

Adquisición autonomía infantil mediante un Entrenamiento para padres.

RESUMEN

La autonomía infantil viene marcada por el grado de dependencia de los niños hacia sus padres. Cuando existe una carencia en la implantación de hábitos de autonomía, las consecuencias afectan de igual modo al niño como a los progenitores. En el presente estudio se muestra el caso de un niño de seis años con dependencia parental a la hora de vestirse, por lo que se llevó a cabo una intervención con el objetivo de instaurar el hábito de vestirse solo a través del fomento de la autonomía. La evaluación se realizó a través de registros observacionales cumplimentados por los padres, la prueba de perfil de estilos educativos (García y Magaz, 1998) y la prueba de pauta de exploración de refuerzos en el ambiente familia (Pelechano, 1976). La intervención se fundamentó en un entrenamiento a padres basado en la instauración de habilidades parentales, manejo de contingencias, técnicas de modelado y recursos de ayuda para el desarrollo de la conducta de vestirse; y para fomentar la adherencia del niño al tratamiento se estableció un sistema de contingencias. Los resultados fueron positivos ya que se instauró el hábito de vestirse de manera autónoma en un periodo de seis semanas, así como cambios en las habilidades parentales para el fomento de independencia del hijo. En el seguimiento se verificó la eficacia del tratamiento, puesto que a los seis meses el niño preservaba el hábito de vestirse.

Palabras clave

Hábitos de autonomía, Infantil, Habilidades parentales, Entrenamiento a padres, Economía de fichas.

Introducción

La dependencia infantil por falta de autonomía es un problema que puede acarrear diversas consecuencias en las etapas posteriores del desarrollo del infante. Piaget señaló que el desarrollo es una marcha hacia el equilibrio tanto en la vida intelectual como en la afectiva y social, equilibrio que se traduce en un creciente de autonomía. Para ser autónomos, es primordial la adquisición de algunos hábitos básicos. Ésta adquisición es un signo de madurez evolutiva que marca el grado de independencia del niño con respecto a sus padres. Por lo que cuando los hábitos básicos no han sido correctamente instaurados por los progenitores, se puede considerar el origen de la escasez de autonomía.

Un hábito es aquella conducta aprendida previamente que se lleva a cabo cotidianamente y sin un control externo (Comellas, 2001). Así mismo, se entiende como hábitos básicos de autonomía, en este caso infantil, aquellos comportamientos de adaptación relacionada con la autonomía personal en el aseo, comida, higiene y aspecto físico, que permiten afrontar las exigencias del entorno, sin tener que recurrir a la ayuda de los padres. Concretamente, entre los hábitos de higiene se encuentra el hábito de vestirse y desvestirse. Entre el primer y segundo año de edad, los niños ya son capaces de colaborar quitándose las prendas más fáciles. Entre los dos y tres años, saben sacarse algunas prendas y colaboran abrochándose las cremalleras. A los tres y cuatro años, son capaces de abrocharse botones fáciles y pueden desnudarse solos, aunque con cierta dificultad. Entre los cuatro y cinco años, comienzan a ser autónomos sabiendo desnudarse y vestir correctamente, aunque se les tiene que ayudar con ciertos cierres. Y es entre los cinco y seis años, es cuando el hábito debe estar instaurado correctamente.

Pero, en ocasiones, los niños tardan más en adquirir algunos hábitos, limitando su vida y la de sus padres (Rodríguez y Zheag, 2009).

Como es sabido, la práctica es imprescindible para conseguir dominar cualquier hábito. Sin embargo, muchas veces por diversas circunstancias, los padres visten y desvisten a los niños provocando una falta de responsabilidad por parte del menor. Si esta ayuda se repite con frecuencia lleva a convertirse en un hábito propio del niño, por lo que cuando no ocurre lo esperado se inicia una serie de actitudes aversivas por parte del hijo tales como rabietas, comportamientos y arrebatos emocionales perturbadores o desagradables en respuesta a deseos o necesidades insatisfechas.

El enfoque teórico predominante sobre el desarrollo y mantenimiento de los problemas de conducta también ha resaltado la primacía de los procesos familiares de socialización (Patterson, 1982). Patterson enfatiza la naturaleza coercitiva, o controladora de los problemas de conducta y ha desarrollado la hipótesis de la coerción para explicar su desarrollo y mantenimiento. Expone que, desde el nacimiento, poseemos conductas aversivas rudimentarias que podrían considerarse instintivas o adaptativas en sentido evolutivo. Al crecer, se sustituyen por habilidades sociales y verbales más apropiadas, pero por diversas condiciones podrían dar lugar al mantenimiento de esas estrategias de control aversivas. Entre esas condiciones, Patterson explica el reforzamiento negativo, donde la conducta coercitiva se ve reforzada cuando da como solución la desaparición de un acontecimiento negativo, también denominado Trampa de reforzamiento.

