamiento es eficaz en principio, es decir, que los sujetos sometidos al tratamiento, identificaron satisfactoriamente, relaciones macrocontingenciales (decimos que resultó eficaz en principio, ya que dicho tratamiento ha sido probado con sujetos voluntarios, es decir, no con usuarios del servicio psicológico. Por consiguiente, una segunda etapa posterior a este estudio, tendrá como propósito someter a tal entrenamiento a usuarios propiamente dichos).

Como lo demuestran las pruebas estadísticas empleadas para tales fines, no se encontraron diferencias significativas entre los grupos, por lo cual puede considerárseles homogéneos con respecto a su nivel de ejecución inicial. Sin embargo, como resultado del entrenamiento, sí se encontraron diferencias significativas intra-grupo, lo cual equivale a afirmar que los

sujetos mejoraron su ejecución con respecto a su nivel interactivo inicial.

En lo referente a las diferencias entre los grupos después del entrenamiento, éstas no se encontraron, y es pertinente aclararlo, no se esperaba encontrarlas, puesto que las contingencias establecidas, tanto en la pre-evaluación como en el entrenamiento, cerraban tal posibilidad, ya que las instrucciones demandaban respuestas concretas a preguntas específicas.

Sin embargo, tales mediciones se llevaron a cabo, con objeto de observar si el entrenamiento tenía efectos diferenciales de acuerdo al nivel interactivo inicial de los sujetos. Esto es importante, porque si el objetivo final es entrenar usuarios, resultaba de la mayor relevancia averiguar, si, por ejemplo, los sujetos, clasificados en principio como no-instrumentales, mostraban, después del entrenamiento, una mejor ejecución respecto a los instrumentales, o viceversa: si los clasificados inicialmente como extra-situacionales, mostraban ejecuciones superiores a los otros dos grupos; si sujetos no-instrumentales no superaban sus ejecuciones iniciales; o si los sujetos clasificados como instrumentales superaban las ejecuciones de los extra-situacionales; etc.

De haber encontrado diferencias tales como las apuntadas, nos hubiera llevado a considerar otro tipo de procedimientos de entrenamiento adicionales para entrenar usuarios; sin embargo, al no encontrar dichas diferencias, ello nos indica que el entrenamiento en cuestión, fue lo suficientemente determinante

para lograr establecer competencias sustitutivas en los sujetos, ante las circunstancias ya descritas, independientemente de sus niveles de aptitud competencial iniciales. En otras palabras, el entrenamiento no requiere de sufrir adaptaciones conforme a los distintos niveles de aptitud competencial, ya que resultó ser lo suficientemente eficiente para homogeneizar a los sujetos en las las competencias que se pretendía entrenar.

Ademas de lo anterior, también podemos afirmar con satisfacción, que dicho procedimiento de entrenamiento mostró que los sujetos sometidos al mismo, alteraron su nivel de aptitud competencial conforme a lo esperado: dato central a nuestros intereses, puesto que un aspecto de la investigación, adicional en el presente estudio, consistía en averiguar si tal procedimiento de entrenamiento, además de ser efectivo para facilitar a los sujetos la identificación de relaciones macrocontingenciales, alteraba el nivel competencial inicial de los sujetos. Es pertinente aclarar, que la única forma de averiguarlo era a través de un análisis de tipo cualitativo, puesto que, teóricamente, tanto los distintos procesos conductuales, como los niveles de aptitud competencial, se distinguen cualitativamente en complejidad.

Adicionalmente, pudimos observar que la tendencia general de los sujetos sometidos a entrenamiento, independientemente de su nivel inicial de competencias, fue responder extra-situacionalmente ante la situación a la que se les expuso. Esto resulta relevante, en tanto que el entrenamiento les estaba

proporcionando un modo teórico particular de analizar los problemas psicológicos: es decir, lo esperado era que, bajo una contingencia abierta (post-evaluación), los sujetos pudieran analizar el problema a través de la teoría proporcionada; lo que significa, en este caso, comportarse extra-situacionalmente, mediados por una contingencia no presente en la situación aquí-y-ahora.

La perspectiva interconductual nos permite entender, que el comportamiento que se manifiesta ante criterios de eficacia preestablecidos, puede ser diferente, no sólo en términos de morfologías, sino en cuanto a su nivel de complejidad. Lo que tradicionalmente se concibe como habilidades teóricas, se refiere a competencias que se dan en un nivel sustitutivo (Ribes, 1990)..

Compartiendo esta premisa, es posible diseñar instrumentos didácticos para entrenar, no sólo diferentes morfologías, sino distintos niveles de aptitud competencial.

En este trabajo, los instrumentos metodológicos empleados fueron diseñados partiendo de tal consideración, es decir, procurando proveer a los sujetos de una situación contingencial tal, que fuera capaz de mediar su comportamiento en situaciones futuras distintas, ante las cuales el criterio de eficacia tenga relación con lo entrenado.

Ahora bien, la comprobación de que el entrenamiento en cuestión consigue alterar los niveles de aptitud iniciales, y llevar a los sujetos a la condición deseada, nos permite hacer algunas reflexiones acerca de las posturas tradicionales sobre el

aprendizaje.

Desde el momento en que el procedimiento evaluativo se elaboró con el fin de enseñar competencias específicas a cualquier sujeto, las conclusiones del presente trabajo pueden vincularse con el aprendizaje. De hecho, la investigación se adscribe al tema de la desprofesionalización, que definida como la transmisión del conocimiento multi y/o interdisciplinariamente a otros profesionales, y a los no-profesionales (usuarios del servicio psicológico), tiene que ver con el ámbito educativo y de desarrollo, más que con el área clínica.

En tanto que los modelos tradicionales: las Teorías del aprendizaje, pedagógicas, sobre didáctica, etc., conciben al aprendizaje como un proceso, ya sea interno -Guthrie (1935), Miller (1969), Mowrer (1960), Piaget (1973), por citar algunos clásicos; o externo -Watson (1916), Hilgard y Bower (1976), Kanfer y Phillips (1976), Bandura (1982), Gewirtz y Stingle (1971), y muchos otros más-, desde la óptica Interconductual, tal premisa es considerada bajo una lógica errónea, puesto que al aprendizaje no se le concibe como proceso, sino como un logro.

Para fundamentar esta afirmación, consideramos conveniente, en primer término, citar en extenso, algunas consideraciones al respecto señaladas por el Dr. Ribes (1990), en su artículo relativo a un análisis histórico-conceptual sobre el concepto de aprendizaje:

"Al formular una definición del aprendizaje como un proceso se presentan varios problemas:

1) Si el comportamiento, en tanto evento psicológico, constituye un proceso continuo de cambio en relación con el ambiente a partir de la reactividad biológica inicial del organismo, ¿es el aprendizaje sinónimo de comportamiento?. Si no lo es, ¿como se distingue lo psicológico de lo biológico?. Lo biológico representa con lo que se nace, por lo que, por definición, todo acto posterior al nacimiento se considera acto por la experiencia. Al ser todo acto psicológico acto por experiencia, ¿es el acto psicológico aprendido?. Si el acto es interacción del organismo con sus circunstancias, por definición es equivalente al comportamiento psicológico; pero además -y en consecuencia-, carece de sentido preguntarse si un acto que se define como acto por experiencia es o no aprendido. El problema reside en igualar el resultado de la experiencia -"lo aprendido"- con los procesos mediante los cuales dicha relación se estructura como experiencia.

Delimitar lo psicológico como aprendido o no aprendido constituye un error categorial, en la medida en que lo aprendido y lo no aprendido corresponden a niveles lógico-descriptivos diferentes: no constituyen puntos antagónicos de una misma dimensión categorial. Pero, de igual manera, constituye un error categorial igualar el aprendizaje con el proceso de origen y cambio del comportamiento, porque por una parte, confunde el origen psicológico con la naturaleza biológica inicial de todo

acto de comportamiento. y por otra porque, iguala aprender como resultado con experimentar y/o comportarse. En el primer caso, la identificación violaría el significado que tiene el término en el lenguaje ordinario, en el que no se le emplea como "proceso" aislado, sino como condición recíproca del enseñar en la medida en que se dan **resultados** específicos consecuentes a esa condición bidireccional de organismo y entorno. En el segundo caso, si el aprendizaje es equivalente al comportamiento como experiencia en proceso, ¿cual es la utilidad del término?. No sólo constituye un sinonimo de significación engañosa, sino que a la vez pierde sentido su uso habitual en la bibliografía psicológica. Sería absurdo adjetivar un sustantivo con un sinonimo de él mismo: hablar de comportamiento aprendido equivaldría a hablar de aprendizaje aprendido o de comportamiento comportado. Por otra parte, hablar de comportamiento no aprendido tampoco tiene sentido, pues como se ha señalado, la categoría de lo no aprendido no es aplicable a la conducta psicológica.

2) Otro problema que suscita el intento de definir el aprendizaje, aparece cuando se pretende delimitar el significado del "origen" o el "cambio" de una actividad. Hablar acerca del origen de una actividad tiene dos acepciones posibles. La primera se refiere a la actividad **per se**, como morfología de acción de un organismo. La segunda se relaciona con la naturaleza de las circunstancias en que dicha actividad ocurre y en qué condiciones lo hace. En la primera acepción, el aprendizaje, por definición no puede ser el proceso responsable de la aparición de "nuevas"

actividades, pues las actividades dependen y derivan directamente de la funcionalidad biológica del organismo. De hecho, nunca puede hablarse, en sentido estricto, del aprendizaje de nuevas conductas o respuestas como morfologías de acción, pues toda actividad existe ya en acto, ya en potencia, como disposición biológica del organismo. El origen aprendido de una acción, como uso metafórico para describir lo que funcionalmente "no está dado", es decir, "lo adquirido", sólo es correcto cuando se aplica la segunda acepción delimitada. Las actividades como morfologías no pueden "adquirirse". Estan como disposiciones de respuesta inherentes a la estructura funcional de la biología del organismo. Son modulables y diferenciables, pero nunca adquiribles. Puesto que el organismo como biología es la condición necesaria de toda conducta, de lo que el organismo carezca en tanto tal no hay adquisición posible como producto de la experiencia. No obstante, en la segunda acepción que nos ocupa es posible hablar metafóricamente de la "adquisición" de una conducta o respuesta, pero debe matizarse de modo tal que la adquisición no se refiera a la respuesta misma, sino a la significación funcional de su ocurrencia en determinada circunstancia y en condiciones específicas. Por ello, en rigor debería hablarse de adquisición de funciones de respuesta y no de respuestas per se.

La segunda forma de referirse al "origen" de la actividad destaca el uso metafórico de la expresión, y por consiguiente, alerta e impide que seamos usados por la metáfora, en el sentido

en que la formula Turbayne (1974). No obstante, aun cuando es correcto plantear el origen psicologico de una actividad en este ultimo sentido, es ilegítimo adscribir la responsabilidad de dicho origen a un proceso denominado aprendizaje, que constituye el término por medio del cual se identifica y/o prescribe el resultado de dicho proceso. El proceso responsable se vincula no con una metáfora inferida del resultado de la interacción entre organismo ambiente, sino con las condiciones históricas y actuales en las que tiene lugar dicha interacción." (págs. 93 a 95)... "El concepto de aprendizaje, como hemos mencionado, difícilmente puede ser igualado con una categoría de proceso, puesto que corresponde a una categoría de logro; es decir, se refiere al resultado o producto de una acción o circunstancia. Las definiciones mismas del concepto no hacen referencia a las variaciones que ocurren mientras se aprende o se `adquiere` una conducta, sino que ponen el acento en los criterios para identificar los cambios, como resultado de la exclusión de ciertas condiciones, resultado que indica la ocurrencia del aprendizaje." (pag. 99).

Adicional a lo anterior, es conveniente señalar las inconsecuencias lógicas a las que conduce el empleo de un término como el de aprendizaje en un nivel de análisis diferente al que le corresponde (Ryle, 1949), es decir, como una categoría disposicional y no como una categoría de proceso.

El aprendizaje es un término del lenguaje ordinario, y en éste, tiene múltiples significaciones dependiendo de su uso y

contexto (Wittgenstein, 1953). No se trata de un término que tenga una correspondencia unívoca, como ha sido la pretensión de los teóricos del aprendizaje tradicionales. En otras palabras, al ser "sustraído" del lenguaje ordinario, para ser usado como un término con un solo uso, dicho término pierde sus diversas y correctas significaciones de empleo; es decir, al ser usado como un término "técnico" con una sola significación (reificado), es convertido, incorrectamente, en "entidad" o "proceso", responsable -interna o externamente-, de la adquisición de conocimiento. Y no solo se incurre en una falacia lógica, sino, además, se comete un error gramatical, ya que, desde el contexto de la semántica, la palabra aprender es un verbo, al cual, mediante tal "recurso lingüístico", es convertido indebidamente en un sustantivo.

Ahora bien, conforme a lo apenas apuntado, es decir, habiendo expuesto las razones de porque referirse al aprendizaje como un proceso es incorrecto lógicamente y gramaticalmente, si se le considera como es usado en el lenguaje cotidiano, es decir, como una categoría disposicional que hace referencia a resultados: al logro de una actividad que implica procesos, el aprendizaje resulta ser un término multívoco.

Se trata de una palabra que tiene múltiples acepciones: quiere decir tantas cosas, como "juegos de lenguaje" implique (Wittgenstein, op.cit.). No es lo mismo decir: "Rodolfito aprendió a caminar", que: "Bartola se aprendió las tablas de multiplicar". Ambas expresiones implican un logro (aprendizaje).

pero los procesos conductuales implicados, y los niveles de aptitud interactiva son diferentes.

Si no igualamos el resultado de la experiencia "lo aprendido" con los diversos procesos de la experiencia, lo que corresponde hacer entonces, es estudiar distintas competencias.

Para el Dr. Ribes (op.cit.) la Teoría del aprendizaje constituye un sector delimitado dentro de la Teoría de la conducta: auténtica teoría de proceso. "... la teoría del aprendizaje no estudia procesos. Constituye un capítulo teórico interesado en los resultados de los procesos. Esto significa que la teoría del aprendizaje es una teoría de naturaleza tecnológica. Es una teoría preocupada por los cambios predeterminados en la forma en que los organismos interactúan con los objetos y eventos de su entorno. Es, en el sentido que hemos definido el término, una teoría de la competencia." (págs. 120-121).

Es conveniente recordar, que por competencia aludimos a un concepto funcional de naturaleza interactiva. "Una competencia comprende siempre el comportamiento de un individuo, la situación y requerimientos que dicha situación establece, así como los resultados, efectos o consecuencias que tiene el comportamiento relativo a los requerimientos de dicha situación". (Ribes, 1990, pág. 26).

Las posturas tradicionales, de lo que se ocupan en realidad es de estudiar y establecer competencias, aunque al considerar al aprendizaje como un proceso -independientemente de todas las

connotaciones dualistas bajo las cuales emergen- limitan su espectro, puesto que nunca consideran que lo que realmente están estudiando son distintos procesos de comportamiento. Un ejemplo lo podemos ver en la lectura: aunque el leer pueda tener la misma morfología reactiva en diferentes casos, los procesos implicados y los niveles competenciales bajo los cuales se realiza la actividad no son los mismos. Cuando a un niño pequeño se le está iniciando en la lectura, su interacción funcional con el texto no es la misma que cuando se le pide a una joven memorizar un poema: ni ambas, son semejantes en los procesos implicados y el nivel de aptitud requerido, a las que realiza una señora cuando está leyendo una novela, o la de un crítico literario que analiza un ensayo. En el primer caso, el niño interactúa textuando letras y/o palabras, ajustándose a las características impuestas, sin alterar el contexto: en cambio, en el último caso, el desligamiento funcional es mucho mayor. La interacción con los eventos textuales requiere de competencias sustitutivas, es decir, competencias que transformen las contingencias directas con las cuales dicho crítico literario interactúa, relacionando eventos presentes con eventos no presentes o no observables directamente.

La perspectiva Interconductual, permite analizar una serie de temas tradicionales de la psicología de una manera distinta, y los conocimientos y aplicaciones que de esta óptica se generen, pueden contribuir, no solo al enriquecimiento de la propia teoría, sino al desarrollo de campos como la pedagogía, la

didáctica, o la educación en general, etc. Autores pioneros como el propio Dr. Ribes (op. cit.). Moreno (1991), Ibañez (1994), entre otros, están dirigiendo sus esfuerzos por este camino.

En este sentido, nuestro trabajo, como una modesta aportación, apunta en tal dirección, es decir, en el análisis y la consideración de distintos procesos conductuales y niveles funcionales de aptitud competencial.

Primero, porque estamos en camino de hacer más sistemática y eficiente nuestra tecnología; en la medida en que se pueden crear instrumentos, se va sistematizando la desprofesionalización; y segundo, en virtud de que este trabajo confirma (junto con otros, como los apenas mencionados), que las situaciones de enseñanza-aprendizaje deben programarse, sistematizarse y aplicarse, partiendo de que, lo que se enseña, son distintas competencias en diferentes niveles de aptitud.

