

UNIDAD 23. INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL ALUMNADO CON TRASTORNOS DE CONDUCTA

M. D. Verdejo Bolonio, J. M. Herrero Navarro, M. Caravaca Cantabella y M. A. Escobar Solano.

Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de Autismo y otros Trastornos Graves del Desarrollo. Consejería de Educación y Cultura, C/ Camino Viejo de Monteagudo, 109, 30007-Murcia.

*“Las conductas que suponen un riesgo para la calidad de vida de quienes la realizan y para su entorno, suponen un reto, un desafío, que la comunidad educativa ha de hacer suyo. El sujeto no tiene la culpa, la respuesta depende de nosotros, de nuestras actitudes, nuestra competencia, nuestra capacidad para enseñarle habilidades significativas que sean relevantes para comprender y regular de modo positivo y enriquecedor su entorno físico, social y personal”.
¡Recojamos el desafío!*

(J. Tamarit, 1999)

RESUMEN.

Los modelos médico, psicoanalítico y psicométrico propugnan que “la alteración de la conducta” es producida, solo y exclusivamente, por causas internas a la propia persona, otorgándole un papel pasivo a la intervención ante dichos comportamientos. Desde el enfoque conductista la respuesta a estas conductas se centran en el ambiente, a diferencia del modelo cognitivo, que otorga al sujeto un papel activo en la configuración de su comportamiento. En esta unidad, la propuesta de intervención educativa en dichos Trastornos o alteraciones de conducta parte de un enfoque ecológico, en el cual, la intervención no está solamente centrada en la persona, sino que dota de gran importancia al contexto donde se desenvuelve, subrayando la interacción entre ambos. Se defiende el modelo conductual positivo, basado no tanto en la intervención “contra” la conducta definida como desafiante, sino en la construcción o fortalecimiento de conductas alternativas o incompatibles con la conducta inadecuada.

1.- INTRODUCCIÓN.

Toda intervención educativa y psicopedagógica necesita de una reflexión previa. Las intervenciones ante los trastornos de conducta, en la mayoría de los casos, adolecen de esa actitud reflexiva. A modo de introducción describiremos los diferentes enfoques desarrollados

ante los problemas de conducta, para plantear, finalmente, una intervención basada en un enfoque ecológico: el apoyo conductual positivo.

Hemos avanzado mucho y de manera importante en los últimos años en lo que respecta a la forma de intervenir ante los trastornos de conducta. Hemos contado para ello con las aportaciones de numerosos profesionales, que durante mucho tiempo han dedicado su trabajo y esfuerzo en la puesta en marcha de experiencias que confirman y avalan los progresos que en la actualidad tenemos sobre este tema. No siempre se han entendido de la misma manera los problemas de conducta, ni se ha actuado ante ellos de igual forma. Según qué momento, se han dado respuestas desde perspectivas muy diferentes. En los casos más extremos las personas que, además de su discapacidad, tienen problemas de conducta, principalmente de naturaleza agresiva, no se ven en nuestra comunidad, y esto no se debe precisamente a que no existan, sino a que están excluidos de la mayoría de los servicios comunitarios.

Durante mucho tiempo, diferentes estudios se han dedicado a investigar sobre la búsqueda de factores de riesgo que pudiesen contribuir, o ser la causa, de la aparición de los problemas de conducta, encontrando diferentes teorías explicativas. Los modelos médico, psicoanalítico y psicométrico -aplicado éste durante mucho tiempo-, han considerado que el “comportamiento anormal” estaba producido solo y exclusivamente por causas internas a la propia persona, otorgándole un papel pasivo a la intervención ante dichos comportamientos.

Desde el enfoque conductista, por el contrario, se declara que los factores ambientales y sociales son fundamentales para el mantenimiento del comportamiento “anormal”, es decir, entiende que el comportamiento humano depende de factores ambientales externos al sujeto y, por lo tanto, puede ser modificable por la acción del medio ambiente. El sujeto es un ser pasivo, y reactivo a la acción del medio ambiente.

El modelo cognitivo considera al sujeto como un ser activo que elabora la información del medio ambiente. Este modelo va más allá del conductismo, en cuanto que entiende que el comportamiento de un sujeto no depende exclusivamente de las variables ambientales, sino de los procesos internos de procesamiento de información que hace que un sujeto de una respuesta diferencial ante un mismo estímulo ambiental. Considera que el sujeto tiene un papel activo en la configuración de su comportamiento y no depende exclusivamente de causas remotas, deterministas e inamovibles.