En los primeros años de vida, los padres son parte fundamental en el proceso de desarrollo y maduración del niño. Cumplen funciones como la socialización, el afecto, las normas y valores, el desarrollo emocional, la comunicación o los aprendizajes básicos. Por ello, desde décadas atrás, se han estudiado como los diferentes estilos

parentales afectan a la evolución y desarrollo del infante. Ejemplos de ello son el modelo tripartito de Baumrind (1967, 1971) y el modelo bidimensional de socialización parental de Maccoby y Martin (1983).

En los últimos años, ha habido un incremento en el número de autores que proponen la formación de los padres como coterapeutas para solventar diversas patologías infantiles, conocido desde 1970 como entrenamiento de padres. De acuerdo con Rey (2006), el entrenamiento de padres es un enfoque terapéutico que consiste en capacitar a madres, padres u otros cuidadores en principios, técnicas y estrategias que les permitan entender y tratar directamente los problemas de comportamiento de sus hijos. Se trata de un tratamiento multicomponente, que también puede presentarse desde un enfoque preventivo, aplicado a padres de niños pequeños para afrontar comportamientos negativos de sus hijos antes de que se fortalezcan. Rey (2006), en su revisión sobre los principales componentes del entrenamiento para padres explicó que estos programas se han implementado con base en dos ejes centrales: la capacitación en la crianza y la del parent o madre que recibe el entrenamiento, bajo el supuesto de que ello repercutirá positivamente en la actitud del hijo. Por ello, expone como principales componentes: técnicas para afrontar el comportamiento de los hijos y capacitación en desarrollo infantil, y entrenamiento en habilidades de solución de problemas, manejo del estrés y control de la ira y habilidades sociales. La perspectiva de la intervención a través del entrenamiento a padres muestra distintas ventajas sobre el enfoque tradicional de psicoterapia infantil (McMahon, 1991; Thorley y Yule, 1982): Entre ellas, fortalece la crianza de los padres ya que los capacita para que actúen directamente sobre el entorno donde se originan los problemas. Robles y Romero, (2011) en un estudio sobre la eficacia del entrenamiento a padres en problemas de conducta concluyeron que existe

una clara eficacia en la mejora de las interacciones diarias entre padres e hijos (Tucker y Gross, 1997) y en las conductas y actitudes parentales (Sampers et al., 2001), y que se producen beneficios en otros aspectos implicados como la comunicación y la resolución de problemas (Lochman y Steenhoven, 2002).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, el objetivo del presente estudio es la adquisición de un hábito básico de autonomía, vestirse sólo, en un niño de 6 años a través de la aplicación de un programa de entrenamiento para padres y mediante la administración de un sistema de contingencias para motivar y reforzar las conductas aproximativas a la conducta objetivo.

Identificación del paciente

Pedro (nombre figurado), de seis años de edad convive con sus padres y su hermana de 2 años. El ambiente familiar es bueno tanto con los padres como con la hermana, en el contexto escolar el rendimiento es adecuado sin presentar ninguna dificultad académica. Pero en cuanto al contexto social, Pedro presenta dificultades para iniciar interacciones con otros niños y, en ocasiones, prefiere jugar solo.

Motivo de consulta

La intervención fue solicitada por la madre debido a los problemas surgidos cada vez que el niño tenía que vestirse, sobre todo a la hora de ir al colegio, pues lo describía con agotamiento y pérdida de paciencia. Insiste en que aunque le enseña a vestirse cada día, no aprende o no quiere aprender, y se muestra preocupada ante la posibilidad de estar enseñándole mal o con estrategias demasiado difíciles.

Historia del problema

La situación problemática comienza hace aproximadamente 7 meses cuando la madre pidió a Pedro que intentara vestirse solo por falta de tiempo. La madre siempre se

había ocupado de vestir al niño hasta el momento de verse ocupada con la hermana pequeña y percatarse de que llegarían tarde al colegio, donde no tuvo más remedio que pedirle que realizara la conducta. El niño comenzó a llorar y a gritar diciendo que él no sabía hacerlo. Ésta tuvo que vestirle y ese día llegaron media hora tarde al colegio. A raíz de este suceso, cuando se le pedía al niño que colaborase para vestirse, éste iniciaba conductas disruptivas tales como enfados y rabietas. Si intentaba vestirse sin ayuda y se equivocaba lo tiraba todo al suelo llorando hasta que alguien le vestía.