## REFERENCIAS

- Agras, W. (1982) "Behavior medicine in in the 1980s. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 50, 797-803.
- Alcaráz, V. (1979). *Modificación de conducta: el condicionamiento de los sistemas internos de respuesta*. México: Trillas.
- Aristóteles. (1978). *Acerca del Alma*. Madrid: Gredos.
- Ashem, B. y Donner, L. (1966). "Covert sensitization with alcoholics: a controller replication". *Behavior Research and Therapy*. 6, 7-12.
- Ayllon, T. y Azrin, N. (1974) *Economía de Fichas*. México: Trillas.
- Azrin, N y Powel, J. (1968). "Behavioral engineering: the reduction of smoking behavior by conditioning apparatus and procedure". *Journal of Applied Behavior Analysis*. 1, 193-200.
- Bancroft, J. (1969). "Aversion therapy for homosexuality". *British Journal of Psychiatry*. 115, 1417-1431.
- Bandura, A. y Walters, R. (1959). *Adolescent aggression*. Nueva York: Ronald.
- Bandura, A. (1969). *Principles of Behavior Modification*. Nueva York: Holt.
- Bandura, A. (1971). "Psychotherapy based on modeling principles". *Handbook of psychotherapy and behavior change*. Nueva York: Wiley.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción: fundamentos sociales*. Barcelona: Martinez Roca.
- Barmann, B. y Murray, W. (1981). "Suppression of inappropriate sexual behavior by facial screaming". *Behavior Therapy*. 12, 730-735.
- Blechman, E. (1981). "Toward comprehensive behavioral family intervention: An algorithm for matching and interventions". *Behavior Modification*. 5, 221-236.
- Beck, A. (1970). "Cognitive therapy: Nature and relation to behavior therapy". *Behavior Therapy*. 1, 184-200.

- Benson, H. (1960). *El Efecto Mente/Cuerpo: la medicina de la conducta, un camino para mejorar la salud*. México: Grijalbo.
- Bernstein, D. (1969). "Modification of smoking behavior: An evaluation review". *Psychological Bulletin*, 71, 418-440.
- Bijou, S. y Becerra, G. *Modificación de Conducta: aplicaciones sociales*. México: Trillas.
- Borkovec, T., Wilkinson, L., Folensbee, r. y Lerman, C. (1983). "Stimulus control application to the treatment of worry". *Behavior Research and Therapy*, 21, 247-251.
- Buckley, N. y Walker, H. (1970). *Modificación de la conducta en el salón de clase*. Chihuahua Chih. México: Inst. Interamericano de estudios Psic. y soc.
- Caballo, V. (1991). *Manual de Técnicas de Terapia y Modificación de Conducta*. España: Siglo XXI.
- Cashdan, S. (1973). *Psicología de la Conducta Anormal*. México: Prentice/Hall.
- Cautela, J. (1966). "Treatment of compulsive behavior by covert sensitization". *Psychologica Record*, 16, 33-41.
- Descartes, R. (1980). *El Tratado del Hombre*. Madrid: Editora Nacional.
- Descartes, R. (1984). *El Discurso del Método*. México: Espasa Calpe Mexicana S.A.
- Dollard, J. y Miller, N. (1950). *Personality and Psychotherapy: An Analysis in Terms of Learning, Thinking, and Culture*. New York: McGraw Hill.
- Díaz-González, E. Ribes, E. Rodríguez, L. Landa, P. y Sánchez, S. (1989). "Análisis funcional de las terapias: una clasificación tentativa". *Revista Española del Comportamiento*. Madrid: A.E.T.C.O. 7(3), 241-255.
- Díaz-González, E. (1994). "Criterios para la aplicación del conocimiento científico". Ponencia presentada en el Primer Simposio de Psicología Conductual Aplicada. E.N.E.P. Campus Iztacala.
- Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in psychotherapy*. Nueva York: Lyle Stuart.
- Ellis, A. (1971). "A young male who is afraid of becoming a fixed homosexual. En A. Ellis. *Growth Through Reason*. Palo Alto Cal.: Science & Behavior Books. 102-122.

- Eysenck, H. (1968). "A Theory of the incubation of anxiety/fear response". *Behavior Research and Therapy*. 6, 309-322.
- Franks, C. (1963). "Behavior therapy, the principles of conditioning and the treatment of the alcoholic". *Quarterly Journal of Studies of Alcohol*. 24, 511-529.
- Freud, S. (1967). *Obras Completas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gewirtz, J. I. y Stingle, K. G. (1971). "Learning of generalized imitation as the basis for identification". En Mc Guire, E. y Fester, C. B. *The Reinforcement of Social Behavior*. Boston: Houghton and Mifflin.
- Goldiamond, I. (1974). "Constructional questionnaire". *Toward a Constructional approach to social problems. Behaviorism*. 2, 1-84
- Guthrie, E. R. (1935). *The Psychology of Learning*. Nueva York: Harper & Row.
- Hanson, N. R. (1985). *Observación y Explicación: guía de la filosofía de la ciencia. Patrones de descubrimiento*. Madrid: Alianza Edit.
- Hilgard, E. y Bower, G. (1976). *Teorías del Aprendizaje*. Mexico: Trillas.
- Hogan, R. (1968). "The implosive technique". *Behavior Research and Therapy*. 6, 423-432.
- Ibañez, C. (1994). "Pedagogía y Psicología Interconductual". *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*. México. 20 (1), 99-113.
- Janda, H. y Rimm, D. (1972). "Covert sensitization in the treatment of obesity". *Journal of Abnormal Psychology*. 80, 37-42.
- Kanfer, F. y Phillips, J. (1976). *Principios de Aprendizaje en la Terapia del Comportamiento*. México: Trillas.
- Kantor, J.R. (1924-26). *Principles of Psychology*. Nueva York: Alfred Knop.
- Kantor, J.R. (1978). *Psicología Interconductual: un ejemplo de construcción científica sistemática*. México: Trillas.
- Kantor, J.R. (1990). *La Evolución Científica de la Psicología*. México: Trillas.
- Kazdin, A. (1983). *Historia de la Modificación de Conducta*. Baltimore: University Park Press.

- Kirk, E.R. (1968). **Experimental Design: procedures for the behavioral sciences**. Belmont, Cal: Brooks/Cole Publishing Company.
- Kovacs, M. y Beck, A. (1977). "Cognitive-affective processes in depression". En C. Izard. (comp.) **Emotions in personality and Psychopathology**. Nueva York: Plenum Press.
- Kuhn, T.S. (1983). **La Estructura de las Revoluciones Científicas**. México: F.C.E.
- Lazarus, A. (1964) "Crucial procedural factors in desensitization therapy". **Behavior Research and Therapy**. 2, 65-70.
- Lazarus, A. (1971) **Behavior Therapy and Beyond**. Nueva York: McGraw/Hill.
- Leitemberg, H. (1976). **Handbook of Behavior Modification and Behavior Therapy**. New Jersey: Prentice/Hall.
- Luria, A. (1960). **The Nature of Human Conflicts: An Objective Study of Desorganization and Control of Human Behavior**. New York: Grove Press Inc.
- Miller, N. (1969). "Learning of visceral and glandular responses". **Science**. 163, 434-445.
- Moreno, R., Martínez, R., Morales, M., Pérez, J. y Trigo, E. (1991). "Uso de la noción de desligamiento funcional en la instrucción". Instituto de las Ciencias de la Educación. Univ. de Sevilla. España.
- Mowrer, O. H. (1960). **Learning Theory and Behavior**. Nueva York: Wiley.
- Pavlov, I. (1932). "Neuroses in man and animals". **Journal of the American Medical Association**.
- Piaget, J. (1973). **Psicología y Pedagogía**. Barcelona: Edit. Ariel.
- Rimm, D. y Masters, J. (1980). **Terapia de la Conducta: técnicas y hallazgos empíricos**. México: Trillas.
- Ribes, E. (1980). "Consideraciones metodológicas y profesionales sobre el análisis conductual aplicado". **Revista Mexicana de Análisis de la Conducta**. 6, 89-102.
- Ribes, E. (1982a). **El Conductismo: reflexiones críticas**. Barcelona: Fontanella.

- Ribes, E. y Lopez, F. (1985) **Teoría de la Conducta: un análisis de campo y paramétrico**. México: Trillas.
- Ribes, E. DiazGonzález, E. Rodríguez, L. y Landa, (1986). "El Análisis Contingencial: una alternativa a las aproximaciones terapéuticas del comportamiento". **Cuadernos de Psicología**. Cali, Colombia. 8(1). 27-52.
- Ribes, E. (1987). (no publicado) "Macrocontingencias y Conducta Sustitutiva"
- Ribes, E. (no publicado). "Factores micro y macrocontingenciales en la regulación del comportamiento psicológico".
- Ribes, E. (1990). "La Evolución de las Teorías del Aprendizaje: un análisis histórico-conceptual". **Psicología General**. México: Trillas. 3. 82-123.
- Ribes, E. (1990a) **Problemas Conceptuales en el Análisis del Comportamiento Humano**. México: Trillas.
- Ribes, E. (1990b) **Psicología General**. México: Trillas.
- Rodríguez, M.L. (1995). "La dimensión moral de la conducta desde una óptica interconductual". **Acta Comportamental**. 3 (1), 55-69.
- Rodríguez, M.L. y Landa, P. (1993). "Validación del Análisis Contingencial como metodología del cambio conductual". **Revista de Salud y sociedad**. 2(1), 27-35.
- Rodríguez, M.L. y Landa, P. (1994). "El papel funcional de algunos procedimientos estandarizados de cambio conductual". Ponencia leída en el XIV Coloquio de Investigación, E.N.E.P. Campus Iztacala; México.
- Ryle, G. (1949). **El Concepto de lo Mental**. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Sandler, J. y Davidson, S. (1977). **Psicopatología**. México: Trillas.
- Skinner, B.F. (1970). **Ciencia y Conducta Humana**. Barcelona: Fontanella.
- Skinner, B.F. (1975). **La Conducta de los Organismos**. Barcelona: Fontanella.
- Skinner, B.F. (1979). **Contingencias de Reforzamiento**. México: Trillas.
- Skinner, B.F. (1981). **Conducta Verbal**. México: Trillas.

Stumphauzer, J. (1983). *Terapia Conductual*. Mexico: Trillas.

Ullman, L. y Krasner, L. (1966). *Case Studies in Behavior Modification*. New York: Holt.

Vigotsky, L.S. (1971). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.

Watson, J. B. "The Place of the Conditioned Reflex in Psychology". *Psychological Review*. 23. 89-116.

Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical Investigations*. Oxford: Basil Blackwell.

Wolpe, J. (1977). *Práctica de la Terapia de la Conducta*. México: Trillas.

Yates, A. (1973) *Terapia del Comportamiento*. México: Trillas.

Yates, A. (1977) *Teoría y Práctica de la Terapia de la Conductual*. México: Trillas.

## A N E X O S

Figura 2.

Cuadros 1, 2, 3.

Tablas 1, 2, 3, 4, 5.

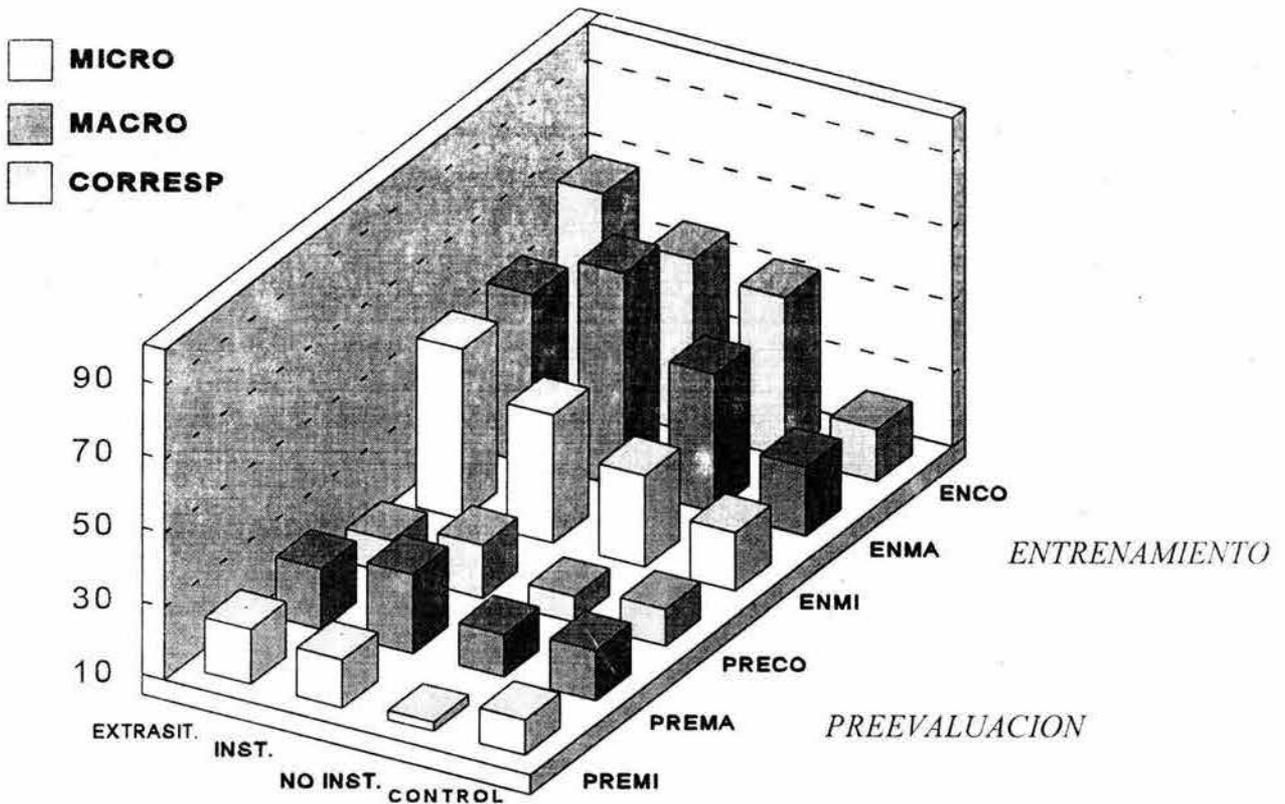
Narraciones de historias de caso A, B, C, D.

Listados de definiciones Micro y Macro Contingenciales

Cuestionarios A, B, C.

FIGURA 2.

## PRESENTACION GRAFICA



Premi = Preevaluación micro  
 Prema = Preevaluación macro  
 Preco = Preevaluación correspondencias  
 Enmi = Entrenamiento micro  
 Enma = Entrenamiento macro  
 Enco = Entrenamiento correspondencias

**FIGURA 2:** En esta gráfica se muestran los resultados (expresados en porcentajes) en tres grupos que fueron evaluados en dos momentos diferentes (preevaluación y tratamiento) y bajo tres categorías (micro, macro y correspondencias), comparados con un grupo control.

C U A D R O S    1 . 2 . 3 .

Cuadro 1. Puntajes originales de cuestionarios

NO INSTRUMENTAL

Sujetos	PREEVALUACION			ENTRENAMIENTO		
	Micro de 14	Macro de 10	Corresp. de 28	Micro de 14	Macro de 10	Corresp. de 28
7	3	5	16	8	9	10
11	1	3	1	4	3	14
13	2	4	2	7	4	19
14	0	2	2	3	4	12
20	3	1	7	9	5	20
21	0	1	2	2	1	18
29	2	0	4	3	6	11
39	2	1	4	3	6	16
Promedio	1.75	2.0	4.75	4.87	4.75	15.0

INSTRUMENTAL

Sujetos	PREEVALUACION			ENTRENAMIENTO		
	Micro de 14	Macro de 10	Corresp. de 28	Micro de 14	Macro de 10	Corresp. de 28
2	2	3	5	10	10	25
15	2	3	3	6	8	14
16	3	7	12	7	7	18
17	0	2	3	5	7	26
18	4	2	6	3	2	11
19	1	1	3	6	8	16
24	5	5	9	7	8	9
28	9	2	13	6	5	10
Promedio	3.25	3.12	6.75	6.25	6.87	16.1

(continuación Cuadro 1)

EXTRA-SITUACIONAL

Sujetos	PREEVALUACION			ENTRENAMIENTO		
	Micro de 14	Macro de 10	Corresp. de 28	Micro de 14	Macro de 10	Corresp. de 28
1	1	4	6	4	2	19
3	2	2	3	1	6	21
4	4	2	2	9	5	15
5	6	5	4	9	10	21
6	5	2	1	10	2	11
8	5	1	7	4	7	18
30	0	2	9	12	3	27
51	5	3	5	5	5	23
Promedio	3.57	2.63	5.37	7.12	5.62	19.3

GRUPO CONTROL

Sujetos	PREEVALUACION			POSTEVALUACION		
	Micro de 14	Macro de 10	Corresp de 28	Micro de 14	Macro de 10	Corresp de 28
10 (extrasit)	1	4	4	6	5	8
12 (inst)	6	1	4	4	5	7
22 (no-inst)	1	6	6	1	3	2
25 (extrasit)	3	3	8	3	3	10
26 (inst)	3	0	6	3	1	3
27 (inst)	2	1	11	2	4	9
31 (no-inst)	3	2	5	2	1	8
33 (no-inst)	4	2	1	8	1	7
Promedio	2.75	3.80	5.62	3.62	2.87	6.75

Cuadro 2. Punteo por de los cuestionarios en porcentajes.

