

Aplicaciones del aprendizaje observacional a la terapia de conducta

DIEGO MACIÀ ANTÓN

INTRODUCCION

En los últimos años se ha desarrollado un gran volumen de investigación sobre los principios del aprendizaje por observación y su aplicación a la modificación de conducta, siendo sin duda la obra de Bandura y Walters «Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad» aparecida en 1963 y la obra del propio Bandura (1969) «Principios de modificación de conducta» el hecho que más hizo cobrar relevancia a esta área en la investigación y en la práctica de la Psicología Clínica.

El surgimiento del trabajo en este campo del aprendizaje social, si bien las bases experimentales y teóricas se pueden situar en los comienzos de la psicología moderna, refleja quizá diversas influencias, que Kanfer y Phillips (1970) resumen en:

- a)* Insatisfacción con las aplicaciones terapéuticas de los modelos de condicionamiento.
- b)* Aspiraciones de incluir fenómenos sociales más complejos en los sistemas explicativos de teorías de aprendizaje del comportamiento, en contraposición con otros modelos.

c) Reconocimiento de que las capacidades humanas requieren una consideración especial.

d) Confluencia de las fuentes de interés en fenómenos relacionados dentro de la psicología social, evolutiva, clínica y del aprendizaje.

Para estos autores, los repetidos esfuerzos por aplicar la teoría del aprendizaje a la modificación del comportamiento humano en educación, psicoterapia y educación de niños, han tenido en la mayoría de los casos muchas limitaciones inevitables, debidas a la restricción de los datos de laboratorio de los que han surgido los modelos E-R de aprendizaje. La capacidad humana del lenguaje y pensamiento proporcionan capacidades comportamentales que sobrepasan el simple condicionamiento. Así mismo, estas habilidades sociales y verbales también capacitan al individuo para beneficiarse con las experiencias de aprendizaje de sus semejantes, aun cuando no estén formalmente en una situación de aprendizaje.

El aprendizaje observacional se presenta como un intento de ampliar los principios de aprendizaje del comportamiento para abarcar los aspectos característicamente humanos de los individuos y de su ambiente social.

Este tipo de aprendizaje ha recibido varios nombres; se le ha llamado aprendizaje imitativo, dado que la conducta más característica de la que se ocupa es la imitación. Se le ha denominado aprendizaje vicario dado que los sujetos no tienen una experiencia directa sino mediatizada a través del modelo. Puesto que no requiere la realización de ninguna acción motora, se le ha denominado aprendizaje sin intentos. Al tratarse del estudio acerca de la influencia que posee el modelo para el sujeto que observa, se le ha denominado aprendizaje observacional. Bandura, que como hemos dicho es uno de los autores más prolíficos y destacados sobre este tema, asimila los términos aprendizaje observacional, vicario y aprendizaje social.

La inclusión en la teoría del aprendizaje de los principios del aprendizaje social, devuelve a la psicología, y más en concreto al terreno del aprendizaje, uno de los supuestos dejado de lado durante muchos años, el de los procesos cognitivos, entendiendo por aprendizaje «aquella modificación relativamente estable de la conducta que se adquiere en el ejercicio de ella... siempre que entendamos que de la conducta forman parte esencial los procesos cognitivos centrales» (Pinillos, 1975, pág: 372), y sobre todo si tenemos en cuenta que se trata de un aprendizaje social en seres humanos.

En su aplicación a la terapia de conducta, el procedimiento básico de la técnica de modelado es muy simple: consiste en exponer al sujeto (o los sujetos)

ante uno o más individuos presentes (en vivo) filmados o imaginados (simbólicos) que demuestren las conductas que el sujeto/observador habrá de realizar. La mera observación de un modelo que exhibe un comportamiento es suficiente para que el observador pueda aprender ese comportamiento. Tal como afirma Sarason (1972), de las experiencias de modelado pueden resultar cambios conductuales notables y a veces verdaderamente impresionantes, «la observación de que alguien emite un tipo particular de respuesta puede influir en un individuo, por el solo hecho de notar ahora que esa respuesta puede hacerse» (trad. 1975, pág: 97).