Pedro nunca ha sido un niño muy autónomo, pues a pesar de comer solo, reclama a su madre para dormir, vestirse, peinarse, ducharse y hablar con otros niños y adultos.

Evaluación

La evaluación se realizó en dos sesiones con el fin de efectuar el análisis funcional y poder establecer la línea base de la conducta problema.

En la primera sesión, se realizó una entrevista a ambos padres donde se recogió información detallada sobre el desarrollo evolutivo de Pedro. Asimismo, se solicitaron datos de interés sobre la biografía del niño (estancia en la guardería, inicio en el colegio, relación familiar, relación social, etc.). Igualmente, informaron sobre los hábitos de higiene, sueño, alimentación, y socialización del niño. Se indagó sobre el motivo de consulta y las características del problema presentado (inicio y evolución), las posibles variables desencadenantes y mantenedoras y la existencia de tratamientos anteriores y/o posibles alternativas para solucionar el problema. Se pidieron descripciones explícitas sobre el momento en el que se producía la conducta problema, la hora de vestirse y comportamientos del niño y de las personas. Tras la entrevista, se entregó un registro observacional para ser cumplimentado por los padres, dónde debían recoger datos sobre

la conducta problema. El registro conductual tuvo en cuenta que a) se vistiera solo, b) no se vistiera, y c) se vistiera con ayuda. Conjuntamente, se rastreó las personas presentes en el momento de vestirse (madre, padre, abuela, hermana pequeña, etc.), el comportamiento del niño (grita, llora, ríe, etc.) y la intensidad de la conducta, tanto de la persona (se enfada, le viste, le ayuda a vestirse, etc.) como la respuesta del niño. También se exploró en qué momentos del día ocurría y el lugar donde se producía dicho comportamiento.

El periodo de línea base se prolongó durante dos semanas, aunque la cumplimentación de los registros se mantuvo durante todo el tratamiento con el objetivo de tener una demostración visual de la mejora de la conducta problema.

En la segunda sesión, se consideró relevante valorar de manera cuantitativa y cualitativa las actitudes y valores de los padres ante la educación del niño con el fin de averiguar el desencadenante del problema. Para ello, se llenó la prueba Perfil de Estilos Educativos (Magaz y García, 1998), la cual fue administrada tanto a la madre como al padre por separado. Por último, se administró a los padres la Pauta de Exploración de Refuerzos en el Ambiente Familiar (Pelechano, et al., 1976) para obtener información estructurada sobre sus precedentes y consecuentes con el niño.

Los registros de observación clarificaron que el niño no se vestía de ninguna forma en presencia de su padre o su abuela, quienes lo vestían completamente por pérdida de paciencia, por gusto y/o contentar al niño. Sin embargo, con la madre, en alguna ocasión se vestía con ayuda (o lo intentaba) cuando ella le empezaba a vestir y esperaba el tiempo necesario.

El cuestionario Perfil de Estilos Educativos de la madre denota una puntuación alta en el estilo Sobreprotector (8/12), muy alta en el Asertivo (11/ 12) y bajas para los

estilos Inhibicionista y Punitivo (3/12 y 4/12, respectivamente). En contraste, los resultados del padre muestran una puntuación alta en Inhibicionista (8/12), muy alta en Asertivo (11/12) y bajas para los estilos Sobreprotector y Punitivo (3/12 y 4/12, respectivamente). Se interpretó que el estilo de la madre era Sobreprotector mientras que el del padre era de tipo Inhibicionista. Si bien es cierto que ambos obtuvieron altas puntuaciones en asertividad, se consideró que habían respondido con alta deseabilidad social. Estos resultados muestran, según la interpretación que aporta la prueba, una discordancia de los estilos educativos de los padres que repercuten negativamente sobre el niño ya que no realizan una educación uniforme lo que produce a su vez posibles fallos, insuficiencias o retrasos en el aprendizaje de habilidades de autocuidado personal, autonomía y otras habilidades sociales generando la continuidad de la conducta problema.

La Pauta de Exploración de Refuerzos en el Ambiente Familiar reveló que los comportamientos del niño no solían ir seguidos de consecuencias negativas o positivas pero que en el caso de haberlas, los castigos por conductas inadecuadas superaban a los refuerzos de conductas adecuadas. También mostró que mientras los castigos eran variados y diferentes, los refuerzos eran escasos y muy similares en todos los casos.