NO- INSTRUMENTAL

Sujetos	Free-situación			Entrenamiento		
	Micro	Macro	Corresp	Micro	Macro	Corresp
7	21.43	50	57.14	57.14	90	35.71
11	7.14	30	3.57	28.57	30	50.00
13	21.43	40	7.14	50.00	40	47.96
14	30.00	20	7.14	21.43	40	42.86
20	21.43	10	25.00	64.29	50	71.43
21	30.00	10	7.14	14.29	10	64.29
29	14.28	0	14.29	21.43	60	39.29
39	14.28	10	14.29	21.43	60	57.14
Suma	100.01	160.00	135.71	278.58	380.00	430.38
Media	12.5	21.25	17.00	34.82	47.50	53.80

INSTRUMENTAL

Sujetos	Freeevaluación			Entrenamiento		
	Micro	Macro	Corresp	Micro	Macro	Corresp
2	14.20	30	17.86	71.43	100	89.29
15	14.29	30	10.71	42.85	80	50.00
16	21.45	70	42.86	50.00	70	64.29
17	00.00	20	10.71	35.71	70	92.86
18	28.52	20	24.43	24.43	20	39.29
19	7.14	10	10.71	42.85	80	57.14
24	35.71	50	32.14	50.00	80	32.14
28	64.29	20	46.93	42.85	50	35.71
Suma	185.74	250.00	194.85	357.12	550.00	60.67
Media	23.22	31.25	24.36	44.64	68.75	57.58

(continuación cuadro 2)

EXTRA-SITUACIONAL

Sujetos	Preevaluación			Entrenamiento		
	Micro	Macro	Corresp	Micro	Macro	Corresp
1	7.14	40	21.43	28.57	20	67.86
3	14.29	30	3.57	28.57	60	75.00
4	14.29	20	7.14	64.29	50	53.57
5	42.86	50	14.29	64.29	100	75.00
6	35.71	30	3.57	71.13	20	39.29
8	35.71	10	25.00	28.57	70	64.28
30	60.00	30	32.14	85.71	80	96.43
51	35.71	30	21.43	35.71	50	82.14
Suma	199.99	210.00	153.58	407.14	450.00	553.58
Media	15.00	16.25	19.19	56.25	56.25	69.20

GRUPO CONTROL

Sujetos	PREEVALUACION			POSTEVALUACION		
	Micro	Macro	Corresp	Micro	Macro	Corresp
10(extrasit)	7.14	40	14.28	42.85	50	28.57
12 (inst)	42.85	10	14.28	28.57	50	25.00
22 (no-inst)	7.14	60	21.42	7.14	30	7.14
25(extrasit)	14.28	30	28.57	21.42	30	35.71
26 (inst)	21.42	00	21.42	21.42	10	10.71
27 (inst)	14.28	10	37.93	14.28	40	32.14
31 (no-inst)	21.42	20	17.85	14.28	10	28.54
33 (no-inst)	28.57	20	3.57	57.14	10	25.00
Suma	157.20	190.00	159.32	207.10	230.00	163.81
Media	19.63	23.75	19.91	25.88	28.75	24.11

Cuadro 3. Valoración cualitativa Pre y Post.

NO-INSTRUMENTAL

Sujetos	PRE EVALUACION	POST EVALUACION		
	NO-INST	No-Inst	Inst	Extrasit
7	X	X		
11	X			X
13	X			X
14	X			X
20	X			X
21	X			X
29	X			X
30	X			X

INSTRUMENTAL

Sujetos	PRE EVALUACION	POST EVALUACION		
	<u>INST</u>	No-inst	Inst	Extrasit
2	X			X
15	X			X
16	X			X
17	X			X
18	X			X
19	X			X
24	X		X	
28	X		X	

(continuación cuadro 1)

EXTRA-SITUACIONAL

Sujetos	PRE EVALUACION	POST EVALUACION		
	EXTRASIT	No-inst	Inst	Extrasit
1	X			X
3	X			X
4	X			X
5	X			X
6	X		X	
8	X			X
30	X			X
51	X			X

GRUPO CONTROL

Sujetos	Pre-evaluación			Post-evaluación		
	NO-INST	INST	EXTRASIT	No-inst	Inst	Extrasit
10			X		X	
12		X			X	
22	X			X		
25			X			X
26		X		X		
27		X			X	
31	X				X	
33	X			X		

T A B L A S    1 . 2 . 3 . 4 . 5 .

Tabla 1. Análisis de Medidas Repetidas Multivariadas (Análisis de Medida-Error).  
 (Se refiere al grupo Control)

Inter-sujetos

Fuente

	Suma de Cuadrados	Grados de Libertad	Media Cuadrática	Razón F	Valor de Probabilidad
Grupo	10638.071	3	3546.024	6.957	0.001
Error	14352.494	26	552.019		

Intra-sujetos

Fuente

	Suma de Cuadrados	Grados de Libertad	Media Cuadrática	Razón F	Valor de Probabilidad
Tratamiento	33348.048	5	6669.610	24.209	0.000
Tratamiento por grupo	9202.177	15	613.478	2.227	0.008
Error	38570.781	140	275.506		

Tabla 2. Análisis de Medidas Repetidas Multivariado y Univariado (Split-Plot).  
(No incluye al grupo Control)

Inter-sujetos

Fuente

	Suma de Cuadrados	Grados de Libertad	Media Cuadrática	Razón F	Valor de Probabilidad
Grupo	3577.322	2	1788.661	2.854	0.080
Error	13163.411	21	825.829		

Intra-sujetos

Fuente

	Suma de Cuadrados	Grados de Libertad	Media Cuadrática	Razón F	Valor de Probabilidad
Tratamiento	40528.183	5	8105.637	28.209	0.000
Tratamiento por grupo	2217.123	10	221.712	0.772	0.656
Error	30171.428	105	287.347		

Tabla 3. Análisis de Medidas Repetidas Multivariado y Univariado (Split-Plot).

Comparación de los datos en Preevaluación para los cuatro grupos.

Inter-sujetos

Fuente

	Suma de Cuadrados	Grados de Libertad	Media Cuadrática	Razon F	Valor de Probabilidad
Grupo	1115.916	3	371.912	1.219	0.321
Error	8544.738	28	305.169		

Intra-sujetos

Fuente

	Suma de Cuadrados	Grados de Libertad	Media Cuadrática	Razón F	Valor de Probabilidad
Preevaluación	659.112	2	359.556	1.638	0.204
Preevaluación por grupo	268.627	6	44.771	0.223	0.968
Error	11265.852	56	201.176		

Tabla 4. Analisis de Medidas Repetidas Multivariado y Univariado (Split-Plot).

Comparacion de los datos entre Tratamientos, incluyendo al grupo Control.

Inter-sujetos

Fuente

	Suma de Cuadrados	Grados de Libertad	Media Cuadratica	Razon F	Valor de Probabilidad
Grupo	16124.015	3	5374.672	5.691	0.000
Error	17316.618	28	618.451		

Intra-sujetos

Fuente

	Suma de Cuadrados	Grados de Libertad	Media Cuadratica	Razon F	Valor de Probabilidad
Tratamientos	2912.020	2	1456.010	3.152	0.009
Tratamiento por grupo	2391.670	6	398.612	1.113	0.226
Error	11265.852	56	201.176		

Tabla 5.. Analisis de varianza para medidas repetidas por condición, y simple.

	Razón F	Valor de Probabilidad
<u>Micro</u>		
Intersujeto	3.106	0.066
Intrasujeto	29.658	0.000
Interacción inter-intra	0.336	0.719
<u>Macro</u>		
Intersujeto	1.758	0.197
Intrasujeto	32.090	0.000
Interacción inter-intra	0.359	0.702
<u>Correspondencias</u>		
Intersujeto	1.333	0.285
Intrasujeto	62.109	0.000
Interacción inter-intra	0.995	0.367
<u>Correspondencias entre grupos</u> (ANOVA de una forma)	1.335	0.241

NARRACIONES DE HISTORIAS DE CASO FICTICIAS A. B. C. D.

(CON LOS ANALISIS MICRO, MACRO Y DE CORRESPONDENCIAS PARA  
LOS CASOS B. C. D.)

NARRACION DE UNA HISTORIA DE CASO FICTICIO

La historia del caso que a continuación vamos a narrar, es la de una señora que fué remitida para atención psicológica por sus familiares (esposo e hijos), en virtud de considerarla como una persona alcohólica, es decir, que de haber empezado como bebedora social en reuniones familiares y sociales o festivas, se había llegado a convertir en una bebedora compulsiva, ya que nos dice la propia usuaria, bebe todos los días y casi a todas horas; que no se explica como resiste tanto sin sentirse biológicamente mal y sin perder la compostura.

Se le preguntó que si ella también se consideraba una alcohólica; nos dijo que en realidad no, pero que últimamente le estaba empezando a preocupar su forma de beber, ya que en algunas ocasiones había llegado a salirse de su casa por la mañana y beber durante toda la tarde y parte de la noche sin percatarse, ni de la cantidad de alcohol ingerido, ni de el lapso de tiempo durante el cual se pasaba bebiendo; que inclusive en dos ocasiones había olvidado los lugares donde había estado bebiendo y el lugar donde había dejado su automóvil, por lo que tuvo que conseguir un taxi para llegar a su hogar. Que en dichas ocasiones solo recordaba, vagamente, que había estado, tanto en casa de alguna amiga durante un rato y en algunas cantinas en otros momentos. Nos comentó también, que le estaba preocupando el hecho de que ya no le importaba meterse a cualquier tipo de bar o cantina que encontrase en su camino.

Se le pidió que nos informara cómo estaba conformada su familia, a lo que nos respondió que por su esposo de 52 años, director de ventas en una empresa; por una hija de 22 años profesinista y empleada de una compañía publicitaria, y por un hijo varón de 24 años, también profesionista, y socio en una empresa constructora, y por ella que contaba con 42 años y se dedicaba al hogar. Que su situación económica era bastante solvente ya que su marido ganaba lo suficiente para llevar una vida holgada y poder vivir en una zona residencial considerada de clase media alta. Se le pidió también que nos comentara desde cuando había empezado a beber, y a partir de cuando pensaba que estaba perdiendo el control sobre tal comportamiento. Nos comentó que había empezado a beber más o menos cuando sus hijos tenían 16 y 14 años, es decir aproximadamente ocho años atrás, ya que antes era muy raro que tomase una copa; pero que a partir de que empezó a tener más tiempos libres en virtud de que sus hijos ya eran más independientes, comenzó a salir con algunas amigas que coincidían con ella en cuanto al tiempo libre. Que comenzó a reunirse con ellas una o dos veces por semana, por las tardes, ya fuera en una cafetería o en casa de alguna, y que no faltaba la ocasión en que mutuamente se ofrecían una copa.

De ahí en adelante, nos comentó, se acostumbró a beber cada vez más cantidad de alcohol, y a beber en otras ocasiones, tales como reuniones con otras parejas o con los compañeros de trabajo del marido, y así sucesivamente hasta beber en cualquier ocasión y momento, bajo cualquier pretexto.

Sin embargo, nunca había pensado que su frecuencia y la cantidad que bebía fuesen un problema, aun cuando su esposo e hijos constantemente está molestos por tal comportamiento. Es más, según la usuaria, no lo considera un problema como todo mundo se lo dice, ya que, insiste, el beber no le afecta moral ni biológicamente. Que si aceptó someterse a tratamiento psiquiátrico, es porque su esposo ha llegado a advertirle que de no cambiar su actitud, se va a separar de ella, y que esto si le afectó seriamente, adicionalmente a lo que nos comentó respecto a perder la noción del tiempo y los lugares cuando se dedicaba a beber.

Ante esto, se le pidió nos dijera en que consistía o consistió su tratamiento psiquiátrico. Nos hizo saber que seguía bajo tratamiento medico, ya que el psiquiatra le había prescrito fármacos que le estaban ayudando a alejarse de la bebida, y que aun cuando los está tomando y efectivamente le han servido, hay ocasiones que siente una gran necesidad de salirse a distraer y tomarse unas copas, por lo que ese día no toma las pastillas y se sale a beber; que está consciente de que sola se está engañando, pero que no lo puede evitar.

Se le preguntó si sus familiares bebían y como lo lo hacían. Nos respondió que ninguno bebía; que su marido, a pesar de estar en un medio donde la bebida es muy socorrida, él nunca la ha aceptado, y que sus hijos, tal vez por pensar que su madre es una esclava de la bebida, no solo no beben, sino que critican a todo aquél que lo hace.

Por otra parte, se le pidió que nos comentara como se comportaba con su familia cuando estaba bebida. Sus palabras fueron las siguientes: en primer lugar casi nunca están conmigo, mi marido siempre esta ocupado ya que tiene mucho trabajo, y casi nunca va a comer a la casa. Por la mañana sale temprano y llega alrededor de las diez u once de la noche. Mis hijos igual, están sumamente ocupados con sus respectivas labores, y cuando están libres se dedican a sus amigos y al ocio. Cuando llego a verlos y he bebido algunas copas, generalmente se ponen mala cara sin comentarme nada; si pretendo platicar con alguno de ellos, me eluden. Como que han hecho un equipo entre mi esposo y mis hijos y toman la misma actitud hacia mí.

También se le solicitó que nos comentara el tipo de vida de las amigas con quienes se reunía para beber. Ante esto, nos aclaró que actualmente ya no se reunía con ellas, ya que le habian llegado a aburrir puesto que las pláticas siempre eran de sus problemas familiares; que se la pasan quejándose de sus hijos y marido, además de que bebían poco y siempre tenían que llegar a una hora determinada a sus casas.

Que en cambio ella, quería seguir viviendo mas y hablar de otras cosas, además de que su situación era distante, ya que su marido nunca le reprochaba la hora que llegaba, o cuando ella llegaba él aun no lo hacía, ni tampoco sus hijos.

Que por lo tanto, empezó a salir sola o a beber en su casa.

Le solicitamos, entonces, nos informara de sus actividades cotidianas. Nos comentó que tenía pocas, ya que las sirvientas se encargaban de casi todo. Que ella era quien decidía qué se iba a hacer de comer, y una o dos veces por semana iba a comprar el mandado y la despensa. Que ocasionalmente le daba por tejer algún sweter para su esposo o alguno de sus hijos, pero que últimamente tenía empezado uno y no lo había podido terminar.

Se le preguntó cómo se sentía emocionalmente de acuerdo a su forma de vida actual. Ante esto nos dijo que muy triste y muy decepcionada. Que no sentía que tuviese una familia, aún cuando compartiera con hijos y marido un mismo techo, ya que nunca salían juntos; ni con ella ni entre ellos, aunque entre su hijo y esposo había un poco más de comunicación, ya que ocasionalmente se veían en la calle para comer o tomar un café, pero nada más. Que esto no era nuevo ya que su esposo siempre ha sido un tipo reservado y un tanto antisocial; lo contrario de ella. Que su hijo es muy parecido al padre, y que su hija, aunque es más sociable y platicadora, lo es con sus amistades, con su novio y su grupo de trabajo, pero muy deapegada de la familia.

Nos comentó también, que cuando bebía, su mundo se transformaba, ya que se sentía muy bien y no pensaba en sus problemas cotidianos, y que tal vez por ello era que se estuviera fugando en el alcohol.

Le preguntamos la razón por la cual había aceptado someterse a tratamiento psicológico, adicional al que ya estaba llevando con el psiquiatra. Nos respondió que ella no quería, que los únicos que ven un problema en todo este asunto son su esposo y sus hijos, pero que a raíz de lo que había sucedido con el automóvil, su esposo había reunido a los cuatro para resolver de una vez por todas, según ellos, mi problema. Me dijeron que ya era hora de que aceptara que tenía problemas con el alcohol y que de no acudir a un tratamiento formal con un psicólogo, buscarían la forma de internarme en algún hospital en el cual permanecería hasta encontrarme recuperada.

Ante tal información, le preguntamos su opinión al respecto, y nos dijo que por lo que había escuchado y ante las caras de preocupación de sus familiares, aunque sabía que no la podrían internar sin su consentimiento, se daba cuenta que su esposo estaba sufriendo por ella, por lo que decidió aceptar ayuda psicológica.

NARRACION DE UNA HISTORIA DE CASO FICTICIO

El caso en cuestión, es el de un joven de 19 años que acudió a solicitar ayuda psicológica, en virtud de que desea resolver su problema de ingestión de alcohol y drogas. Nos comentó que ya intentó dejarlos pero que le resulta sumamente difícil; que solamente lo consiguió durante dos semanas y que volvió a ellos.

Se le preguntó que desde cuando y con que frecuencia los ingería, a lo que nos respondió que tenía, aproximadamente, cinco años bebiendo y consumiendo drogas, y que lo hacía de dos a tres veces por semana dependiendo de las circunstancias, es decir, que ello estaba sujeto a que tuviese dinero y forma de conseguirlas. También se le preguntó si traficaba con las drogas, a lo que respondió que ocasionalmente lo hacía para tener acceso a ellas. Se le pidió que nos especificara que clase de drogas y bebidas acostumbraba a ingerir. Nos dijo que básicamente cemento y marihuana; pero cuando tiene oportunidad también consume cocaína y hongos alucinógenos, y respecto a la bebida podía ser tequila, ron, brandy, etc.; que la que tuviese a mano era bienvenida. Le preguntamos si lo hacía solo o acompañado. Nos dijo que casi siempre era con amigos, que de vez en cuando lo hacía solo; que por lo regular era en fiestas o reuniones en casa de algún amigo cuando no estaban sus padres y se ponían a ensayar o escuchar música; de lo contrario, lo hacían en la calle.