I. APRENDIZAJE POR MEDIO DE MODELOS

Bandura (1965) propone una teoría de contigüidad para el aprendizaje de observación. Concede un papel importante a los mediadores representativos, que se asume se adquieren sobre la base de un proceso de aprendizaje por contigüidad. Los eventos perceptuales simbólicos y sensoriales poseen propiedades de señal que ulteriormente sirven de estímulos discriminativos para las mismas respuestas abiertas que se han observado; de esta forma, el observador aprende a asociar ciertas respuestas con las condiciones observadas. Estas asociaciones, sin ejecución del comportamiento real, proporcionan las bases de la imitación cuando el observador se encuentra en la misma situación en que ha estado el modelo y cuando se encuentre motivado para actuar.

Al observar un modelo nos hacemos una idea de cómo se efectúan las conductas nuevas, de este modo, con posterioridad esta información codificada nos sirve como guía de nuestra acción. Para Bandura (1977) las influencias de los modelos producen el aprendizaje sobre todo por su función informativa. Cuando observamos un modelo, adquirimos principalmente representaciones simbólicas de las actividades efectuadas por el modelo; sirviendo estas representaciones simbólicas de guía para efectuar las acciones adecuadas.

La presente teoría asume que la contigüidad estimular es condición necesaria, pero no suficiente para la adquisición y puesta en práctica de pautas modeladas de conducta. Para esto son necesarias complejas interacciones de numerosos procesos. Según esta teoría, las pautas de adquisición estarían controladas principalmente por procesos de atención y retención, mientras que la ejecución de las respuestas estarían reguladas por procesos de reproducción motora y procesos motivacionales y de refuerzo.

I.1. Procesos del Aprendizaje Observacional

I.1.1. *Procesos de atención*

La presentación de estímulos de modelado a un observador, por sí misma, no determina la adquisición de la conducta imitativa, ya que el observador puede no prestarle atención o, si se la presta no percibir los aspectos más relevantes para la producción de tales respuestas. La adquisición de la conducta imitativa está relacionada fundamentalmente con una serie de variables de control de la atención, que determinan en última instancia, qué estímulos de modelado se observaron y cuáles no se observaron.

Como afirma Pelechano (1980) se considera esencial la focalización de un *set* atencional para la adquisición de las conductas imitativas, con el fin de que el observador discrimine entre claves relevantes e irrelevantes de la conducta del modelo.

Las variables que inciden de forma positiva en el rendimiento son tanto aquellas que se refieren a las propiedades de la estimulación como tal, por ejemplo: intensidad, viveza, novedad; a las del modelo: sexo, *status*, poder; como a ciertas características del observador: autoestima, nivel de competencia, *status*, sexo.

I.1.2. *Procesos de retención*

Si no se recordase la conducta que les sirve de modelo, ésta no podría influirlas. Así, este segundo proceso consiste en la retención de las actividades que han servido de modelos en un determinado momento. Para que los observadores puedan beneficiarse de la conducta de sus modelos, cuando éstos ya no están presentes para guiarles, las pautas de respuesta tienen que representarse en la memoria de forma simbólica.

La retención de la conducta modelada puede ser facilitada por la repetición activa de la conducta presentada por el modelo. Pero en el aprendizaje observacional el caso más frecuente es aquel en el que el observador realiza esta observación de manera pasiva, sin repetir de forma manifiesta la conducta; y sin embargo es capaz de reproducirla en otra ocasión, incluso después de transcurrir un periodo largo de tiempo, sin que esté presente el modelo y sin que éste o el observador hayan sido reforzados alguna vez por realizarla.

Bandura (1969, 1977) explica el aprendizaje en estas circunstancias basándose en la interacción de dos sistemas de representación que actúan clasifi-

cando, codificando la conducta observada en esquemas fácilmente recordables: a) sistema de codificación imaginativa que transforma las respuestas de la secuencia modelada en imágenes, b) sistema de codificación verbal que traduce estas mismas respuestas en códigos o etiquetas verbales.