Análisis Topográfico y Funcional

Los datos recogidos indican que ante el estímulo de vestirse, el niño reacciona con excesiva ansiedad e irritación, pensamientos de inseguridad e incapacidad (no puedo, no sabré hacerlo), y comportamientos como rabietas y enfados. Estas disputas se producen todas las mañanas a la hora de vestirse. La intensidad varía en función de la persona presente, aumentando ante su padre y reduciéndose ante su madre.

Finalmente, la evaluación apunta a la carencia de adecuadas habilidades parentales como variable desencadenante y mantenedora del problema. Por un lado, los estilos educativos de los padres impiden el desarrollo exitoso de las habilidades de autocuidado y autonomía del niño. El estilo sobreprotector de la madre ha generado inseguridad y el estilo inhibicionista del padre, ha fomentado la intolerancia a la frustración que experimenta el niño cada vez que intenta vestirse sin ayuda y no lo consigue (Figura 1). Por otro lado, los registros muestran que se cumple la mencionada Trampa de Reforzamiento, tras los comportamientos aversivos del niño, tanto la madre, como el padre acaban vistiendo al niño y con ello reforzando su comportamiento al evitar que éste tenga que hacerlo (refuerzo negativo). Esto fomenta en el niño la relación entre sus lloros y gritos con la consecución de su objetivo, reforzando así el mal comportamiento y manteniendo la conducta problema (Figura 2).

Figura 1. Análisis funcional.

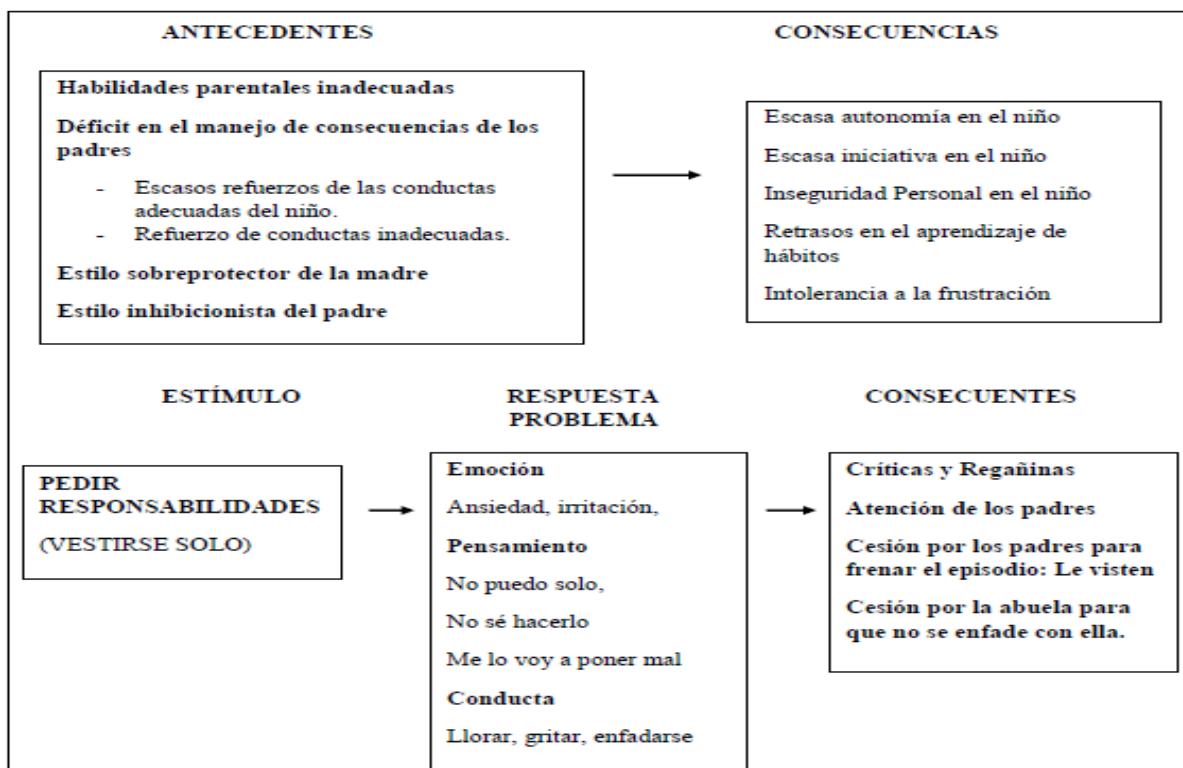
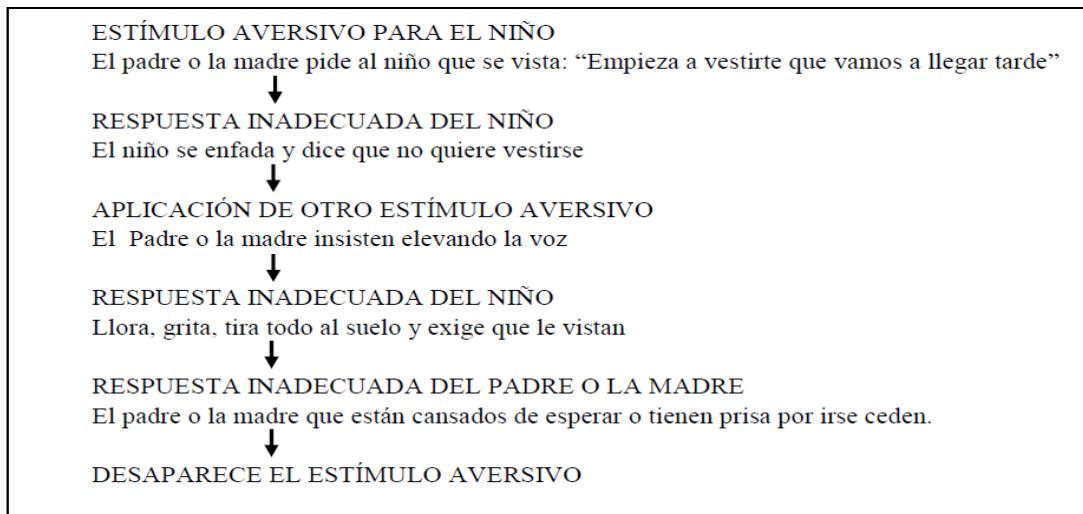