Le pedimos nos comentara cuales eran las razones para desear, después de cinco años, dejar la bebida y las drogas. Nos comentó que se sentía muy deprimido, triste y con un gran sentimiento de culpa, ya que dos meses atrás su mejor amigo había muerto y él era el responsable. Le solicitamos entonces, nos describiera lo sucedido, a lo cual nos respondió que iba en una motocicleta prestada regresando de la casa de otro amigo con el que habían estado bebiendo y fumando marihuana, y que al dar vuelta en una calle perdió el control y la motocicleta se le derrapó; cayeron y su amigo no alcanzó a brincar, lo arrastró la moto y se golpeó la cabeza contra la banqueta. Cuando lo fué a ayudar lo encontró inconsciente, entonces corrió a pedir ayuda. Media hora después llegó la ambulancia y lo trasladaron al hospital en donde lo atendieron, pero no lo lograron salvar. El golpe fué muy fuerte debido a que la misma motocicleta le presionó la cabeza contra la arista de la banqueta, y la inflamación fué enorme. El médico le comentó que el estado de intoxicación en el que iba colaboró en gran medida para que perdiera la vida. Que desde entonces no ha podido conciliar el sueño; llora con mucha frecuencia y constantemente piensa en lo sucedido. Que ha llegado a convencerse de que por ir en el estado de embriaguez y de drogado en el que iba, provocó la muerte de su mejor amigo. Que desde entonces había decidido dejar el vicio, pero que después de dos semanas había vuelto a él.

Se le preguntó cual era la opinión que tenían sus amigos en relación al accidente. Nos comentó que ellos trataban de consolarlo diciéndole que no era culpable de nada, que a cualquiera le hubiese podido pasar. En cambio su padre le había dicho que eso era lo único que sacaba por vicioso e irresponsable, y que en cierta forma si era culpable.

También se le pidió que nos explicara como y cuando había vuelto a beber e ingerir drogas, a lo cual respondió que estando en casa de unos amigos, uno de ellos le decía que mientras siguiera reprimiéndose no iba a olvidar lo sucedido, que lo que debía hacer era tomarse unos alcoholes y fumarse un "carrujo" de mariguana y que eso lo iba a ayudar. Nos comentó que al principio se negó, pero que los demás estaban de acuerdo en que ello era la mejor manera de sacar todo lo que traía dentro. Finalmente lo convencieron y así fué como recayo. Continuando con la información, nos dijo que efectivamente al volver a beber y a drogarse se sintió mejor, pero que después de unos días volvió a sentirse igual o peor que antes.

En una sesión posterior, se le solicitó que nos informara como estaba conformado su núcleo familiar; con quien vivía y sobre sus actividades cotidianas. Nos comentó que estuvo viviendo con sus padre hasta la edad de 16 años y que a raíz de su divorcio se había quedado con su madre por dos años, pero que sus continuas discusiones y pleitos con ella, lo habían orillado a irse a vivir con su padre y su actual esposa. Que su hermano mayor (22 años) también había vivido con sus padres hasta el divorcio, pero que actualmente vivía solo, aunque con el apoyo económico del padre. Que su madre vivía actualmente sola.

Respecto a sus actividades anteriores, nos informó que había sido un estudiante regular hasta tercero de secundaria, ya que la preparatoria la había iniciado pero la había dejado. Que ocasionalmente había trabajado en lo que le "caía", aunque solo habían sido dos o tres veces y por temporadas muy cortas (semanas), ya que le pagaban muy poco y además le ponían muchos obstáculos por su forma de vestir y por el pelo largo, o le pedían su certificado de secundaria el cual no había tramitado en esa época. Que ya viviendo con su padre, ingresó a una escuela de música para aprender un poco de teoría y básicamente a tocar la guitarra, aunque actualmente ya no asistía a clases.

Respecto a sus actividades actuales, antes de la muerte de su amigo, nos comentó que casi siempre se la pasaban platicando o ensayando música con sus amigos hasta muy tarde en la noche, que por lo mismo se levantaba también tarde -alrededor de las doce del día-. Que por lo regular se iba a buscar a su amigo, el que falleció, o el llegaba a buscarlo y que se salían a ver que se les ocurría hacer. Que no faltaba a quien de sus amigos o conocidos encontraran, y si había oportunidad de estar en casa de alguno de ellos, ahí se iban y se ponían a tocar o escuchar música, o a ver películas de video. Que casi siempre alguno tiene algo de alcohol y/o droga. Que en otras ocasiones, sobre todo cuando estaban escasos del vicio (y sin dinero, lo cual es muy frecuente), se dedicaban a buscarla, ya fuera a través de otros amigos o conocidos que se las vendieran o fiaran, para ellos venderla a su vez y así obtener dinero o parte de la mercancía.

En relación a esto, se le preguntó si no había tenido problemas con la policía, a lo que nos respondió que sí, que en muchas ocasiones, pero que casi siempre salía bien librado. Se le solicitó que narrara como habían sido estos encuentros y como los había resuelto. Nos dijo que en algunas ocasiones lo habían intentado detener y llevarlo a la delegación por estar bebiendo y consumiendo alguna droga en la calle, pero que sabía como tratarlos. Que con algunos policías bastaba con tratarlos bien, y con aparente respeto, y los lograba convencer de que no lo detuvieran, pero con la mayoría de ellos, además de tratarlos bien, llegaba a arreglos mediante dinero o algunos objetos que resultaban de su interés, tales como relojes, autoestéreos, bocinas para auto, lentes de marca, y hasta prendas de vestir. Se le preguntó que como obtenía dichos objetos. Nos contestó que algunos los sacaba de su casa, otros eran regalos que le habían hecho, otros más que conseguía de sus amigos, ya fuera como regalo para salir del problema, o en calidad de préstamo. Sin embargo, nos dijo, en dos ocasiones no había logrado escapar a la detención policiaca. La primera vez que lo llevaron a la delegación, su madre tuvo que usar amistades y mucho dinero para sacarlo de la delegación; la segunda vez fué su padre quien lo hizo en forma similar.

A continuación se le preguntó como había empezado a beber e ingerir drogas. Nos dijo que fué cuando empezó a llevarse con su hermano, quien le enseñó a inhalar cemento y a fumar marihuana escondidos en la azotea de su casa; además de que lo introdujo en su grupo de amigos. Que este grupo se reunía, casi todos los días, en una calle cercana a su casa y ahí se dedicaban a beber y a drogarse. Posteriormente llevó a su mejor amigo y lo presentó con el grupo, y de ahí en adelante él y su amigo siempre andaban juntos. Actualmente, nos dijo, se siente muy triste y solo, ya que le hace falta la compañía de su amigo fallecido; sus actividades se han reducido mucho, ya que casi no sale de su casa, en donde se la pasa tocando su guitarra, oyendo música o viendo películas cuando esta solo, porque si llegan su padre y su esposa, se sale y se va a buscar a sus amigos. Se le preguntó si cuando estaba solo en su casa bebía y/o se drogaba. Nos dijo que en algunas ocasiones se había tomado unos tragos; pero que por ello había tenido algunos pleitos fuertes con su padre; que una vez estuvieron a punto de salir a golpes y que en esa ocasión se había ido de la casa hasta que su padre lo fué a buscar y lo encontró viviendo en casa de su amigo el que ya murió. Que desde entonces ya no ha vuelto a beber en su casa. En cuanto a ingerir droga en su casa ni se le ocurría, ya que también en una ocasión se había subido a la azotea con su amigo a inhalar cemento y dejó las bolsas de plástico tiradas y la esposa de su padre las encontró; que a raíz de ello su padre le había prohibido que llevara a su amigo a la casa, además de amenazarlo con internarlo en un sanatorio para drogadictos. Desde entonces nunca más volvió a hacerlo.

Se le preguntó que pensaba acerca de traficar con droga, de robar, de beber y drogarse. Nos comentó que para él beber no tiene nada de malo, mientras uno se sepa controlar. Que lo de inhalar cemento, eso si lo considera riesgoso, ya que el cemento ataca el cerebro rápidamente y la persona puede morir o acabar en un hospital para enfermos mentales. Que sabía del caso de un "chavo" que se había muerto por pasarsela inhalando cemento y otras sustancias de esa clase, y de otros "cuates" que estaban internados porque habían quedado mal de la cabeza. Que por eso él, en muy pocas ocasiones lo inhala; solo cuando no hay otra cosa. Respecto a la marihuana piensa que es "de lo mejor", ya que, por un lado, no hace daño como el tabaco de nicotina: "la yerba es natural", y por otra parte, ayuda para sentirse tranquilo e inspirado para la música. Que los hongos alucinógenos "son lo máximo", ya que también son naturales por lo que no hacen daño, "además de que se consiguen unos estados mentales increíbles y se vuelve uno muy creativo". Lo malo de todo esto, nos comentó, es que cuando se mezclan demasiado algunas drogas y la bebida, los resultados son desastrosos, y por lo regular se pierde el control de la situación.

En lo relativo al robo y al tráfico con las drogas, el usuario piensa que no está bien hacerlo, pero tampoco es una cosa que le quite el sueño. Según él, medio mundo se la vive robando como una forma de sobrevivencia cuando no hay de otra, y que traficar con la droga, tampoco es tan grave; que es una forma más de comerciar como muchas otras, que prueba de ello es que los mismos gobiernos trafican con ella.

Le pedimos, entonces, que nos dijera porqué deseaba alejarse del vicio si consideraba que no era tan malo. A esto nos respondió, que a raíz del accidente donde su amigo perdiera la vida, se había puesto a recapacitar y se estaba dando cuenta que ya no tenía el suficiente control sobre lo que ingería, y que además, todo le estaba saliendo mal. Que constantemente tenía problemas con sus padres, nunca traía dinero, se metía en líos con la policía, que sus amigos estaban igual o peor que él, y para acabarla de amolar su mejor amigo había muerto por su culpa; en fin.. que deseaba cambiar.

En una sesión posterior, iniciamos la entrevista preguntándole como se habían enterado sus padres de que bebía y se drogaba, y como habían respondido, a lo que nos contestó que, quien se enteró primero fué su madre cuando descubrió a su hermano que se había encerrado en su cuarto, un día que llegó muy bebido y se puso a fumar marihuana. Que su madre captó el olor característico de la yerba. Que habló con él y trató de convencerlo de que dejara tales vicios, pero el hermano solo se concretó a seguirle la corriente y no hacerle caso. Ella se lo comentó al padre quien también trató de persuadirlo de que se alejara de ello, pero los resultados fueron los mismos. Nos dijo que ante estos antecedentes, la madre empezó a vigilarlos y que no tardó en descubrir que el usuario también se drogaba y bebía. La táctica de la madre fué similar a la usada con el hermano; incluso los llegó a correr de la casa, pero no le hicieron el menor caso.

Cuando el padre se enteró ya no comentó nada al respecto ni con la madre ni con él, además de que por esa época la familia ya se estaba desintegrando, y los contactos entre el padre y la familia ya eran muy esporádicos.

Por otro lado, nos comentó que desde que estaba viviendo con su padre, las cosas no iban nada bien, ya que con la esposa de su padre no congeniaba en nada, que la considera una hipócrita, chismosa y metiche, que gran parte de sus dificultades y discusiones con el padre se debían a la intervención de ella, ya que se vive quejando de sus llegadas tarde, de que se levantaba también muy tarde, de que no llegaba nunca a la hora de la comida, de que dejaba el baño tirado, de que no asea su cuarto, etc., etc.

Que su padre siempre le da la razón a ella, que siempre lo está reprimiendo, semoneando y amenazando con internarlo en una casa de salud. Que ya está cansado de esa situación y que por tales motivos estaba pensando en irse de la casa paterna. Ante esto, se le preguntó que pensaba hacer, a lo cual respondió que aún no sabía, que tal vez regresara por un tiempo con su madre.

Finalmente se le preguntó si sus padres tenían algún vicio, como fumar, beber o ingerir alguna droga, y que concepción tenía de ellos. A estas preguntas nos respondió que ni su padre ni su madre fuman; que la esposa de su padre si, y mucho. Que si llegan a tomarse sus copas en alguna reunión o en navidad, pero que nunca los ha visto borrachos, y que eso de las drogas es para ellos algo nefasto; que en general los considera liberales, y muy informados en su profesión, pero que de algunos alucinógenos no saben nada, ya que para poder opinar hay que probarlos antes.

## ANÁLISIS Micro-CONTINGENCIAL (CASO "B")

### Morfologías reactivas

El usuario ingiere bebidas embriagantes y consume drogas con una frecuencia de dos o tres veces por semana; trafica con drogas; roba objetos; discute con sus padres; busca a sus amigos para drogarse y pasar el tiempo; llega muy tarde a su casa y se levanta muy tarde.

### Situaciones

- Lugares: usa la calle y las casas de sus amigos para drogarse y pasar el tiempo.
- Circunstancias sociales: familiares y de amistad. Con la familia discute y le roba objetos. Con los amigos se reúne para drogarse, robar y pasar el tiempo.
- Conductas socialmente esperadas: que estudie o trabaje y se retire del vicio.
- Capacidades: fué un estudiante regular mientras asistió a la escuela; nunca ha trabajado regularmente; tiene capacidad de convencimiento.
- Propensiones: se deprime y se siente culpable por la muerte de su amigo; bajo estados de intoxicación es propenso a discutir.
- Tendencias: lleva cinco años drogándose, robando y dos sin estudiar ni trabajar.

### Personas

El usuario funge como su propio mediador; El es quien prescribe o determina y regula sus interacciones problemáticas; sus padres y la esposa del padre fungen como reguladores de propensiones alterando sus estados de ánimo; sus amigos fungen como reguladores de su tendencia a ingerir drogas y a robar.

### Efectos

- Sobre otros: sus padres lo sermonean, castigan y discuten con el usuario; también le resuelven sus problemas; sus amigos lo apoyan y lo siguen.
- Sobre sí mismo: se siente culpable de la muerte de su amigo; llora con frecuencia; tiene problemas con la policía.

## ANALISIS Macro-CONTINGENCIAL (CASO "B")

### Micro-contingencia situacional (familiar)

-Práctica efectiva del usuario: roba; no se droga; ocasionalmente bebe.

-Práctica efectiva de los otros: beben, se han drogado, no roban.

-Práctica de opinión y creencias del usuario: piensa que beber, robar y consumir algunas drogas, así como traficar con ellas no es indebido.

-Práctica de opinión y creencias de los otros: censuran el robar, el beber, el traficar con drogas y el robar.

### Micro-contingencia ejemplar (los amigos)

-Práctica efectiva del usuario: bebe, se droga, roba y trafica con la droga.

-Práctica efectiva de los otros: beben, se drogan, roban y trafican con la droga.

-Práctica de opinión y creencias del usuario: en términos generales aprueba el robar, el drogarse, el beber y el traficar.

-Práctica de opinión y creencias de los otros: aprueban el robar, el beber, el drogarse y el traficar.

# ANALISIS DE CORRESPONDENCIAS MACROCONTINGENCIALES

## CASO "B"

Ejemplar

	USE	UEE	OSE	OEE	USS	UES	OSS	OES
USE	=	=	=	=	X	X	X	
UEE		=	=	=	X	X	X	
OSE			=	=	X	X	X	
OEE				=	X	X	X	
USS					X	X	X	
UES						=	=	
OSS							=	
OES								

Situacional

USE= creencias del usuario en la situación ejemplar  
 UEE= práctica efectiva del usuario en la situación ejemplar  
 OSE= creencias de los otros en la situación ejemplar  
 OEE= la práctica efectiva de los otros en la situación ejemplar  
 USS= creencias del usuario en la situación problemática  
 UES= la práctica efectiva del usuario en la situación problemática  
 OSS= creencias de los otros en la situación problemática  
 OES= la práctica efectiva de los otros en la situación problemática

(=) = Correspondencias  
 (X) = No correspondencias

## C A S O " C "

### NARRACION DE UNA HISTORIA DE CASO FICTICIO

La historia que a continuación vamos a narrar, es el caso de una joven de 16 años que vino a solicitar nuestros servicios psicológicos, a fin de que la ayudáramos a salir del problema en el que se encuentra, y que consiste, nos comentó, en que ya no sabe que hacer para no tener tantas dificultades con sus abuelos (con los ha vivido desde que tenía tres años). quienes según la usuaria, no la entienden.