I.1.3. Procesos de reproducción motora

Consiste en la conservación de las representaciones simbólicas en las acciones apropiadas. Son imprescindibles para la puesta en práctica de las respuestas aprendidas, estando relacionados con dos tipos de variables: la propia capacidad física de los individuos y los procesos simbólicos, enumerados en el apartado anterior, que guían la reproducción diferida de la conducta. Para Pelechano (1980) estos procesos se encuentran dirigidos fundamentalmente, por los indicios interpretativos que posee el sujeto desde los sistemas de mediación representacional y no existe, para Bandura, una primacía de los estímulos ambientales.

I.1.4. Procesos motivacionales y de refuerzo

Los procesos motivacionales posibilitan la transformación del aprendizaje en actuación. Cuando en una situación de aprendizaje observacional existen condiciones de incentivo desfavorables sobre la conducta presentada por el modelo, esta conducta, pese a haber sido aprendida y retenida por el observador, es muy difícil que se ejecute; por el contrario, si estos incentivos son positivos, el aprendizaje se transforma en ejecución.

II. APLICACIÓN DE LOS PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE OBSERVACIONAL A LA TERAPIA DE CONDUCTA

Bandura (1969, 1977) establece que las influencias del modelado pueden producir tres tipos diferentes de efectos en los observadores: 1) Los observadores pueden adquirir nuevas pautas de conducta que no estaban previamente en su repertorio: efecto de modelado; 2) La observación de modelos puede fortalecer o debilitar las respuestas inhibitorias; estos efectos inhibitorios y desinhibitorios aparecen en estudios en los que las respuestas provocadas existen ya en el repertorio del sujeto; y 3) La conducta de los otros puede actuar también como estímulo discriminatorio para los observadores, efecto que facilita la presentación de respuestas ya existentes del mismo tipo que las presentadas por el modelo.

Son muchas las técnicas que se han utilizado en Psicología Clínica, siendo muy distintos los rótulos que se han empleado para referirse a estos procedimientos en la modificación de conducta. Luna y Bermúdez (1979) resumen en cuatro el número de técnicas más utilizadas:

1. *Modelado gradual*: Consiste en exponer al observador secuencias gradualmente progresivas de modelado por parte del modelo hasta alcanzar el grado de conducta final deseado.

Se ha utilizado principalmente para producir extinción vicaria de miedos, inhibiciones y otras conductas de evitación. Se trataría pues de exponer al observador a secuencias de modelado en las que el modelo desarrolla la conducta temida sin que experimente consecuencias adversas, empezando por la observación de respuestas con bajo valor de activación, para ir avanzando a situaciones más aversivas, que se supone que están debilitadas por generalización de la extinción de la ansiedad en las secuencias precedentes.

2. *Modelado con reproducción reforzada*: Esta técnica se caracteriza por ir presentando subunidades de conducta modelada, siguiendo a cada una de ellas la invitación al sujeto para que desarrolle la pauta modelada, reforzando la reproducción correcta, de forma que se pueda conseguir la implantación de conductas cada vez más complejas.

3. *Modelado participante*: En este procedimiento se empieza presentando repetidamente la conducta a modelar, provocando que, en aproximaciones sucesivas, el observador se vaya introduciendo y participando en la ejecución de la conducta modelada. Después de las demostraciones, el observador dispone de la guía necesaria y oportunidades amplias para poner en marcha la conducta aprendida bajo condiciones favorables en cada paso hasta que la pueda ejecutar con habilidad.

4. *Modelado encubierto*: Este procedimiento consiste en pedir al cliente que imagine una escena en la que una persona (modelo) desarrolla la conducta deseada que conlleva unas consecuencias determinantes. El modelado encubierto se ha utilizado pidiendo al sujeto que imagine a otra persona realizando la conducta y también pidiéndole que se imagine a sí mismo en esa situación.

A continuación vamos a presentar evidencia experimental de la validez de estas técnicas y de otras ya que no han sido nombradas todas las existentes, para la terapia de conducta.

II.1. Adquisición de nuevas pautas de conducta por medio del modelado

Las técnicas que con más frecuencia se han utilizado para la adquisición de nuevas respuestas han sido: el modelado gradual y el modelado con reproducción reforzada; utilizándose fundamentalmente para el establecimiento del lenguaje y capacidades sociales en niños autistas, retardados y adultos psicóticos, y para la modificación de conductas fuertemente establecidas.