Figura 2. Teoría coercitiva de Patterson sobre el comportamiento problema.



Aplicación del tratamiento

Si la hipótesis explicativa es correcta, cabe esperar que, al controlar los factores involucrados en el mantenimiento del problema, se corrija las conductas disruptivas y se instaure el hábito de vestirse sin necesidad del apoyo parental. Dado que la actitud de los padres es la variable desencadenante y mantenedora del problema, se eligió una intervención con los padres en lugar de con el niño.

El objetivo principal del tratamiento es que el niño adquiriera el hábito de vestirse solo. Para ello, se propuso dos objetivos: Dotar a los progenitores de habilidades parentales adecuadas y estrategias para afrontar los comportamientos problemáticos de su hijo, y motivar al niño a realizar la conducta deseada (vestirse solo).

Antes de iniciar el tratamiento, se advirtió a los padres de la condición indispensable de su cooperación como coterapeutas. Se planteó un tratamiento continuado, sin número determinado de sesiones con periodicidad de tres sesiones semanales y un distanciamiento en la periodicidad según se avanzaba en la terapia.

Para hacer frente al primer objetivo, se diseñó un programa de entrenamiento a padres formado por: reeducación de las habilidades básicas parentales, entrenamiento en manejo de contingencias, entrenamiento en técnicas de modelado y recursos para la ejecución motora de la conducta deseada.

En la tercera sesión se realizó la devolución de información así como el programa planteado para modificar la conducta problema.

La cuarta sesión se dedicó al entrenamiento en habilidades parentales y la orientación sobre los distintos estilos educativos y las posibles consecuencias sobre los hijos. Se facilitaron pautas educativas sobre los principios del aprendizaje y la trampa de reforzamiento de Patterson. En esta sesión se utilizaron los registros de las primeras semanas para hacerles partícipes de su propia actuación frente al niño.

En la quinta sesión, debido a los datos recogidos en el registro, se consideró necesario el entrenamiento en manejo de contingencias centrado en refuerzo y extinción. Para ello, se tomó como referencia la Guía para padres “Cómo cambiar la conducta infantil” (Valles, 1994). Dada la necesidad de adherencia al tratamiento por parte del niño, se diseñó una economía de fichas con el objetivo de animar y motivar el acercamiento a la conducta deseada (vestirse solo), a través de refuerzos. La conducta meta fue que el niño se vistiera solo, estableciéndose dos niveles de dificultad: vestirse con ayuda y vestirse sin ayuda. Los reforzadores utilizados fueron sociales (besos, alabanzas, etc.) a la hora de vestirse o ante el intento de vestirse, y por otro, refuerzos materiales ante el éxito de la aproximación a la conducta deseada. Se planteó un juego donde cada vez que la conducta se realizaba con éxito el niño obtenía una pieza de un puzzle. Las prendas de vestir eran: ropa interior (calzoncillos y calcetines), pantalones, camiseta y zapatos. Por lo que, cada día, el niño podía conseguir un máximo de cuatro

piezas. Para facilitar la adhesión y la motivación, la primera semana, se le colocaba la ropa facilitando al niño la ejecución de ponérsela.