Para iniciar la sesión, le pedimos nos explicara a que se refería cuando decía que sus abuelos no la entienden, a lo que nos comentó lo siguiente: Para empezar, mi abuela, que en realidad ha sido mi madre, es una persona que constantemente me ha estado presionando con mis trabajos en la escuela y con una serie de actividades que venía realizando todas las tardes y los sábados por la mañana, es decir, que no solo tenía que hacer mis tareas escolares, que por cierto son muchas, sino además, asistir a clases de inglés los lunes, miércoles y viernes durante dos horas y los martes y jueves recibir, en mi casa, clases de piano también durante dos horas, y los sábados asistir a clases de natación. Estoy convencida de que mi abuela lo ha hecho por mi y que todo ello me puede ser muy útil en la vida, pero después de tres años me aburrí y lo dejé. Casi nunca podía ver a mis amigas (porque amigos, ni soñarlos). Si acaso había alguna fiesta o reunión con ellas, siempre tenía un pretexto para no dejarme ir; tenía que estarle rogando para obtener su permiso, y si lo lograba, era con la condición de que ella me acompañara, y la verdad es una verdadera plaga, no nos dejaba platicar a gusto de nuestras cosas personales; mis amigas se sentían cohibidas y yo apenada con ellas, ya que mi pobre abuela piensa de lo más anticuada y pasada de moda, y lo único que se pasaba haciendo era sermonearnos o si estábamos en una fiesta, decirme con quien debía o no debía bailar, y cosas por el estilo. Nunca me dejaba ir sola; si ella no podía ir, entonces no salía. Si se trataba de ir a casa de alguna amiga, era un triunfo, tanto de mi tía como mío, el lograrlo, pero constantemente me estaba llamando por teléfono para saber si no me había salido de ahí, o para recordarme que tenía que regresar a cierta hora; hasta la fecha siempre me está vigilando. Más aún, si estaba en la casa y ella tenía que salir, tenía que acompañarla, a menos que estuviera o se quedara alguien conmigo. Es muy paranoica. Siempre está pensando que me pueden asaltar o que me van a violar; no me deja un minuto en paz. La hora de la comida es el momento más propicio para sermonear y quejarse de los mechudos y drogadictos que según ella, están constantemente al al asecho de muchachas como yo.

Respecto a mi abuelo, que también ha sido en realidad mi padre, es una persona que siempre me ha querido mucho y se ha portado muy bien conmigo; me compra lo que quiero y hasta lo que no; todo lo que se le ocurre me lo trae de regalo. También me ayudaba a convencer a mi abuela para que pudiera ir a fiestas, pero a partir de que me negué rotundamente a seguir con las clases de inglés y de piano, y a pesar de que ambos, mi abuela y él se negaron a que tuviese novio, y que actualmente lo tengo, se ha vuelto igual que mi abuela: paranoico.

Le dió por ir a recogerme a la escuela, argumentando que aún soy una niña para saber lo que me conviene y lo que no, y cosas por el estilo. Por más que les he dicho que me dejen en paz; que ya tengo edad suficiente para poder decidir mi vida por mí misma, que yo se lo que hago, no entienden. La verdad ya no se que hacer.

En virtud de la queja presentada por la usuaria, empezamos a interrogarla en relación a una serie de aspectos. Comenzamos por preguntarle de quien fué la idea de que buscara ayuda psicológica, a lo que nos respondió que platicando con una tía a la que le tiene mucha confianza, y quien por cierto estuvo de acuerdo con ella de que tuviese novio a pesar de la oposición de sus abuelos, le sugirió que solicitara los consejos de un psicólogo, ya que por sí misma no iba a resolver sus problemas de relación con sus abuelos, puesto que consideraba que la manera en que la usuaria los estaba enfrentando no era la adecuada, puesto que sus actitudes para con ellos estaban siendo muy agresivas, y lo único que conseguía era que la reprimieran más.

A raíz de tal información, le pedimos nos describiera como se desarrollaban tales enfrentamientos o discusiones con los abuelos. Nos comentó que cada vez que su abuela empieza con sus comentarios paranoicos, los cuales siempre acaban con sus anticuados sermones, la usuaria le dice que le importa un bledo lo que le haya ocurrido a fulanita o a manganita, que cuando le ocurra a ella va a ser su problema y no de su abuela; que la deje en paz. Que entonces su abuela comienza con que en sus tiempos y los de sus hijas, las mujeres eran más respetuosas, que qué esperanzas que se atrevieran a contestar como lo hace la usuaria, que es una niña muy majadera, que toda la educación que de ella ha recibido no ha servido de nada, que no sabe para que le paga escuelas tan caras, y mil cosas por el estilo. Y añadió: además eso de que en los tiempos de sus hijas no eran así las mujeres, es mentira, ya que mi madre siempre le ha contestado y la ha mandado al cuerno; "tan es así que mi madre fue igual que yo". Se fué de la casa desde muy joven y nunca más regresó para volver a vivir con mis abuelos. Continuando con la información nos dijo que la cantaleta y las quejas de la abuela eran todos los días, y que casi siempre acababan gritándose e insultándose, o que optaba por dejarla hablando sola. También nos platicó que ahora, cuando tiene alguna fiesta, reunión con amigos y amigas o simplemente quiere salir con alguien, ya ni se lo consulta, puesto que sabe de antemano la respuesta; simplemente se arregla para salir y se va.

Me decía que solo me la pasaba perdiendo el tiempo con mi novio o con mis amigas, y que encima de todo me había vuelto una borracha. Comenzó de nuevo a tratar de impedirme el salir o ir a fiestas sola o llegar tan tarde, les habla a mis amigas por teléfono para saber con quien estoy o a donde voy, etc. Mis respuestas empezaron a ser las mismas; comencé a mandarla al demonio y a decirle que si no me dejaba en paz, me iría de nuevo y esta vez para siempre. Me dijo que no la asustaba, que si no me ajustaba a sus desiciones, lo mejor que podía hacer era irme. En ese momento, hice como que no la escuché, pero como a la semana ya tenía a donde irme. Volví a hacer mis maletas y me fuí a vivir a la casa de una amiga.

Ahí estuve solamente una semana, ya que mi abuelo y mi tía me insistieron en que volviera a casa, que ellos iban a hablar con mi abuela para tratar de hacerla cambiar, y fué cuando mi tía me sugirió que viniera a consulta psicológica para que yo también cambiara mi forma de comportarme.

En ese momento le preguntamos que qué pensaba ella sobre su propio comportamiento, Nos dijo que en cierta forma estaba de acuerdo con su tía, ya que se consideraba un tanto agresiva y, en ocasiones poco tolerante, no solo con su abuela, sino con otros miembros de la familia; entonces, le preguntamos que con quiénes. Nos dijo que a veces con el propio abuelo cuando trata de calmarla o aconsejarla de que no sea tan dura con su abuela. Acaba diciéndole que no se meta si no sabe como están las cosas, y generalmente lo deja hablando solo y se va a su cuarto, o se pone a ver la t.v., le sube el volúmen y ya no lo escucha. En otras ocasiones con sus primos y con su medio hermano. Estos son uno niños pequeños, nos dice, que van muy seguido a mi casa y cuando se meten a mi recámara o están gritando me desesperan y acabo dándoles sus coscorriones y una que otra patada, entonces mi abuela sale a su defensa invariablemente y las discusiones insultos y gritos, no se dejan esperar.

También se le preguntó como se consideraba como estudiante en el colegio, así como en sus clases de inglés piano y natación. Nos comentó que nunca había sido una excelente estudiante, que le costaba mucho trabajo entender a sus maestras, pero que raras veces había reprobado una materia; que solo hasta que los problemas en su casa se agudizaron y ella dejó de estudiar y hacer las tareas todos los días, fué cuando empezó a reprobar casi todo el tiempo. Que ésto empezó a suceder en tercero de secundaria (la cual la pasó de milagro) y actualmente en preparatoria. Que en sus clases de inglés siempre iba bien, ya que le gustaban mucho porque se practicaba el idioma platicando entre todos los estudiantes y eso era interesante y divertido; y que además ya lo manejaba bien.

Respecto a sus clases de piano, éstas, a veces eran divertidas pero no siempre ya que requerían de muchos ejercicios aburridos, y que solo había apñendido una que otra pieza de esas clásicas que a todos los maestros se les ocurre, pero que no se las sabía muy bien y que ya lo había abandonado por completo; y finalmente, que la natación la dominaba bien.

Respecto a si bebía alcohol o ingería alguna clase de droga, nos comentó que, como era natural, en las fiestas todo mundo bebe, hombres y mujeres, y que ella no es la excepción, ya que si lo fuera, se vería muy mal. Que si bebe y que no niega que de vez en cuando se le pasan las copas y se emborracha, pero que no siempre es así, que solo en dos ocasiones se ha puesto un muy mal. La primera vez llegó a su casa de milagro; su novio la tuvo que cargar del auto a la puerta de su casa, "y cuando entré, mi abuela, que solo está esperando la oportunidad para molestarme, apenas llegué a mi cuarto, empezó con sus canteletas de siempre, pero yo me sentía tan mal que le dije que se fuera a dormir y me dejara en paz, que no estaba de humor para soportarla; me metí al baño, me encerré y estuve volviendo el estómago casi toda la noche, o lo que quedaba de la noche, porque era casi de madrugada cuando llegué.

Cuando salí del baño, encontré un vaso con alka-selzer en mi buró, y afortunadamente mi abuela ya se había ido a dormir.

La segunda ocasión que se me pasaron las copas, fué en una fiesta en la que, según mis amigas me dió por empezar a bailar sola y a desnudarme -yo no me acuerdo de eso-. Me cuentan que mi novio estaba furioso, que me detuvo y me llevó a una de las recámaras en donde me quedé profundamente dormida hasta el otro día. Que le hablaron a mi abuela y le dijeron que me iba a quedar a dormir en casa de una de ellas".

Se le preguntó que opinaban sus amigas respecto a su comportamiento. Nos dijo que algunas de ellas le comentaron que había estado "fabulosa; divertidísima", pero que su novio le había advertido que si continuaba portándose así, que iba a terminar con ella.

Respecto a las drogas, nos dijo que lo único que ha probado es la mariguana, pero que no le gustó nada; que solo le produjo dolor de cabeza y no le encontró el chiste.

Finalmente se le preguntó que hacía ahora que ya no asistía a clases de inglés y piano. Nos comentó que casi todos los días veía a su novio y se iban a tomar un café, o al cine, o a reunirse con otros amigos; que los días que no lo veía, o se iba a casa de alguna amiga a platicar y tomarse unas copas, o no salía y se encerraba en su recámara a ver la t.v. o se dormía.

## ANALISIS Micro-CONTINGENCIAL (CASO "C")

### Morfologías reactivas

La usuaria insulta, grita, golpea, bebe, se va de su casa, desobedece órdenes, abandona sus clases particulares, se la pasa platicando con sus amigas o paseando con el novio; ve televisión o se duerme por las tardes en lugar de estudiar. se porta grosera con los abuelos.

### Situaciones

-Circunstancias sociales: familiares, académicas y de amistad.  
-Conductas socialmente esperadas: que deje de ser agresiva, que deje de beber, que no discuta, insulte y golpee; que sea obediente; que estudie y que se lleve bien con su abuela.

-Capacidades: ha sido una estudiante regular hasta segundo de secundaria; sabe comportarse amablemente con sus amigos y con su tía; carece de las habilidades para interactuar sin gritos e insultos con sus abuelos.

-Propensiones: se enoja con facilidad.

-Tendencias: es muy impulsiva y ha adquirido el hábito de beber alcohol.

### Personas

La usuaria funge actualmente como su propia mediadora al determinar o prescribir sus interacciones problemáticas con los demás; la abuela funge como reguladora de propensiones alterando sus estados de ánimo; el abuelo funge como auspiciador al proporcionarle los medios económicos; sus amigos fungen como reguladores de sus tendencias a beber y comportarse agresiva e irresponsablemente; La tía funge como reguladora de inclinaciones como sus gustos y preferencias por las escuelas mixtas y por tener novio, y como auspiciadora al proponerle acudir al psicólogo, y el novio como auspiciador al apoyarla en la solución de algunos de sus problemas.

### Efectos

-Sobre otros: la abuela se enoja, grita y agrede a la usuaria, le corre al novio, se "enferma" cuando la usuaria se va de la casa. El abuelo se preocupa y la solapa. El novio la amenaza con terminar la relación.

-Sobre sí misma: se enoja con mucha frecuencia; se encuentra muy molesta por no saber como interactuar con su familia.

## ANALISIS Macro-CONTINGENCIAL (CASO "C")

### Micro-contingencias situacionales (familiar y académica)

-Práctica efectiva de la usuaria: grita, golpea, bebe, insulta, se va de su casa, reta a su abuela y se burla de ella; se porta grosera y agresiva con sus abuelos y primos. Abandona sus clases particulares y se desentiende de sus tareas escolares, reprobando materias. Tiene novio a pesar de que se lo prohíben.

-Práctica efectiva de los otros: la abuela no bebe, ni insulta a la usuaria; tampoco abandona su hogar; no reta ni se burla de su nieta, aunque ocasionalmente la golpea y le grita. El abuelo no la golpea ni la insulta; no abandona su hogar ni se burla de su nieta. tampoco bebe; ocasionalmente la sermonea y siempre la apoya económicamente.

-Práctica de opinión y creencias de la usuaria: opina que su abuela es una mujer con ideas anticuadas y pasadas de moda; piensa que sus abuelos están paranoicos y que la reprimen y no la dejan vivir en paz. Que ella tiene edad suficiente para saber lo que quiere y tener novio y amigos. También considera que sus actitudes para con sus familiares no están bien ya que se considera agresiva.

-Práctica de opinión y creencias de los otros: la abuela piensa que los jóvenes deben dedicarse a estudiar y no pasarsela perdiendo el tiempo y bebiendo; que el noviazgo a edad muy temprana es perjudicial. Que el tener amigos es indebido para las adolescentes. Que la bebida en general es muy dañina y más en los jóvenes. Opina que los jóvenes de hoy son muy irrespetuosos con sus mayores; que en sus tiempos los hijos eran respetuosos como debe ser. La tía piensa que la usuaria tiene derecho a tener novio, a tener amigas y amigos, pero que su comportamiento con los abuelos es muy agresivo. El abuelo, en general, opina lo mismo que la abuela de la usuaria.

Micro-contingencia ejemplar (las amistades)

-Práctica efectiva de la usuaria: bebe alcohol en reuniones y fiestas, se va de su casa y vive con el novio o con amigas. Abandona sus estudios de idioma e inglés y reprueba materias en la escuela.

-Práctica efectiva de los otros: algunas amigas de la usuaria se van de su casa; tampoco estudian o abandonan la escuela. Se pelean con sus padres; beben alcohol.

-Práctica de opinión y creencias de la usuaria: opina que sus abuelos están paranoicos y fuera de época; considera que ya tiene edad suficiente para valerse por sí misma. Considera que beber no tiene nada de malo.

-Práctica de opinión y creencias de los otros: consideran que los adultos están fuera de época y llenos de problemas; opinan que la usuaria ya tiene edad para saber lo que hace, y que el beber no tiene nada de malo.

# ANALISIS DE CORRESPONDENCIAS MACROCONTINGENCIALES

## CASO "C"

Ejemplar

	USE	UEE	OSE	OEE	USS	UES	OSS	OES	
USE	=	=	=		X	X	X	X	S i t u a c i o n a l
UEE		=	=		X	X	X	X	
OSE			=		X	=	X	X	
OEE					X	=	=	X	
USS						X	X	X	
UES							X	X	
OSS								X	
OES									

USE= creencias de la usuaria en la situación ejemplar

UEE= práctica efectiva de la usuaria en la situación ejemplar

OSE= creencias de los otros en la situación ejemplar

OEE= práctica efectiva de los otros en la situación ejemplar

USS= creencias de la usuaria en la situación problemática

UES= práctica efectiva de la usuaria en la situación problemática

OSS= creencias de los otros en la situación problemática

OES= práctica efectiva de los otros en la situación problemática

(-)= Correspondencias

(X)= No correspondencias

## C A S O " D "

### NARRACION DE UNA HISTORIA DE CASO FICTICIA

La historia de caso que a continuación vamos a narrar, es la de un estudiante universitario que vino a solicitar ayuda psicológica, en virtud de estarse sintiendo "muy confundido emocionalmente". Nos comentó que siente que las circunstancias en las que vive han venido cambiando, a tal grado, que ya no sabe como afrontarlas; que, tanto su familia, como sus amigos y vecinos de toda la vida, le dicen que lo admiran y ocasionalmente lo felicitan por estar estudiando una carrera universitaria, pero al mismo tiempo lo hacen a un lado: "siento que me discriminan", nos dice.

Ante esto, le solicitamos nos explicara en detalle en que consistía dicha discriminación, por lo cual nos comentó, que en relación a sus amigos del vecindario, los cuales, casi todos eran sus cuates desde la infancia, siempre lo habían buscado, ya fuera para ir a alguna fiesta, o par irse a la cantina a tomar unas cervezas, o simplemente para estar juntos y platicar; o que si él los iba a buscar, casi siempre los encontraba dispuestos a salir y se la pasaban de lo mejor. Pero que de un tiempo para acá, había empezado a notar que ya no lo buscan, y que cuando él lo hace, le ponen algún pretexto para no reunirse, o que si lo hacen, o se encuentran en alguna fiesta de la colonia, constantemente le hacen bromas irónicas refiriéndose a él como "el sabiondo", "el estudiante" o "el apretado". Que más que platicar, él se la pasa justificando su comportamiento y ellos criticándolo. Que hasta ha llegado a pensar que lo que pasa es que le tienen envidia.

En cuanto a su relación con las chavas de su vecindario, le pasa algo similar. Que antes se llevaba con casi todas y que había sido novio de algunas, pero que ahora también lo eludían y sabía que hacían comentarios despectivos de él.