De los estudios sobre el establecimiento del lenguaje y capacidades sociales en niños autistas destacarían los trabajos de Lovaas y colaboradores. Lovaas, Berberich, Perloff y Shaeffer (1966), Lovaas (1977). Como señala Lovaas (1977) el control de la atención se consigue mediante el contacto físico, situándose el modelo justo frente al niño, de manera que le es imposible atender a otra estimulación, no permitiéndosele las características conductas autoestimulativas. A continuación, una vez reforzada la conducta de atención, se pasa a presentar subunidades cada vez más complejas, recompensando la ejecución correcta de cada subunidad modelada.

Brawley y otros (1969) aplicaron esta técnica para disminuir conductas autistas.

Sobre el trabajo con adultos psicóticos destacarían Sherman (1965) y Wilson y Walters (1966). Sherman utilizó esta técnica para tratar el «mutismo selectivo» en pacientes psicóticos crónicos hospitalizados. Se programaron una serie de conductas intermedias como: contacto visual, cualquier vocalización, etc, para de forma gradual pasar a otras vocalizaciones que se aproximaban a la conducta final.

En la adquisición de conductas socialmente aprobadas en delincuentes (Sarason y Granzer, 1969), los modelos mostraron métodos de enfrentamiento a situaciones de problemas comunes, que después fueron ensayados y perfeccionados. Se abarcaban muy diversas habilidades, entre otras: el control de sí mismo, el enfrentamiento a demandas de trabajo, el manejo de influencias negativas provenientes de los compañeros, etc. En otro trabajo de Sarason (en Bandura y Ribes, 1975) se presenta también evidencia empírica respecto a la efectividad del modelado en la rehabilitación de jóvenes delincuentes y para la prevención de la deserción escolar.

Otros trabajos han utilizado el modelado para implantar pautas sociales incompatibles con las pautas de conducta inadapta que presentaban los sujetos. El estudio clásico es el de Chittenden (1942) (citado por Bandura y Walters, 1963), que empleó el modelado con el fin de modificar las respuestas dominantes en niños hiperagresivos ante la frustración. En esta investigación, los niños

observaban y discutían una serie de juegos, en cada uno de los cuales unos muñecos, que representaban niños, mostraban alternativamente soluciones agresivas y cooperativas a los conflictos interpersonales bajo circunstancias que eran parecidas a las que se encontraban los niños en su vida diaria. Además del modelado, las consecuencias de la agresividad se presentaban como desagradables, mientras que las consecuencias de la cooperación eran reforzadas positivamente. Los niños que observaron estas secuencias presentaron una disminución de la agresividad, en comparación con los del grupo de control.

Otras conductas establecidas por estos procedimientos han sido: pautas de juicio moral (Bandura y McDonald, 1963), autoevaluación y refuerzo (Bandura y Kupers, 1964; Bandura y Whalen, 1966) pautas autoimpuestas de dilación del refuerzo (Bandura y Mischel, 1965). También se han utilizado estas técnicas en contextos educativos para facilitar aprendizajes escolares (Daley, 1969; Varenhorst, 1969).

Meichenbaum y colaboradores (Meichenbaum y Goodman, 1971; Meichenbaum y Cameron, 1974) han desarrollado unos programas complejos para el tratamiento de la hiperactividad y agresividad infantil en los que forman parte integrante y central programas de modelado para la adquisición de nuevas conductas. Se intenta entrenar a los niños impulsivos a autohablarse como forma de desarrollar el autocontrol. Los resultados indican que estos programas de autodirección cognitiva son eficaces para modificar la conducta impulsiva.

Pelechano y Massieu (1977) han utilizado procedimientos de moldeamiento comportamental para la implantación de conductas motoras en un niño diagnosticado oligofrénico profundo, marcando como primer objetivo la eliminación de la inhibición comportamental que presentaba y el seguimiento de órdenes verbales.

Groden y Cautela (1980) han utilizado el modelado encubierto en un caso de Síndrome de Down para la extinción de conductas consideradas no adecuadas implantando otras contrarias.