En la sexta sesión, dada la preocupación de la madre por su forma de enseñar al niño, se instruyó a los padres en entrenamiento de técnicas de modelado, recursos e instrumentos para ayudar a su hijo a vestirse, lo cual se realizó mediante el “Currículum de destrezas adaptativas (ALSC)” (Gilman et al, 2002). El registro observacional mostró la eficacia de la economía de fichas ya estaba logrando la consecución del objetivo. A partir de esta sesión se programó una sesión semanal

En la séptima sesión, se aconsejó pasar al segundo nivel de dificultad. El niño se ponía todas las prendas con ayuda por lo que se le exigió más esfuerzo para la consecución de las fichas. Para ello, se le administraba una pieza por cada prenda de vestir que el niño se ponía por sí sólo y sin ayuda de nadie.

La octava y novena sesión sirvieron como revisión de registros, dudas y seguimiento de economía de fichas.

En la décima sesión el niño se vestía solo. Se indicó a los padres como ir desvaneciendo los reforzadores sin que esto afectara al comportamiento de Pedro. Del mismo modo, se informó a los padres de las posibles recaídas y cómo solucionarlo. Se aprovechó esta última sesión para volver a evaluar los estilos educativos de los padres y comprobar si las técnicas y habilidades enseñadas habían modificado su estilo educativo.

Se estableció una sesión de seguimiento al mes y otra sesión a los seis meses para comprobar el mantenimiento de los logros obtenidos.

Resultados

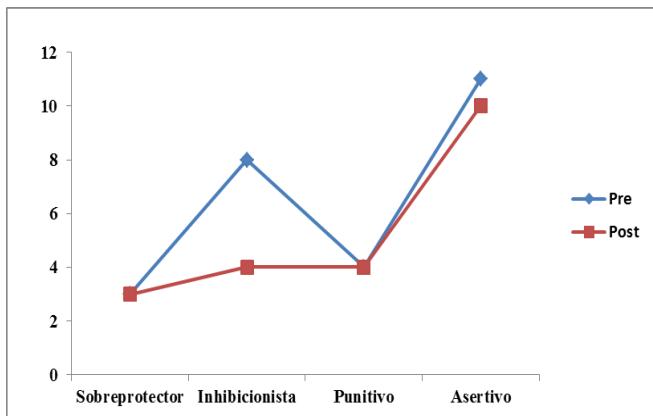
La mejoría de la conducta problema y de las consecuencias, tales como rabietas y enfados, comenzaron en la cuarta semana cuando se finalizó la explicación y reeducación de las habilidades parentales mediante técnicas operantes. Al finalizar la intervención los resultados en la puntuación de los estilos parentales variaron considerablemente tanto en el estilo sobreprotector de la madre como el estilo inhibicionista del padre (gráficas 1 y 2).

En primer lugar, los registros observacionales indicaron una disminución en la frecuencia de los comportamientos problemáticos que Pedro presentaba a la hora de vestirse (gráfica 3). Por otra parte, en lo que respecta a la consecución del objetivo de la adquisición del hábito de vestirse, desde la implantación de la economía de fichas, se observó un aumento progresivo en el número de prendas que el niño se ponía hasta llegar al máximo de cuatro al día, gracias a la motivación por la obtención de piezas de puzzle. El objetivo principal del tratamiento se logró a partir de la cuarta semana donde Pedro se vestía con total autonomía (gráfica 4).