Respecto a la relación con su familia, que aunque básicamente era la misma en cuanto a cariño y apoyo, sobre todo de su mamá, su padre y sus tíos siempre le están diciendo que ya no estudie tanto, que lo único que va a conseguir es que se le seque el cerebro; que mejor se dedique a conseguir un trabajo donde gane más y tenga mayor porvenir. Una de sus tías le ha llegado a decir que es un desperdicio gastar en tantos libros que tiene; que mejor debería de darle parte del dinero a su mamá.

Se le preguntó que desde cuando había empezado a notar tales actitudes, a lo cual nos respondió que más o menos a partir de que había ingresado a la universidad, aunque tal vez un poco antes. También se le preguntó que si él había notado algún cambio en su comportamiento, a raíz de haber ingresado en la preparatoria o en la universidad. Nos comentó que, aunque en algunos aspectos seguía siendo el mismo, desde luego sus

intereses, y su forma de pensar habían cambiado, ya que para él, ahora, las cosas que había hecho con sus amigos, no las consideraba igual.

Se le preguntó que a qué atribuía tales cambios. Nos dijo que él creía que, en gran medida, tenía que ver el hecho de haber tenido un maestro en la preparatoria que le había abierto los ojos; no solo a él, sino a muchos de sus compañeros, ya que por todo lo que les había dicho durante las clases, como por las lecturas que les había recomendado, lo habían puesto a pensar mucho, y a recapacitar sobre su modo de vida, y sus expectativas; que incluso seguía frecuentándolo junto con otros dos amigos, y que hasta la fecha, formaban una especie de taller de lectura y de discusiones muy interesantes sobre política, economía, historia, ética y hasta de religión.

También se le preguntó qué lo había llevado a seguir estudiando hasta hacer una carrera profesional.

Ante esta pregunta nos respondió que en ello había tenido que ver mucho su mamá y tal vez un poco una novia que tuvo desde que estaban en la secundaria y luego en la preparatoria.

Que su mamá siempre le estaba diciendo que él no iba a ser como su padre: un mecánico borracho y sin aspiraciones en la vida; que él tenía que ser un licenciado o algo así, para que ganara mucho dinero y la sacara de la pocilga donde vivían. Que ella lo quería ver como un hombre decente y bien vestido, y no un tipo sucio y apestoso como todos sus tíos.

Además, nos dijo, ella siempre está ahorrando y tiene sus guardaditos sin que se entere mi papá, y desde que yo estaba en la secundaria, ella se encargaba de que no me faltara un libro, un cuaderno o algo de dinero para llevarme; yo era el "rico" del salón, porque mis compañeros no siempre tenían los libros, y nunca o casi nunca tenían "para gastar", y yo era el que les prestaba mis libros para que hicieran la tarea, o les disparaba algo. Es más mi mamá estaba empeñada en que estudiara en una secundaria de paga, pero mi papá se opuso rotundamente, y se negó a pagármela.

En cuanto a mi novia, nos comentó, ella también era de las "riquillas" del salón; tampoco le faltaban nunca los útiles ni dinero para gastar. Cuando estudiábamos juntos para los exámenes mensuales, casi siempre lo hacíamos en su casa, y como dos de sus hermanas mayores estaban estudiando, una la prepa y la otra en administración de empresas, ellas nos explicaban muchas de las cosas que no entendíamos. Mi novia siempre estuvo convencida de que iba a estudiar matemáticas, y según tengo entendido, ya lo está haciendo en el politécnico. Ella constantemente me preguntaba que yo que iba a estudiar, y me hacía sentir mal, porque yo no sabía si seguiría estudiando y le inventaba cualquier cosa. Creo que entré a la preparatoria más por vergüenza ante ella y su familia, que por estar convencido de ello, y claro, no me arrepiento; por eso creo que en parte le debo a mi exnovia el haber seguido estudiando.

Posteriormente, se le pidió que nos diera algunos ejemplos en relación a las diferencias entre su comportamiento y el de sus amigos, por lo que nos platicó que mientras para sus amigos el pasarse jugando dominó y bebiendo cervezas, o cualquier otra

bebida, durante muchas horas, casi siempre hasta amanecerse, era lo máximo, para él, ahora, esto representaba una pérdida de tiempo y una intoxicación exagerada; que además sus pláticas le parecían insulsas; que siempre hablaban de lo mismo, es decir, de que si menganita se está poniendo buenísima, o de que a ver quién es el gallo que se la come primero, o que fulanita de tal ya perdió con sutanito, o que perenganito se puso tan hasta las chanclas el viernes pasado que a su novia no le dió el ancho, y así por el estilo.

También siguen con la costumbre de robarse todo lo que pueden. Si entran a una tienda de autoservicio, siempre salen ufanándose de que compraron cualquier cosa y se volaron dos o tres más; y al que no se robó algo, es al que ridiculizan y lo acusan de maricón. Si los acompañó, como yo ya no me robo nada, siempre acaban por decirme que desde que soy iuniversitario!, ya me volví "decente".

No niego que yo era igual que ellos. También me robaba todo lo que podía, y me ufanaba de ser de los más hábiles para abrir autos y volarles los autoestéreos; es más, yo era de los que más aguantaba bebiendo y no faltaba la chava que sufriera mi machismo. Pero actualmente, ya no me pasan esas cosas; creo que para todo hay edad. Sin embargo, algunos de mis amigos han hecho un oficio del robo; de eso viven, o medio viven. Ahora pienso que todo eso es estar perjudicando al prójimo, y no hay derecho. Ya estamos en buena edad para trabajar y conseguir las cosas derechamente.

¿Y con respecto a la mujeres, has cambiado tu forma de pensar?, se le preguntó. Si, nos dijo, creo que empecé a cambiar cuando tuve la novia de la que ya le platiqué. Mi actitud machista ya ha ido desapareciendo. Antes pensaba como mis amigos, y también como mis amigas de la colonia, es decir, que para tener relaciones sexuales había que forzarlas; que eso era lo que les gustaba; sin embargo, ahora me he dado cuenta que no necesariamente es así, que puedo relacionarme sexualmente con una mujer sin necesidad de maltratarla; que se puede hablar con ellas y decidirlo juntos. Se le interrogó también, acerca de lo que pensaba su familia, y nos comentó que eso era algo que también lo traía muy molesto, ya que no le cabía en la cabeza que su padre, tíos y tías, pensarán que el estudiar o comprarse libros fuera una pérdida de tiempo. Que desde luego los comprendía un poco, ya que ellos no había podido estudiar; es más que casi ninguno sabe leer, pero que eso no era una razón suficiente para burlarse de él por querer estudiar y superarse. Que para colmo, hasta su forma de vestir de ahora les parecía inadecuada. Que como ya no usaba tenis, le decían el niño popis; que sus camisas y pantalones eran de esos que usan los empresarios ricachones, y cosas por el estilo. La verdad, nos dijo, me siento muy confundido y triste.

Mi padre sigue igual de borrachote a pesar de que tiene cirrosis; es un valemadrasta al igual que sus hermanos. Todo esto me duele mucho, ya que mi vida en parte pertenece a esa gente, pero ya no los entiendo, ni ellos a mi. Por más que he tratado de convencerlos de que la cultura es de lo más importante en la vida, no me entienden. Para ellos, los centavos, el alcohol, las

viejas y las pachangas es lo que vale en esta vida. Cuando les pregunto que qué piensan del libre tratado de comercio con los gringos, mi papá y mis tíos dicen que esas son jaladas del gobierno para seguirnos quitando todo; y si les pregunto porqué lo dicen, lo único que me contestan es que si tanto me interesa, que se los pregunte a mis maestros, que a ellos no les interesan esas transas del presidente y compinches. Mi pobre madre y mis tías, no entienden nada; no saben con qué se come eso del tratado de libre comercio. Cuando he tratado de explicarles a mis amigos lo mismo, o sea que la información y la cultura son vitales para el ser humano, algunos sueltan la carcajada y otros me dicen que eso está bien para lo millonarios, para los que no tienen gran cosa que hacer; que lo que vale en esta vida es lo contante y sonante: la lana, las nenas y la diversión. Que lo único que estoy consiguiendo con mi actitud es aburrirlos, y cosas así.

Posteriormente cuando se le preguntó cómo se sentía en la universidad y con sus compañeros, lo que nos comentó fué lo siguiente:

Cuando estoy en la facultad, mi vida es otra; con mis compañeros y compañeras también hablo de asuntos cotidianos, pero las cosas son distintas. Por ejemplo, si hablamos de sexo, no se trata de ver quien es más macho y se ha acostado con más mujeres. Claro que también andan, o mejor dicho, andamos tras los "guesos" de alguna chava, pero lo intentamos hablando con ellas. Yo creo que es una forma menos primitiva. Tanto con las compañeras como con los compañeros, hay muchos temas de los cuales hablar, ya sean relacionados con la carrera, o de asuntos políticos y de lo que pasa en nuestro país o en el mundo. Unos a otros nos recomendamos libros para leer, o vamos a actividades culturales juntos. Qué esperanza que yo pudiera invitar a una chava de mis rumbos a ver una película de la muestra, o de Buñuel, por ejemplo; o que le propusiera ir a ver una obra de teatro o a un concierto. Bueno, con decirle que no me atrevería ni a invitar a un amigo o amiga de mi colonia a conocer la universidad; me tacharían de loco. La verdad, nos comentó, en mi mundo de estudiante, inclusive en el de mi trabajo, me siento muy bien: como pez en el agua, y en cambio con los míos, ya no me siento nada bien. Siento que me estoy alejando demasiado de ellos. La verdad ya no se que hacer.

## ANALISIS Micro CONTINGENCIAL (CASO "D")

### Morfologías reactivas

El usuario se la pasa justificando su comportamiento estudiantil y laboral ante sus amigos de la colonia y ante su familia y critica su comportamiento; su forma de vestir contrasta con la de sus amigos de vecindario; se comporta con las mujeres de forma contraria a como se acostumbra en su barrio; sus actitudes, frente a sus amigos del vecindario, son contrarias a lo acostumbrado por ellos (no roba, no presume de ser un macho, no bebe, ni se droga).

### Situaciones

-Lugares: en el hogar familiar; en reuniones festivas; en la calle; en los comercios; en las cantinas.

-Circunstancias sociales: familiares y de amistad. Con la familia discute y defiende sus puntos de vista; con los amigos discute y se comporta diferente a ellos.

-Conductas socialmente esperadas: que se vista como lo hacen sus amigos; que ya no estudie tanto; que se busque un trabajo donde gane más dinero; que no gaste tanto en libros. Que se comporte como lo hacía antes de ingresar a la Universidad.

-Capacidades: se trata de una persona con instrucción universitaria y con cultura suficiente para producir cambios en su comportamiento, ya sea para adaptarse a sus situaciones familiar y de amistades, o para retirarse de ellas.

-Propensiones: es susceptible a la depresión y al desánimo, y propenso a discutir.

-Inclinaciones: se observa un cierto tipo de gusto por el vestido y por las actividades recreativas, que contrastan con los de sus amigos del barrio. Sus preferencias por los estudios y las actividades académicas también contrastan con las preferencias de sus familiares y amigos de la colonia.

### Personas

El usuario funge como su propio mediador, ya que es él quien determina sus interacciones con su entorno, y a la vez es el mediado y afectado en la relación. Su padre y tíos, así como sus amigos de barrio fungen como auspiciadores de la relación problemática. Su Profesor y amigos de la universidad fungen como reguladores de sus inclinaciones.

### Efectos

Sus amigos del vecindario y algunos de sus familiares lo agreden y se burlan; las amigas lo eluden. El usuario se siente deprimido, triste, desapegado, y ajeno a su familia.

## ANALISIS Macro-CONTINGENCIAL (CASO "D")

### Micro-contingencia situacional (familiar y de amigos)

- Práctica efectiva del usuario: discute, se justifica, se viste y se comporta frente a los otros, de manera diferente a como ellos lo hacen. Se dirige con respeto y atención con las amigas.
- Práctica efectiva de los otros: se burlan del usuario, discuten con él, lo agreden, lo ignoran, lo sermonean; lo descalifican. Con las mujeres son arbitrarios e irrespetuosos. Roban, beben, y no trabajan. Se visten de acuerdo a su medio.
- Prácticas de opinión y creencias del usuario: piensa que los otros (familiares y amigos), viven equivocados y en la ignorancia, y que además no lo entienden.
- Prácticas de opinión y creencias de los otros: creen que el usuario está fuera de contexto; que desde que es universitario se ha vuelto fatuo y engreído. Consideran que el dinero, el alcohol y las chavas son lo relevante en la vida, no importando la forma de conseguirlos. Y valoran como una pérdida de tiempo la lectura y el estudio.

### Micro-contingencia ejemplar (amigos y profesores universitarios)

- Práctica efectiva del usuario: estudia, realiza actividades culturales, trabaja, compra libros. Se comporta con las mujeres con respeto y atención y se viste de manera similar a sus amigos universitarios.
- Práctica efectiva de los otros: estudian, compran libros, realizan actividades culturales y trabajan. Respetan al sexo opuesto y se visten de acuerdo al medio en el que viven.
- Práctica de opinión y creencias del usuario: considera que el estudio, las actividades culturales, el trabajo y el respeto hacia los demás son primordiales en la vida.
- Práctica de opinión y creencias de los otros: valoran el estudio, las actividades culturales, el respeto hacia los demás y al trabajo igual que el usuario.

# ANALISIS DE CORRESPONDENCIAS MACROCONTINGENCIALES

## CASO "D"

Ejemplar

	USE	UEE	OSE	OEE	USS	UES	OSS	OES
USE	=	=	=	=	=		X	X
UEE		=	=	=	=		X	X
OSE			=	=	=		X	X
OEE				=	=		X	X
USS					=	X	X	
UES						X	X	
OSS							=	
OES								

Situacional

USE= creencias del usuario en la situación ejemplar  
 UEE= práctica efectiva del usuario en la situación ejemplar  
 OSE= creencias de los otros en la situación ejemplar  
 OEE= la práctica efectiva de los otros en la situación ejemplar  
 USS= creencias del usuario en la situación problemática  
 UES= la práctica efectiva del usuario en la situación problemática  
 OSS= creencias de los otros en la situación problemática  
 OES= la práctica efectiva de los otros en la situación problemática

(=) = Correspondencias  
 (X) = No correspondencias

LISTADOS DE DEFINICIONES

M I C R O y M A C R O C O N T I N G E N C I A L E S

LISTADO DE DEFINICIONES RELATIVAS A LOS ELEMENTOS  
COMPRENDIDOS EN LA SITUACION VALORADA COMO  
PROBLEMÁTICA.

INSTRUCCIONES GENERALES

Como podrás recordar, en la primera sesión se te solicitó leyeras la narración de una historia de caso ficticio, y se te pidió que describieras su problemática; y en la segunda sesión, que contestaras tres cuestionarios con base en la lectura, también de una segunda narración. En ambas sesiones no se te proporcionó información alguna que te facilitara la tarea.

Ahora en cambio, lo que pretendemos es proporcionarte cierta información, para que con fundamento en ella, identifiques los elementos básicos que te permitan establecer las relaciones pertinentes que, a su vez, te faciliten la delimitación precisa de la problemática en cualquier caso. Dicha información se te irá proporcionando mediante listados de definiciones durante ésta y las dos siguientes sesiones.

El primer grupo de definiciones viene anexo a este documento junto con una tercera narración de caso. Una vez que hayas leído dicha narración, revisa con todo detenimiento las definiciones, y con base en ellas, trata de identificar los elementos básicos de la relación del usuario con su entorno, es decir, su relación con objetos, eventos y otras personas, significativos a él. En otras palabras, con base en las definiciones podrás identificar, a) **las morfologías de conducta** del usuario valoradas o consideradas (por el usuario y/o por las personas significativas a él) como problemáticas, o sea, lo que se considera que hace "mal", o lo que no hace y que le es requerido); b) **los factores situacionales disposicionales**, es decir, aquellos objetos y/o eventos que probabilizan entorpeciendo o facilitando la relación del usuario con su entorno; c) **todas aquellas personas** que tengan una intervención significativa -directa o indirecta- en dicha relación, ya sea como mediadores y mediados, o como disposicionales (como reguladores y/o auspiciadores); y d) **los efectos** producidos por el comportamiento del usuario sobre otras personas o sobre sí mismo, es decir, las morfologías de conducta de las personas involucradas en la relación como consecuencia del comportamiento del usuario, así como los cambios en la conducta, estados de ánimo y/o estados biológicos del propio usuario.

Estas cuatro clases de elementos, son los que conforman la **relación situacional valorada como problemática**.

Por lo tanto, conforme a estos datos, que vienen detallados y clarificados en el listado de definiciones, trata de identificar dichos elementos en la historia de caso, para que finalmente puedas responder el cuestionario que también viene anexo.

La ingestión de drogas sin estar enfermo, y/o sin prescripción médica, es **consideradas** o **valorada** como una forma de comportamiento indebida, perjudicial o inmoral, por las consecuencias que ello conlleva para el propio sujeto y para otras personas afectadas por ello.