II.2. Facilitación de conductas ya existentes en el sujeto a través del modelado

En este apartado se tratan una serie de estudios en los que se demuestra cómo la conducta de los modelos puede actuar facilitando la expresión de pautas de conducta previamente aprendidas, es decir, ya existentes en el repertorio conductual del sujeto, y que no estando muchas veces sujetas a consecuencias negativas, sin embargo no suelen formar parte del repertorio conductual mani-

fiesto. Estudios de laboratorio y de campo han demostrado que la probabilidad de aparición de una amplia variedad de conducta, neutral y socialmente aprobada, puede ser incrementada sustancialmente en función de la observación de la actividad de modelos simbólicos.

Se ha realizado una serie importante de estudios utilizando técnicas de modelado para la facilitación social de conducta autoafirmativa (Friedman, 1971; Wolpe y Lazarus, 1966; McFall, 1971; Rathus, 1972, 1973; Wolpe, 1973; Maciá, 1984), en estos se informa generalmente que los grupos de modelado presentan mejoras significativas en los componentes de la conducta asertiva.

En nuestro trabajo (Maciá, 1984) el modelado forma parte de un programa de intervención para la prevención de la drogodependencia, utilizando el aprendizaje observacional para la facilitación de respuestas interpersonales en los jóvenes y para el cambio de actitud.

Hersen y Eisler (1976) realizan una revisión de las aplicaciones del modelado en el entrenamiento de las aptitudes sociales, y de éste para atender distintos problemas conductuales como: problemas asertivos, depresivos, conflictos interpersonales, etc.

Miklich, Chida y Danker/Brown (1977) emplearon el modelado (automodelado) para incrementar la tasa de una respuesta particular (hacer la cama en pacientes de un centro hospitalario). Los resultados indicaron que la conducta elegida se incrementó como efecto del procedimiento empleado.

Kazdin ha publicado una serie de trabajos (1974, 1975, 1976) así como Rosenthak y Reese (1976), en los que se demuestra la posibilidad de aplicación del modelado instigador encubierto para el incremento de la afirmación personal.

Kazdin (1974) tomó cuarenta y cinco sujetos no asertivos que se asignaron a una de las cuatro condiciones: a) modelado encubierto, b) modelado encubierto más refuerzo encubierto, c) control sin modelo, y d) control de tratamiento diferido. Los sujetos del grupo de control sin modelo, simplemente visualizaron el contexto de las escenas; los sujetos del grupo de modelado encubierto imaginaron tanto el contexto como la respuesta asertiva del modelo; los sujetos del grupo de modelado y refuerzo encubierto, visualizaron también las consecuencias reforzantes de la conducta del modelo. Los resultados mostraron un progreso significativo por parte de los dos grupos de modelado, con una ligera superioridad de los sujetos que recibieron el refuerzo encubierto.

II.3. Efectos inhibitorios y desinhibitorios de los procedimientos de modelado sobre la conducta del observador

La exposición a fenómenos de modelado puede fortalecer o debilitar las inhibiciones de pautas de conducta ya aprendidas, esta característica se ha utilizado para modificar conductas de evitación y miedo. El modelado es graduado, se presentan a los pacientes los modelos que representan conductas progresivamente más y más amenazantes, según son percibidos por el sujeto, así, se gradúan y ordenan los patrones de conducta representados por el modelo, de manera que las escenas que provocan un mínimo de ansiedad en el observador sean las primeras en representarse.

Las aplicaciones de estos procedimientos se han centrado fundamentalmente en dos áreas: a) la eliminación de fobias, y b) el tratamiento de desórdenes obsesivo-compulsivos.

El modelado participante ha sido aplicado a los miedos específicos a animales (Bandura, Blanchard y Ritter, 1969; Rimm y Mahoney, 1969; Ritter, 1968) así como a miedos de estímulo no específico como la altura (Ritter, 1969) o el agua (Hunziker, 1972). En todo el amplio espectro de problemas de conducta a los que puede aplicarse esta técnica, los procedimientos básicos son los mismos: demostración repetida y graduada más participación graduada con apoyo del terapeuta.