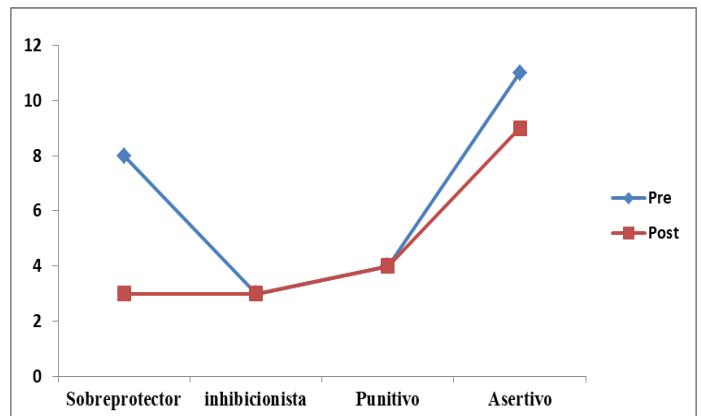
En la sesión de seguimiento al mes de finalizar la intervención, los padres informaron que se mantenían las mejoras de autonomía personal y además sin la existencia de recaídas.

En la sesión de seguimiento a los seis meses para valorar la generalización y mantenimiento de los resultados obtenidos, se conocieron otros efectos positivos de la intervención. La madre informó que desde la consecución de este hábito, el niño se mostraba más independiente y quería realizar actividades con autonomía tales como ducharte o peinarse sin ayuda de los padres.

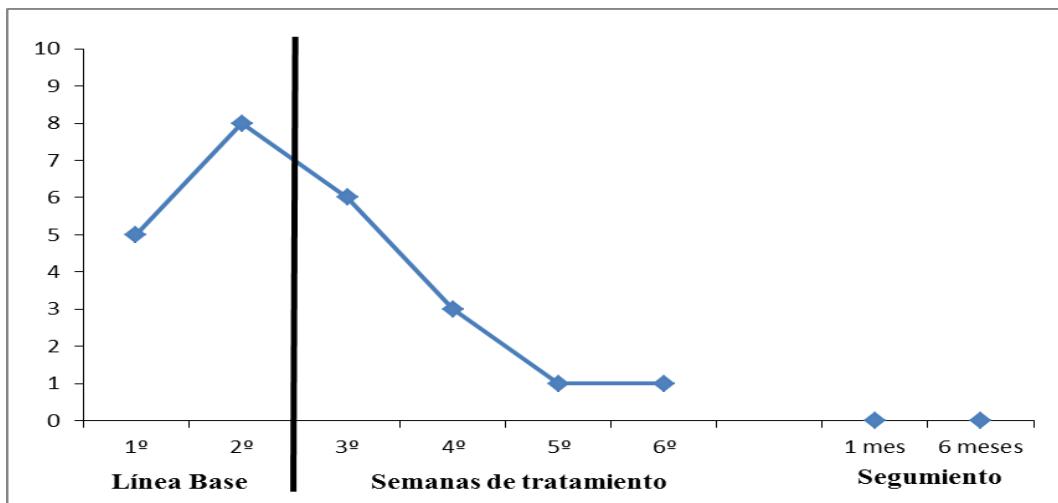
Gráfica 1. Perfil de estilo educativo del Padre.



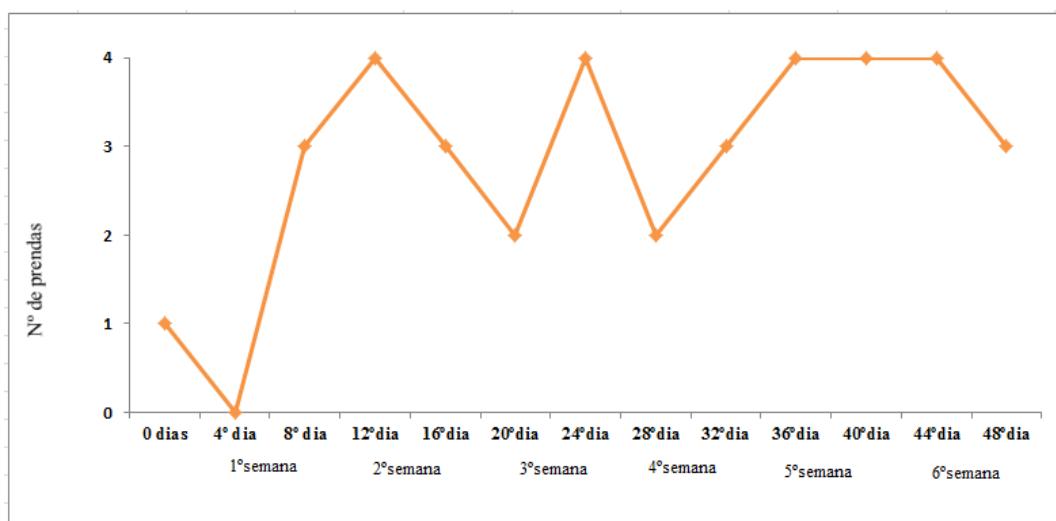
Gráfica 2. Perfil de estilo educativo de la Madre.