Adicionalmente, es indispensable identificar las acciones o morfologías de conducta esperadas, es decir, aquellas acciones que el usuario **no hace y que le son requeridas**, ya que la valoración del comportamiento del usuario como indebido o anormal puede darse por lo que **no hace**, o que **no realiza conforme a las normas establecidas en su(s) grupo(s) de referencia**. Por ejemplo, cuando una usuaria, como esposa y madre, no lleva a cabo una serie de actividades, o no las realiza ajustándose a lo que se esperan de ella dentro del seno familiar: acciones tales como las de tener la comida a tiempo, lavar y planchar bien la ropa, limpiar la casa, o similares.

Otro caso sería, cuando a un usuario, como estudiante, se le exige, entre sus obligaciones académicas, el exponer sus trabajos en clase, y **no lo hace**.

Un ejemplo más, sería el caso de un usuario al que se le reprime o castiga por acciones que otro u otros consideran que están mal realizadas, y el usuario, aún cuando considera el castigo como injusto o excesivo, se queda callado y no justifica su comportamiento ni defiende sus derechos.

Finalmente, es pertinente tener muy claro que se consideran, dentro de este rubro de morfologías de conducta, **únicamente** las del usuario; las morfologías de conducta de los otros significativos a él, podrán ser clasificadas en los rubros de situaciones o efectos (véase más adelante definiciones 4 y 5).

#### Definición 4:

**Situaciones:** una situación es el conjunto de características físicas y sociales que poseen funciones **disposicionales**, es decir, propiedades que probabilizan facilitado, entorpeciendo o impidiendo, cierto tipo de relación de un individuo con su entorno.

Es pertinente aclarar, que las situaciones en las que se presenta un problema psicológico, no se restringen al ambiente meramente físico; hay una serie de posibles elementos, que tienen que ver con características de tipo social, con características del propio usuario, y con algunas de sus circunstancias históricas; por lo tanto, lo que corresponde analizar en cada caso particular, son todos aquellos elementos posibles que estén facilitando o entorpeciendo la relación problemática.

Ahora bien, tales factores disposicionales, pueden ser los siguientes:

- a) el lugar o lugares;
- b) los objetos, y acontecimientos físicos;
- c) circunstancias sociales (familiares, de trabajo, de diversión, de noviazgo, de amistad, de juego etc.);
- d) las conductas socialmente esperadas en circunstancias específicas, es decir, lo que se espera de un individuo en su participación con el grupo, de acuerdo a las normas convencionalmente establecidas.

e) las capacidades del individuo como condiciones para ejercer destrezas o habilidades de acuerdo a su experiencia, información e instrucción (lo que sabe o no sabe hacer);

f) las inclinaciones como los gustos y preferencias, o las propensiones como los estados de ánimo y condiciones biológicas para actuar en la situación específica, y;

g) las tendencias de un individuo a interactuar mediante formas de conducta que en el pasado estuvieron vinculadas a efectos particulares en una situación específica o en situaciones similares.

(**Nota:** Aunque todos los elementos mencionados deben ser rastreados, algunos de ellos, aún cuando estén presentes, pueden no tener función disposicional en la relación bajo análisis. Los objetos o lugares, por ejemplo, podrían carecer de dicha función en una determinada situación).

Algunos ejemplos que pueden ilustrar las funciones disposicionales de los elementos comprendidos bajo el rubro de situaciones, son los siguientes:

-En un momento dado, algunos animales, pueden fungir como **objetos disposicionales** entorpeciendo o impidiendo una interacción, cuando por ejemplo, una ama de casa está haciendo la comida, y al abrir una de las alacenas de la cocina, encuentra un ratón o cucarachas; y ante la presencia de cualesquiera de éstos, se altera tanto, que deja de preparar la comida, se le desencadena la náusea, y hasta acaba llorando.

-Acontecimientos físicos como los temblores, pueden fungir como **eventos disposicionales** que impiden o entorpecen la interacción de un individuo con su medio; por ejemplo, cuando una persona, al haberlo sufrido estando en su oficina, no desea regresar a trabajar en ella.

-Como lugares los elevadores pueden fungir como **factores disposicionales** por ejemplo, impidiendo a una persona -que en alguna ocasión se quedó encerrada en alguno, por cierta falla en la corriente eléctrica, y se asustó-, se vuelva a subir en ellos, a pesar de que su oficina esté en un octavo o décimo piso.

-La interacción de un individuo con su entorno, puede estar contextualizada por una o varias **circunstancias sociales**, y tal interacción puede estar circunscrita únicamente al ámbito familiar, o adicionalmente al ámbito laboral, o a otros. Por lo tanto, cuando se trata de una relación valorada como problemática, se hace necesario identificar dicha o dichas **circunstancias sociales**, como factores disposicionales que pueden estar facilitando o entorpeciendo la interacción. Un ejemplo sería el de un adolescente que, estando bajo los efectos de alguna droga, se comporta agresivamente sólo cuando está frente a sus padres, pero no lo hace ante sus amigos o en otro contexto social.

En cambio, si su comportamiento agresivo se presenta independientemente del ámbito o contexto social bajo el que se encuentre, las **circunstancias sociales**, como tales, no son un **factor disposicional a tomar en cuenta dentro del análisis.**

-Las conductas socialmente esperadas son las interacciones que se esperan de una persona en un grupo social, de acuerdo a las normas o convenciones sociales, implícitas o explícitas, en dicho grupo; de tal manera que este tipo de comportamiento es un elemento básico a ser identificado como parte del análisis. Por lo tanto, es necesario averiguar qué es lo que se espera del usuario en la interacción valorada como problema, y si se cumple o no; o si el comportamiento esperado se presenta, pero inoportunamente, o de tal forma que puede afectar a otros.

Un caso podría ser el de un individuo del que se espera asistencia y puntualidad en sus citas, lo cual generalmente no cumple, y cuando asiste, lo hace con mucha irregularidad y casi siempre llega tarde.

-Por **Inclinaciones** nos referimos a los gustos y preferencias, como disposiciones de una persona a actuar en una situación particular, vinculadas con sus acciones pasadas; así decimos que a alguien le gusta jugar fútbol, porque desde pequeño lo ha jugado, porque asiste a los estadios a presenciar los partidos, porque entiende las jugadas y está informado sobre los equipos, jugadores y torneos, etc. Sin embargo, una inclinación como ésta, puede ser un **factor disposicional** involucrado en una interacción problemática, cuando por ejemplo, el individuo tiene problemas con su esposa e hijos, porque nunca los saca a pasear los fines de semana, ya que sábados y domingos prefiere pasárselos jugando o viendo fútbol.

Otro caso sería el de un adolescente con cierta inclinación (gusto o preferencia) por una determinada actividad; digamos la música, la cual influya, es decir, lo disponga a pasar gran parte de su tiempo ensayando con su guitarra, interfiriendo esto con sus estudios de bachillerato. O el caso contrario; el que la propia **preferencia** (inclinación) por tocar la guitarra, le facilita cierto tipo de reuniones festivas en las cuales la probabilidad de ingerir drogas y bebidas alcohólicas sea muy alta.

-Cuando hacemos referencia a las **propensiones** de una persona, hablamos también de **disposiciones**, pero en este caso, nos referimos a estados temporales o de corta duración como la tristeza, el enojo y la alegría, o a estados biológicos como la indigestión, el cansancio o el apetito; aspectos estos, que pueden influir (disponer) al individuo alterando sus interacciones. Un ejemplo sería el caso de una jovencita que se queja de tener dificultades con su pareja, a raíz de la muerte de una amiga muy querida para ella, ya que, desde entonces, se siente muy triste y no desea (no está dispuesta) a asistir a los lugares a los cuales solía acudir con su novio; además de comportarse, ahora, un tanto irrasible y poco tolerante, cuando en general su actitud es la opuesta.

Otro ejemplo sería el de una persona que padece, es decir, **es propensa** a las migrañas, y cuando está bajo ese estado biológico, se vuelve intolerante y agresiva con los demás.

-Hablamos de **tendencias** cuando hacemos alusión a las costumbres y hábitos de alguien, como otro tipo de disposiciones; por ejemplo: fulano es un vicioso o mengano es muy madrugador.

Una **tendencia** puede fungir como un factor disposicional en una situación determinada, cuando por ejemplo, una persona tiene la costumbre de bañarse todos los días, y si por alguna razón falta el agua en su hogar, y no puede bañarse, deja de ir a trabajar, o de asistir a una junta, aunque esta sea muy importante.

-Hacemos referencia a las **capacidades**, como **disposición** de un individuo, cuando decimos que **sabe hacer** algo (o que no lo **sabe hacer**), ya que en el pasado lo ha hecho (o no lo ha hecho). Cuando sabe hacer algo, ello puede facilitar las relaciones; cuando no, puede interferir en ellas. Ejemplos: afirmamos que fulanito **sabe** de mecánica, es decir, que es **capáz** de arreglar automóviles, porque, cada vez que le hemos llevado nuestro automóvil para afinación, lo ha dejado funcionando bien. En cambio podemos detectar en una persona (que acude al servicio psicológico quejándose de que tiene problemas con su jefe en la oficina, porque éste no le tiene paciencia), que su incapacidad para tomar los dictados en taquigrafía, interfieren con sus actividades laborales.

#### Definición 5:

**Personas:** bajo este rubro, se considera a todos aquellos individuos significativos en una relación con el usuario en una situación específica, las cuales, mediante su comportamiento, pueden afectar al del usuario de distintas maneras: a) como **mediadores** de la relación cuando **determinan y prescriben** las condiciones, para que el usuario como **mediado** se comporte; b) como **auspiciadores**, cuando favorecen un modo de interactuar del usuario, sin participar directamente en la relación; c) como **reguladores de inclinaciones** cuando modulan sus gustos y preferencias.

d) como **reguladores de propensiones** modulando o generando en el **usuario estados de ánimo**; y, e) como reguladores de tendencias, sin generarlas, modulando sus hábitos o costumbres.

(**Nota:** Es fundamental tener presente, que el usuario puede ser su **propio mediador (auto-mediador)**; es decir, que sea el mismo quien prescriba sus condiciones para actuar, de tal manera que establece la relación mediador-mediado consigo mismo.

Otro aspecto a tener en cuenta, es que no todas las funciones de las personas apenas mencionadas, tienen que estar presentes en la interacción, excepto las de mediador(es) y mediado(s)).

Algunos ejemplos de las funciones de las personas son los siguientes:

Una usuaria funge como **mediadora**, de la relación con sus hijos, cuando es ella quien determina la forma de interacción, es decir, cuando prescribe las reglas como modo necesario para establecer la relación, ya sea determinando cuándo y dónde deben sus hijos hacer las tareas, la hora en que deben acostarse y levantarse, los horarios de las comidas, el lavado de dientes; o juzgando (y castigando o premiando), las acciones de los hijos, etc.

Ahora bien, una persona puede tener problemas con otras, cuando en su forma de mediar la relación, no consigue los efectos esperados, y/o produce efectos "negativos". Por ejemplo, si una ama de casa en sus suscripciones o determinaciones de lo que sus hijos deben hacer, generalmente las acompaña de amenazas, gritos y golpes, los resultados probables son el que no le hagan caso, excepto cuando ella está presente, y además, que acabe enojada por no conseguir sus propósitos. En otras palabras, su forma de **mediación** es inefectiva; y generalmente considera que el problema es, o está en los hijos, y no en su forma de mediación.

-Por otro lado, decíamos que un usuario es su propio mediador, cuando es **él mismo** quien determina como relacionarse con otros individuos, con los eventos, y/o con los objetos de su entorno; **por ejemplo, es él** quien selecciona a sus amistades, elige sus actividades, o decide vender su automóvil sin consultar a nadie. Sin embargo, tales formas de **automediación** pueden ser valoradas como problemáticas, ya sea por otros o por él mismo. Un caso sería cuando el usuario, a sabiendas de que está enfermo no acude al médico; otro, cuando tiene que tomar una decisión y no lo hace, y ello lo conduce a tener problemas ya sea consigo mismo o con otros.

-Una persona **auspiciadora**, es aquella que incita, anima o aconseja a un usuario, para que realice algún tipo de interacción sin participar en la relación; por ejemplo cuando sutanita **auspicia** o aconseja a perenganita que no permita que sus papas la limiten tanto, y perenganita, al seguir tales consejos, comienza a tener problemas con sus padres. O la madre de una señora casada a la que frecuentemente le aconseja que sea más exigente con su marido, y la señora, auspiciada por la madre, se inconforma constantemente por lo que hace su esposo, y como consecuencia, este le pide el divorcio.

-Se identifica como un **regulador de inclinaciones**, a todo aquel individuo que modula los gustos y preferencias de otro. Por ejemplo, un regulador de inclinaciones sería el individuo que se la pasa felicitando o entusiasmado a su amigo cada vez que este corre su automóvil a exceso de velocidad, o acusándolo de miedoso cuando no lo hace. Lo regula también cuando le festeja que sea agresivo y vulgar con las mujeres, o que falten juntos a clases, sólo por el gusto de hacerlo; y ante tales acontecimientos, el amigo tiene problemas con la policía, sus padres y en la escuela.

Otro caso de regulación de inclinaciones, sería el de un individuo que invita todos los viernes a un compañero de trabajo -quien juega muy bien al domino-, comentándole que gracias a él ganan casi todas las partidas, y el amigo, a pesar de que tiene problemas con su esposa por ese motivo, no deja de asistir a las jugadas con su compañero.

Un individuo es considerado como **regulador de propensiones**, cuando puede generar o modular los estados de ánimo de otro(s). Ejemplos: una persona que con su sola presencia genera temor. Otro caso sería el de un individuo que con sus actitudes frente a otro, consigue que este se enoje, se entristezca, o se ponga de mal humor.

-Se identifica como **regulador de tendencias** a toda aquella persona que modula o regula los hábitos de otra(s); por ejemplo, cuando el compañero de trabajo de un individuo, sabe que ambos son afectos a beber e ingerir cocaína, y frecuentemente lo invita a reuniones donde pueden obtener alcohol y cocaína; y cuando dicho individuo no acepta la invitación, el **regulador** le recrimina su falta de solidaridad y acaba convenciéndolo.

#### Definición 6:

**Efectos:** los efectos se refieren a los cambios de comportamiento de las personas, como consecuencia de la conducta del individuo con el que se interactúa (el usuario), así como a los cambios que se producen en la propia conducta del usuario.

Ejemplos: una señora que vive sola y es poco visitada por sus familiares, decide llamar por teléfono a su hija para quejarse con ella de fuertes dolores musculares, acompañando sus palabras con una entonación de lamento y comentándole, además, que se siente muy sola. Ante lo ocurrido, la hija acude a visitarla tratando de consolarla y tranquilizarla ofreciéndole algún fármaco o llevarla al médico, y prometiéndole visitarla más seguido; ante esto, la madre sonríe y expresa su beneplácito. En este ejemplo se identifican como efectos, los cambios que la señora produce en la conducta de su hija, así como los cambios emocionales sobre sí misma.

Otro caso sería el de un jefe de oficina que constantemente hace corajes y pierde el apetito (y hasta padece de úlcera) al no conseguir que sus sub-alternos lleguen temprano a la oficina y, además, terminen las tareas encomendadas. Casi a diario les grita y los amenaza con despedirlos si no terminan a tiempo y correctamente las tareas asignadas. Este sería un caso en donde sus actitudes agresivas no le permiten obtener los cambios deseados sobre su personal, es decir, no produce efectos sobre los otros, aunque sí, sobre el mismo como cambios biológicos (la úlcera y la pérdida de apetito) y afectivos (los corajes).

Un ejemplo más, sería el del caso de una señora que acude al psicólogo quejándose de que sus hijos y su esposo ya no la toman en cuenta para nada. Siempre que les quiere platicar algo la eluden o la sermonean porque no deja de beber.

Aquí las morfologías de conducta de la familia de la usuaria, es decir, las elusivas y los sermones, son consecuencia de la morfología de conducta de la señora: el beber.

**LISTADO DE DEFINICIONES RELATIVAS, TANTO A LA SITUACION VALORADA COMO PROBLEMÁTICA, COMO A LA SITUACION NORMATIVA O EJEMPLAR.**

INSTRUCCIONES GENERALES

Durante la sesión anterior, conforme a las instrucciones descritas, y apoyándote en las definiciones para identificar los elementos comprendidos en una situación **valorada como problemática**, realizaste el análisis de la narración de un caso, para finalmente, contestar el cuestionario correspondiente.

Ahora, lo que tienes que hacer es leer nuevamente dicha narración, pero en esta ocasión bajo una perspectiva diferente, es decir, tu análisis será con base en **dos tipos de situaciones**: la valorada como problema y la valorativa o ejemplar.

Los elementos que ahora tienes que identificar en la situación valorada como problemática, son, tanto lo que **hacen concretamente** el usuario y las personas involucradas con él, como **las opiniones y creencias** de ambos.

Por ejemplo, identificar el comportamiento concreto o **efectivo** del usuario, que podría ser el de ingerir bebidas alcohólicas en una situación donde se le valora como problema, así como su opinión (como **conducta valorativa**), sobre el beber alcohol, y el comportamiento efectivo de las personas participantes en esa relación (si beben o no), y su opinión sobre la conducta de ingerir alcohol del usuario.

Esto por una parte, y por la otra, analizar si existe una relación del usuario con **otras** personas, en la cual éste ingiera bebidas alcohólicas y no sea considerado o **valorado** como un sujeto problema. En otras palabras, si hay una situación en la que las **normas valorativas** sobre el ingerir bebidas alcohólicas no sea considerado como un problema; y en esta otra situación valorativa o **ejemplar**, también identificar las prácticas efectivas y de opinión, tanto del usuario como de los otros.