Bandura, Grusec y Menlove (1967) realizaron una prueba directa de la efectividad de modelar comportamientos positivos para reducir el temor y la conducta de evitación en niños de preescolar que exhibían dichos comportamientos con los perros.

Cautela, Flannery y Hanley (1974) aplicaron el modelado encubierto, demostrando su equivalencia con el aprendizaje por imitación en vivo para la disminución de una fobia.

Kazdin (1973) aplicó el modelado encubierto para la reducción de la conducta de evitación hacia las serpientes. En su trabajo, todos los grupos de modelado mostraron incrementos significativos en la conducta de aproximación y reducciones significativas de la actividad emocional y la tasa de ansiedad. En un trabajo posterior (Kazdin, 1974) demostró que se obtienen los mismos resultados si el cliente se imagina a sí mismo dando la conducta deseada.

Cautela (1976) ha utilizado el modelado encubierto en niños para el miedo a la oscuridad.

Feltz (1980), Jackson y Hooper (1981) han aplicado con éxito el modelado

participante a fobias de animales en sujetos retardados. Matson (1981) aplicó el modelado participante a sujetos retardados con miedo moderado a participar en actividades de desarrollo psicosocial (ir de compras, participar en actividades de la comunidad, actividades en el taller protegido, etc.) encontrando una reducción de miedos.

Bado y Guardia (1983) han trabajado en el tratamiento de varias fobias en un mismo sujeto con modelado participante.

Por otra parte, en lo que respecta al tratamiento de desórdenes obsesivo-compulsivos, los trabajos más destacados han sido realizados por Rachman y colaboradores (1970, 1971, 1973), éstos han encontrado que los pacientes obsesivos, generalmente, son capaces de superar sus tendencias de evitación si observan antes al terapeuta realizando la conducta apropiada y después ejecutan esta conducta de forma gradual, siendo importante que al terminar cada sesión el paciente sea animado a refrenar y encauzar sus compulsiones.

Hay, Hay y Nelson (1977) informan de la aplicación del modelado encubierto al tratamiento de un caso de alcoholismo y de un caso de conducta obsesivo-compulsiva. En el primero, el procedimiento de modelado encubierto consistió en practicar imaginariamente las respuestas adecuadas ante estímulos de beber en exceso. En el segundo consistió en practicar imaginariamente la conducta adecuada en situaciones en las que previamente habían aparecido las conductas obsesivo-compulsivas.