Gráfica 3. Intensidad de rabietas



Gráfica 4. Ejemplo de la economía de fichas



Discusión y Conclusiones

El presente estudio muestra la aplicación de una intervención basada en entrenamiento a padres en técnicas operantes con el objetivo de instaurar un hábito de autonomía infantil.

La labor de ser padres no es una tarea fácil y más, cuando tanto los estilos educativos como las habilidades parentales determinan en gran medida el proceso de adquisición de hábitos de autonomía, autocuidado y otros aprendizajes básicos en los hijos. Ante la carencia de habilidades es necesario proporcionar a los progenitores de estrategias que faciliten la educación adecuada del hijo. Teniendo en cuenta lo anterior, lo novedoso de este estudio es que se ha tratado de probar la eficacia exclusiva de un entrenamiento a padres sin la intervención directa con el niño.

A partir de los resultados obtenidos, se afirma la eficacia y el éxito de la intervención, tanto por la consecución de los objetivos planteados como por el mantenimiento y generalización de los resultados en el tiempo. El desarrollo de las habilidades parentales ha fomentado la autonomía del niño, alcanzando éste un mayor grado de independencia.

Una vez finalizada la intervención, en la sesión de seguimiento a los seis meses los resultados se han mantenido y generalizado en el hábito de vestirse solo. Y del mismo modo, ha influenciado y fomentado la necesidad de autonomía del niño en otros aspectos tales como peinarse y ducharse solo.

Igual que autores como Robles y Romero, (2011), (Tucker y Gross, 1997), (Sampers et al., 2001) o (Lochman y Steenhoven, 2002) apoyan la utilización de los padres como coterapeutas, este estudio muestra la eficacia del entrenamiento a padres en este caso clínico.

Referencias

- Baumrind, D. (1967). Child cares practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs, 75*, 43-88.
- Baumrind, D. (1971), Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph, 4* (1, Pt. 2).
- Comellas, M. J. (2001). *Los hábitos de autonomía. Proceso de adquisición. Hitos evolutivos y metodología*. Barcelona: Ceac.
- Gilman, C., Morreau, L. E., Bruininks, R. H., Anderson, J. L., Montero, D. y Unamunzaga, E. (2002). *Destrezas de la vida personal: Currículum de destrezas adaptativas (ALSC)*. Bilbao: Mensajero.
- Lochman, J.E. y Van den Steenhoven, A. (2002). Family-based approaches to substance abuse prevention. *Journal of Primary Prevention, 23*, 49-114.
- Maccoby, E.E. y Martin , J.A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction, 4,1-101, Mussen P.H. (Ed.). Ney York: Wiley.
- Magaz, A. y García, E. (1998). Perfil de Estilos Educativos. Bizkaia: COHS
- McMahon, R. J. (1991). Entrenamiento de padres. En V.E. Caballo (Comp.): *Manual de Técnicas de Terapia y Modificación de Conducta*. Madrid: Siglo XXI
- Patterson, G. R. (1982). A social learning approach: 3. Coercive family process. Eugene, OR: Castalia.
- Pelechano, V., López, M. y Silva, F. (1976). Texto del curso sobre modificación de conducta para Profesores de EGB y Especialistas en Pedagogía Terapeútica. La Laguna: I.C.E.
- Rey, C.A. (2006). Entrenamiento de padres: una revisión de sus principales componentes y aplicaciones. *Revista Infancia, Adolescencia y Familia, 1* (1), 61-84.

Robles, Z y Romero, E. (2011). Programas de entrenamiento para padres de niños con problemas de conducta: una revisión de su eficacia. *Anales de psicología*. 27 (1), 86-101.

Rodríguez, A. J. y Zehag, M. F. (2009). *Autonomía personal y salud infantil*. Madrid: Editex.

Sampers, J., Anderson, K.G., Hartung, C.M. y Scambler, D.J. (2001). Parent training programs for young children with behavior problems. *Infant Toddler Intervention*, 11, 91-110.

Thorley, G. & yule, W. (1982). A role-play test of parent-child interaction. *Behavioural Psychotherapy*, 10, 146-161.

Tucker, S. y Gross, D. (1997) Behavioral parents training. An intervention strategy for guiding parents of young children. *The Journal of Peronatal Education*, 6 (2), 35-44.

Vallés, A. (1994). Cómo Cambiar La Conducta Infantil. *Guía Para Padres*. Alcoy: Marfil.