A continuación encontrarás varias definiciones que te facilitarán la identificación de este grupo de elementos, para que puedas continuar con el análisis de la narración del caso, y puedas contestar el segundo cuestionario que viene anexo.

**Definición 1:**

Se entiende por **Práctica Efectiva** el actuar concreto de los individuos; por ejemplo, ingerir bebidas, golpear, insultar, llorar, cerrar una puerta, atender una conversación, teclear una computadora, hablar por teléfono, quejarse, discutir, etc.

#### Definición 2:

En cambio entendemos por Práctica Valorativa a los juicios de valor que califican las practicas efectivas; en otras palabras, las opiniones y creencias que se tienen con respecto a las acciones concretas; por ejemplo, considerar que el beber alcohol es anormal o indebido, o que tener prácticas homosexuales es de lo más normal.

#### Definición 3:

Entendemos por Situación Problema, al conjunto de elementos que participan con el comportamiento de un individuo, en una interacción específica valorada como problemática por el propio usuario y/o su grupo de referencia; tales elementos son:

- a) las prácticas efectivas del usuario en la situación valorada como problemática;
- b) las prácticas de opinión y creencias del usuario en la misma situación;
- c) las prácticas efectivas de las otras personas con las que interactúa en la situación valorada como problema;
- d) las prácticas de opinión y creencias de esas mismas personas en la situación valorada como problema.

#### Definición 4:

Entendemos por Situación Ejemplar, al conjunto de elementos que participan con el comportamiento de un individuo en una situación de ejemplaridad, es decir, aquellas practicas efectivas y valorativas, que norman o ejemplifican lo que debe o no hacerse; lo que está bien o no está bien hacer en la situación valorada como problema; tales elementos son:

- a) las prácticas efectivas del usuario en la situación ejemplar;
- b) las prácticas de opinión y de creencias del usuario en la situación ejemplar;
- c) las prácticas efectivas de las personas con las que interactúa en la situación ejemplar ( personas que no son las mismas con las que se relaciona en la situación valorada como problema);
- d) las practicas de opinión y de creencias de esas mismas personas en la situación ejemplar.

#### Ejemplo:

El caso de un usuario que por tener prácticas bisexuales (con ambos sexos), su esposa, al enterarse de ello, le pide el divorcio. El sujeto en cuestión solicita ayuda psicológica ya que no sabe que hacer y se siente sumamente angustiado. Por un lado, no está dispuesto a divorciarse, ya que quiere mucho a su mujer y a sus hijos, además de opinar que una familia es lo más importante que hay en la vida; y por otro lado, no desea dejar sus prácticas homosexuales, ya que le son sumamente satisfactorias, además de no valorarlas como anormales o desviadas.

En este caso, el análisis de ambas situaciones sería como sigue:

**Primero:** identificando la situación problema, la cual quedaría circunscrita por el comportamiento en familia, y comprendida por:

a) las prácticas efectivas del usuario (prácticas bisexuales);

b) las prácticas de opinión y creencias del usuario (sobre su familia y sobre sus propias prácticas sexuales);

c) las prácticas efectivas de otros (en este caso las prácticas sexuales de la esposa); y

d) las prácticas de opinión y creencias de los otros (en este caso, la valoración de la esposa sobre su familia y las prácticas sexuales del esposo); y,

**Segundo:** identificando la situación ejemplar, la cual quedaría circunscrita por la **situación de prácticas homosexuales del usuario**, y comprendida por:

a) las prácticas efectivas (homosexuales) del usuario;

b) las prácticas de opinión y creencias del usuario (sobre la homosexualidad y la bisexualidad).

c) las prácticas efectivas de los otros (en este caso las prácticas efectivas de otros homosexuales y bisexuales con queines el usuario se relaciona); y

d) las prácticas de opinión y creencias de los otros, es decir, como valoran sus compañeros sexuales la homosexualidad y la bisexualidad y la heterosexualidad.

CUESTIONARIOS A. B. C.

**CUESTIONARIO DE IDENTIFICACION DE LOS ELEMENTOS INVOLUCRADOS EN LA SITUACIONA VALORADA COMO PROBLEMATICA**

A continuación encontrarás una serie de preguntas que te solicitamos contestes. Para que lo puedas hacer correctamente, necesitas apoyarte en las definiciones que acabas de leer, y con base en ellas, analices e identifiques cada uno de los elementos en la narración del caso.

Responde a ellas en las hojas en blanco que vienen anexas.

(revisa las definiciones y los ejemplos, tantas veces como lo consideres necesario, a fin de que puedan auxiliarte en el análisis).

- 1.- ¿Cuales son las **morfologías de conducta**? Enlístalas.
- 2.- ¿Cuales son los **objetos o eventos físicos** que pueden estar facilitando o entorpeciendo la interacción valorada como problemática?. Refiérelos en caso de que los haya.
- 3.- ¿Cuál o cuales son los **lugares** en los que se presentan las relaciones valoradas como problemáticas?.
- 4.- ¿Cuales son las **circunstancias sociales** en las que se dan dichas relaciones valoradas como problemáticas?.
- 5.- ¿Cuales son las **conductas socialmente esperadas**, es decir, qué es lo que se espera del usuario?.
- 6.- ¿Cuales son las **capacidades (o incapacidades)** del usuario (si las hay), que puedan estar interfiriendo disposicionalmente en la relación valorada como problemática?.
- 7.- ¿Cuales son las **tendencias** del usuario (si las hay), que puedan estar facilitando o entorpeciendo la relación valorada como problemática?.
- 8.- ¿Cuales son las **propensiones** del usuario (si las hay), involucradas en la relación valorada como problemática?.
- 9.- ¿Cuales son las **inclinaciones** del usuario (si las hay), que puedan estar fungiendo como disposicionales en la relación valorada como problemática?.
- 10.- ¿Quién o quienes son las **personas que fungen como mediadoras** en la relación?. Explica porqué para que pueda ser evaluada esta pregunta.

- 11.- ¿Quién o quienes son las **personas** que **fungen** como **mediadas** en la relación?. Explica porqué para que pueda ser evaluada esta pregunta.
- 12.- ¿Quién o quienes son las **personas** que **fungen** como **reguladoras** en la relación (ya sean reguladoras de **inclinaciones propensiones o tendencias**). Identifícala(s) en caso de que la(s) haya. Explica porqué para que pueda ser evaluada esta pregunta.
- 13.- ¿Quién o quienes son las **personas** que **fungen** como **auspiciadoras** en la relación?. Identifícala(s) en caso de que la(s) haya. Explica porqué para que pueda ser evaluada esta pregunta.
- 14.- ¿Cuales son los **efectos**, es decir, los cambios en los eventos, y/o en el comportamiento de las personas involucradas en la relación con el usuario en cuestión, así como los cambios sobre el propio usuario como consecuencia de su comportamiento problemático?.

(IMa)

CUESTIONARIO " B "

CUESTIONARIO DE IDENTIFICACION DE LOS ELEMENTOS INVOLUCRADOS, TANTO EN LA SITUACION VALORADA COMO PROBLEMÁTICA, COMO EN LA SITUACION VALORATIVA O EJEMPLAR.

A continuación encontrarás una serie de preguntas en relación a cada uno de los elementos que se requiere identificar, como condición necesaria, para el análisis de las relaciones **valorativas** del caso en cuestión.

Responde a ellas en las hojas en blanco que vienen anexas. (revisa las definiciones y los ejemplos tantas veces como creas necesario, a fin de que puedan auxiliarte en tu análisis).

- 1.- ¿Qué grupo social relacionado con el usuario, **actúa y cree** de manera similar a él, estableciendo así una **situación ejemplar**?
- 2.- ¿En qué grupo social las acciones y creencias del usuario **no coinciden** con las de las personas involucradas, y por tanto, se establece una **situación valorada como problemática**?
- 3.- ¿Cuales son las **prácticas efectivas** del usuario en la **situación valorada como problemática**?
- 4.- ¿Cuales son las **prácticas de opinión y creencias** del usuario en la **situación valorada como problemática**?
- 5.- ¿Cuales son las **prácticas efectivas** de las personas involucradas (familiares) en la **situación valorada como problemática**?
- 6.- ¿Cuales son las **prácticas de opinión y creencias** de las personas involucradas en la **situación valorada como problemática**?
- 7.- ¿Cuales son las **prácticas efectivas** del usuario en la **situación valorativa o ejemplar**?
- 8.- ¿Cuales son las **prácticas de opinión y creencias** del usuario en la **situación valorativa o ejemplar**?
- 9.- ¿Cuales son las **prácticas efectivas** de las personas involucradas (amigos) en la **situación valorativa o ejemplar**?
- 10.- ¿Cuales son las **prácticas de opinión y creencias** de los las personas en la **situación valorativa o ejemplar**?

CUESTIONARIO DE IDENTIFICACION DE CORRESPONDENCIAS ENTRE LAS PRACTICAS VALORADAS COMO PROBLEMATICAS Y LAS PRACTICAS NORMATIVAS O EJEMPLARES.

### INSTRUCCIONES GENERALES

A continuación encontrarás una serie de preguntas referentes a las posibles correlaciones entre las prácticas valoradas como problemáticas y las prácticas normativas o ejemplares, tanto del usuario en cuestión, como de las otras personas significativas a él.

Para que puedas contestar tales preguntas, es necesario antes, que te quede claro, tanto la importancia de analizar las correlaciones entre ambos tipos de prácticas, como qué se quiere decir cuando se alude a tales correspondencias.

En primer término, es indispensable rastrear la existencia de posibles situaciones de ejemplaridad que puedan estar influyendo (regulando) la situación valorada como problemática; y de existir alguna(s), representaría(n) un factor crítico en el análisis, delimitación y tratamiento de la problemática del caso en cuestión. En otras palabras, si existe una situación ejemplar, es decir, en la cual el usuario norme o ajuste su comportamiento, y éste no corresponda con su comportamiento en la situación valorada como problemática, aquella debe ser tomada en cuenta como un elemento a ser analizado y considerado en la transformación general de la problemática en cuestión; de lo contrario, la solución del problema puede quedar incompleta o no llevarse a cabo.

En segundo lugar, una correlación entre ambas situaciones (la valorada como problemática y la ejemplar), significa la relación de correspondencias entre las prácticas efectivas y las prácticas de opinión y creencias (tanto del usuario, como de los otros significativos a él), dentro de cada una de las situaciones, así como entre situaciones.

Algunos ejemplos podrán aclarar lo antes dicho:

Dentro de la misma situación valorada como problemática, un caso de correlación sería entre la conducta efectiva del usuario, y su conducta de opinión y creencias, si esta persona golpea a su esposa cada vez que ella no se ajusta a sus designios, y considera que el golpearla es lo normal, ya que cree que tiene ese derecho como marido. En cambio, no hay correspondencia entre las prácticas efectivas y las prácticas de opinión y creencias de un usuario, cuando éste tiene relaciones extramaritales, pero considera o cree que tal actitud es una hipocresía y una traición.

Un ejemplo de correspondencias **entre** situaciones, sería el caso de aquella usuaria que estando, ya sea en la situación ejemplar, o en la valorada como problema, opina por igual, que la infidelidad conyugal es una traición y que no está bien el practicarla, y por lo tanto no lo hace; y un ejemplo de **no correspondencias** entre ambas situaciones sería el caso de otra usuaria que ante sus amigos y compañeros de trabajo se comporta amable y tolerantemente cuando éstos se emborrachan y se ponen impertinentes; en cambio, ante sus hermanos y demás familiares, su actitud, cuando hacen una reunión y se emborrachan, es de intolerancia y de agresividad, al grado de acabar corriéndolos de la reunión.

Contesta las preguntas en las hojas en blanco que vienen anexas.

Ante cada pregunta, contesta con un "sí" o con un "no" según consideres si hay o no correspondencias, **y en cada caso explica porqué**. La explicación puede ser así: "no hay correspondencia entre la opinión del usuario y la opinión de su familia, sobre el estudio, porque el usuario cree que estudiar es bueno y útil, y sus tíos piensan que eso es perder el tiempo".

Es fundamental que explique el porqué hay o no correlaciones, para poder evaluar las preguntas; si no lo haces tus respuestas no cuentan.

- 1.- ¿Hay correspondencia entre las **prácticas efectivas** del usuario, y su **opinión y creencias** respecto a su comportamiento, en la **situación valorada como problema?**
- 2.- ¿Hay correspondencia entre lo que el usuario opina de su conducta, y la **opinión de las personas involucradas** en la **situación ejemplar**, respecto a tal comportamiento?.
- 3.- ¿Hay correspondencia entre lo que el usuario cree respecto a lo que hace, y lo que hacen las otras personas involucradas en la **situación ejemplar?**
- 4.- ¿Hay correspondencia entre lo que opina y cree el usuario sobre sus **prácticas efectivas** en la **situación valorada como problema**, y lo que cree y opina sobre sus **prácticas efectivas** en la **situación ejemplar?**
- 5.- ¿Hay correspondencia entre lo que cree y opina el usuario, acerca de lo que hace cuando está en la **situación ejemplar**, y lo que hace efectivamente cuando está en la **situación valorada como problema?**
- 6.- ¿Hay correspondencia entre lo que las **personas involucradas en la situación valorada como problema**, opinan del comportamiento de el usuario, y lo que el **usuario opina** de su comportamiento en la **situación ejemplar?**

- 7.- ¿Hay correspondencia entre las prácticas efectivas de las personas involucradas en la situación valorada como problema, y lo que el usuario cree y opina de tales prácticas cuando está en la situación ejemplar?.
- 8.- ¿Hay correspondencia entre las prácticas efectivas del usuario en la situación valorada como problema, y lo que creen y opinan las personas involucradas en la situación ejemplar, de tal comportamiento?.
- 9.- ¿Es similar el comportamiento efectivo del usuario cuando está en la situación valorada como problema, y el comportamiento efectivo de las personas involucradas en la situación ejemplar?.
- 10.- ¿Hay correspondencia entre lo que el usuario hace efectivamente en la situación ejemplar, y lo que opina sobre las prácticas efectivas cuando está en la situación valorada como problema?.
- 11.- ¿Hay correspondencia entre las prácticas efectivas del usuario en la situación ejemplar, y sus prácticas también efectivas cuando está en la situación valorada como problema?.
- 12.- ¿Coincide lo que el usuario hace efectivamente cuando está en la situación ejemplar, con lo que opinan, de esas prácticas, las personas involucradas en la situación valorada como problema?.
- 13.- ¿Hay correspondencia entre las prácticas efectivas del usuario en la situación ejemplar, y las prácticas efectivas de las personas participantes en la situación valorada como problema?.
- 14.- ¿Hay correspondencia entre lo que opinan y creen las personas participantes en la situación ejemplar, y lo que hacen efectivamente?.
- 15.- ¿Hay correspondencia entre las prácticas de opinión y creencias de las personas involucradas en la situación ejemplar y las prácticas de opinión y creencias del usuario en la situación valorada como problema?.
- 16.- ¿Hay correspondencia entre el comportamiento efectivo de l usuario en la situación valorada como problema, y lo que opinan de ello las personas involucradas en la situación ejemplar?.
- 17.- ¿Hay coincidencias de opinión y creencias de las personas participantes en ambos tipos de situaciones; la valorada como problema y la ejemplar?.

- 18.- ¿Hay correspondencia entre la opinión de las personas involucradas en la situación ejemplar, y las prácticas efectivas de las personas involucradas en la situación valorada como problema?.
- 19.- ¿Hay correspondencia entre las prácticas efectivas de los las personas involucradas en la situación ejemplar y lo que opina el usuario sobre tales prácticas cuando está en la situación valorada como problema?.
- 20.- ¿Es similar el comportamiento efectivo de las personas involucradas en la situación ejemplar, y el comportamiento efectivo del usuario en la situación valorada como problema?.
- 21.- ¿Hay correspondencia entre la conducta efectiva de las personas participantes en la situación ejemplar, y lo que opinan y creen de tal comportamiento las personas involucradas en la situación valorada como problema?.
- 22.- ¿Hay coincidencia entre el comportamiento efectivo de las personas involucradas en la situación ejemplar, y el comportamiento, también efectivo, pero de las personas involucradas en la situación valorada como problema?.
- 23.- ¿Es congruente el usuario entre su opinión y su hacer efectivo cuando está en la situación valorada como problema?.
- 24.- ¿Hay correspondencia entre lo que el usuario opina sobre su comportamiento en la situación valorada como problema, y la opinión y creencias de las personas involucradas en la misma situación?.
- 25.- ¿Hay correspondencia entre el comportamiento efectivo de las personas involucradas en la situación valorada como problema, y lo que el usuario opina sobre esas prácticas?.
- 26.- ¿Hay correspondencia entre el comportamiento efectivo del usuario en la situación valorada como problema, y lo que las personas involucradas en esa misma situación opinan de tal conducta?.
- 27.- ¿Es similar el comportamiento efectivo de las personas involucradas en la situación valorada como problema, y el comportamiento efectivo del usuario?.
- 28.- ¿Hay correspondencia entre las creencias y la conducta efectiva de las personas involucradas en la situación valorada como problema?.