BIBLIOGRAFIA

- BADOS Y GUARDIA, J.: «Eliminación de varias fobias a animales mediante modelado participante, utilizando un diseño de línea base múltiple», en *Revista Española de Terapia del Comportamiento*, 1983, 2, págs. 143-160.
- BANDURA, A.: «Influence of models reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses», en *Journal of Personality and Social Psychology*, 1965, págs. 589-595.
- *Principles of behavior modification*, Holt, Rinehart and Winston, Nueva York, 1969 (traducción).
- *Social Learning Theory*, Prentice Hall, Nueva Jersey, 1977 (traducción, Espasa Calpe, 1982).
- BANDURA, A., y McDONALD, F. J.: «The influence of social reinforcement and the behavior of models in shaping children's moral judgements», en *Journal Abnorm. Soc. Psychol.*, 1963, 67, págs. 274-282.
- BANDURA, A., y KUPERS, C. J.: «The transmission of patterns of self reinforcement through modeling», en *J. Abnorm. Soc. Psychol.*, 1964, 69, págs. 1-9.
- BANDURA, A., y MISCHEL, W.: «Modification of self imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models», en *Journal of Personality and Social Psychology*, 1965, 2, págs. 698-705.
- BANDURA, A., y WHALEN, C. K.: «The influence of antecedent reinforcement and divergent modeling cusion patterns of self reward», en *Journal of Personality and Social Psychology*, 1966, 3, págs. 373-382.
- BANDURA, A.; GRUSEC, J. E., y MENLOVE, F. L. «Vicarious extinction of avoidance behavior», en *J. of Personality and Social Psychol.*, 1967, 5, págs. 16-23.
- BANDURA, A.; BLANCHARD, E. B., y RITTER, B.: «Relative efficacy of desensitization and modeling approaches for inducing behavioral, affective and attitudinal changes», en *Journal of Personality and Social Psychology*, 1969, 13, págs. 173-179.
- BANDURA, A., y WALTERS, R. H.: *Social Learning and Personality Development*, Holt, Rinehart and Winston, Nueva York, 1963 (traducción, Alianza Universidad, 1974).
- BANDURA, A., y RIBES, E.: *Modificación de conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia*, Trillas, México, 1975.
- BRAWLEY, E. R.; HARRIS, F. R.; ALLEN, K. E.; FLEMING, R. S., y PETERSON, R.: «Behavior modification of an autistic child», en *Behavioral Science*, 1969, 14, págs. 87-89.
- CAUTELA, J.: «Covert Modeling», en *J. of Beh. Ther. and Exp. Psychiatry*, 1976, 7, págs. 2-16.
- CAUTELA, J. R.; FLANNERY, R. B., y HANLEY, S.: «Covert modeling: An experimental test», en *Behavior Therapy*, 1974, 5, págs. 494-502 (traducción en Upper y Cautela, D. D. B., 1983).
- DALEY, M. F.: «The reinforcement menu: finding effective reinforcers». En J. D. Krumboltz y C. E. Thoresen (eds.), *Behavioral counseling: cases and techniques*, Holt, Rinehart and Winston, Nueva York, 1969.
- FRIEDMAN, P. H.: «The effects of modeling and role/playing on assertive behavior». En R. D. Rubin, H. Fensterheim, A. A. Lazarus y C. M. Franks (eds.), *Advances in behavior Therapy*, Academic Press, Nueva York, 1971.
- FELTZ, D. L.: «Teaching a high-avoidance motor task to a retarded child through participant modeling», en *Education and Training of Mentally Retarded*, 1980, 15, págs. 152-156.
- GRODEN, J., y CAUTELA, J. R.: *The use imagery with students labeled «trainable retarded»*, Unpublished manuscript, Boston College, 1980.
- HERSEN, M., y EISLER, R. M.: «Social skills training». En W. E. Craighead, A. E. Kazdin y M. J. Mahoney, *Behavior Modification. Principles, issues and applications*, Houghton Mifflin, Boston, 1976 (traducción, Omega, 1981).

- HUNZIKER, J. C.: *The use of participant modeling in treatment of water phobias*, Arizona Estate University, 1972.
- JACKSON, H. J., y HOOPER, J. P.: «Some issues arising from the desensitization of a dog phobia in a mildly retarded female: or Should we take bite out the bark?», en *Australian Journal of Developmental Disabilities*, 1981, 7, págs. 9-16.
- KANFER, F. H., y PHILLIPS, J. S.: *Learning Foundations of Behavior Therapy*, Nueva York, John Wiley and Sons, 1970 (traducción, Trillas, 1976).
- KAZDIN, A. E.: «Effects of covert modeling and reinforcement on assertive behavior», en *J. Abnorm. Psychol.*, 1974, 83, págs. 240-252.
- «Covert modeling, assesment of imagery and assertive behavior», en *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1975, 43, págs. 716-724 (traducción en Upper y Cautela, D. D. B., 1983).
- «Assesment of imagery during covert modeling of assertive behavior», en *J. Beh. Ther. and Exper. Psychiat.*, 1976, 7, 3, págs. 213-221.
- LOVAAS, O. I.; BERBERICH, J. P.; PERLOFF, B. F., y SCHAEFFER, B.: «Acquisition of imitative speech by schizophrenic children», en *Science*, 1966, 151, págs. 705-707 (traducción en Graziano, Fontanella, 1977).
- LOVAAS, O. I.: *The autistic Child*, Irvington Publishers, Nueva York, 1977 (trad., Debate, 1981).
- LUNA, M. D., y BERMUDEZ, J.: «Procesos de aprendizaje vicario y modificación de conducta. Una revisión», en *Análisis y modificación de Conducta*, 1979, 8, págs. 110-145.
- MACIA, D.: «Aplicación de la terapia de modelado en la prevención del inicio al consumo de la droga», en *Infancia y aprendizaje*, 1984, 26, págs. 87-94.
- MATSON, J. L.: «A controlled outcome study of phobias in mentally retarded adults», en *Behavior Research and Therapy*, 1981, 19, págs. 101-107.
- McFALL, R. M.: «Behavior rehearsal with modeling and coaching in assertive training», en *J. Abnorm. Psychol.*, 1971, 76, págs. 295-303.
- MEICHENBAUM, M., y GOODMAN, J.: «Training impulsive children to talk to themselves: means of developing self control», en *J. of Abnorm. Psychol.*, 1971, 77, págs. 115-126 (traducción en Ellis y Grieger, D. D. B., 1981).
- MIKLICH, D. R.; CHIDA, A., y DANKER, BROWN: «Behavior modification by self-modeling without subject awareness», en *J. Beh. Ther. and Exp. Psychiat.*, 1977, 8, págs. 125-130.
- PELECHANO, V.: *Modelos básicos de aprendizaje*, Alfaplus, Valencia, 1980.
- PELECHANO, V., y MASSIEU, M. P.: «Moldeamiento comportamental en un caso de oligofrenia profunda con base orgánica», en *Análisis y Modificación de Conducta*, 1977, 4, págs. 69-87.
- PINILLOS, J. L.: *Principios de psicología*, Alianza Editorial, Madrid, 1975.
- RACHMAN, S.; HODGSON, R., y MARKS, F.: «The treatment of obsessive-compulsive disorder by modeling», en *Beh. Res. and Ther.*, 1970, 8, págs. 385-392.
- «The treatment of chronic obsessive-compulsive en *Beh. Res. and Ther.*, 1973, 11, págs. 463-471.
- RATHUS, S. A.: «An experimental investigation of assertive training in a groupsetting», en *J. Beh. Ther. and Exp. Psych.*, 1972, 3, págs. 81-86.
- «Instigation of assertive behavior through videotad mediated assertive models and directed practice», en *Beh. Res. and Ther.*, 1973, 11, págs. 57-65.
- RIMM, D. C., y MAHONEY, M. J.: «The application of reinforcement and participant modeling procedures in the treatment of snakefobic behavior», en *Beh. Res. and Ther.*, 1969, 1, págs. 369-375.
- RITTER, B.: «The group treatment of children's snake phobias, using vicarious and contact desensitization procedures», en *Beh. Res. and Ther.*, 1968, 6, págs. 1-6.
- «Treatment of acrophobia with contact desensitization», en *Beh. Res. and Ther.*, 1969, 7, págs. 41-45.
- ROSENTHAL, T. L., y REESE, S. L.: «The effects of covert and overt modeling on assertive behavior», en *Beh. Res. and Ther.*, 1976, 14, págs. 463-469 (trad. en Upper y Cautela, D. D. B., 1983).

- SARASON, I. G., y GANZER, V. J.: «Modeling and group discussion in the rehabilitation of juvenile delinquents», en *J. Counselg. Psychol.*, 1973, 20, págs. 442-449.
- SARASON, I. G.: *Abnormal Psychology*, Meredith, Nueva York, 1972 (trad., Trillas, 1975).
- SHERMAN, J. A.: «Use of reinforcement and imitation to reinstate verbal behavior in mut psychotics», en *J. Abnorm. Psychol.*, 1965, 70, págs. 155-164.
- VARENHORST, B. B.: «Helping a client speak up in class». En J. D. Krumboltz y C. E. Thoresen (eds.), *Behavioral counseling: cases and techniques*, Nueva York, Holt, Rinehart and Winston, 1969.
- WILSON, F. S., y WALTERS, R. H.: «Modification of speech output nearmute schizophrenics through social learning procedures», en *Beh. Res. and Therapy*, 1966, 4, págs. 59-67.
- WOLPE, J., y LAZARUS, A. A.: *Behavior Therapy Techniques*, Oxford, Pergamon, 1966.
- WOLPE, J.: *The Practice of Behavior Therapy*, Pergamon, Oxford, 1973 (trad., Trillas, 1977).