Ninguno de los anteriores modelos ha proporcionado una explicación completa y resultados enteramente satisfactorios en relación a las alteraciones de la conducta. Es preciso, pues, continuar en la búsqueda de otras propuestas, que aún teniendo en cuenta las aportaciones anteriores, encuentren una respuesta más ajustada y completa, dando una mayor importancia a los contextos que rodean al niño, y nos conduzcan a resultados más satisfactorios.

Los autores de este trabajo entendemos que la propuesta de intervención educativa más completa y coherente respecto a los trastornos o alteraciones de conducta, es la que se realiza desde un enfoque más ecológico; en el cual la intervención no está solamente centrada en la persona, sino que cobra una mayor importancia el contexto donde ésta se desenvuelve, así como la interacción entre ambos. Como consecuencia, entendemos que no es suficiente con programar acciones dirigidas a la persona en su individualidad, al alumno como tal, sino que es preciso partir de la consideración de estos alumnos como personas que requieren procesos de ajuste al contexto o contextos en los que viven y, recíprocamente, personas que necesitan que esos contextos se ajusten también a sus condiciones individuales y, por tanto, únicas.

Es necesario, por tanto, partir de un concepto más amplio de enseñanza, considerando ésta como una serie de procesos bidireccionales en los que participan diversas variables: profesorado, alumnado y contexto. Dichos procesos son dinámicos y están en continuo cambio. Dicho de otra forma, la presencia entre nosotros de los alumnos con alteraciones graves de conducta nos obliga a diseñar intencionadamente procedimientos y estrategias que faciliten procesos de enseñanza y aprendizaje, de convivencia y de inter-relación.

Desde las páginas que siguen entendemos que dar las respuestas adecuadas a los niños y adolescentes con estos trastornos es un reto para los servicios, recursos y profesionales destinados a promover el desarrollo personal y social, y la integración de estas personas. El modelo que exponemos a continuación responde a nuestra forma de entender la intervención.

2.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA. APOYO CONDUCTUAL POSITIVO FRENTE A UN ENFOQUE AVERSIVO.

El apoyo conductual positivo (p.e., Canal, 1998) no es tanto una intervención “contra” la conducta definida como desafiante, sino una intervención para la construcción o fortalecimiento de conductas alternativas o incompatibles con la conducta inadecuada. Este planteamiento, relacionado con el enfoque interaccionista o ecológico, se desarrolla, en parte, como respuesta al carácter artificial que puede llegar a tener la alternativa conductual. Trata de comprender la actividad educativa como un proceso de relación, de interacción comunicativa, y de implicar al alumno en experiencias que le resulten significativas y promuevan una actividad realmente asimiladora. Se basa en la idea de capitalizar las actividades e intereses espontáneos de los alumnos con alteraciones o trastornos de conducta y buscar tareas intrínsecamente motivadoras para ellos.

Esta forma de intervenir ante las alteraciones de la conducta, no se opone radicalmente a ciertas prácticas del modelo conductual, ya que se asume que la enseñanza del niño con trastornos generalizados del desarrollo (y de otros muchos niños con discapacidad) requiere un cuidadoso control de las condiciones de aprendizaje, el control de los refuerzos contingentes a la conducta infantil, o la adopción de un modelo de aprendizaje sin errores; no obstante, asume una perspectiva diferente en cuanto insiste en situar los objetivos de enseñanza en un marco evolutivo, enfatiza el carácter ecológico de la conducta (y, por tanto, de la enseñanza) y la necesidad de que las actividades de aprendizaje sean significativas para el niño (Rivière, 1999).

2.1.- DEFINICIÓN.

Definimos el Apoyo Conductual Positivo (ACP) como la propuesta educativa que trata de dotar a la persona de medios más eficaces, y socialmente aceptables, que le permitan cubrir sus necesidades y desenvolverse adecuadamente en su entorno físico y social. Los problemas de conducta frecuentemente ocurren en entornos que no dan a la persona oportunidades de usar y aprender conductas adaptadas y apropiadas a su edad. Es este sentido, está demostrado que existe una estrecha relación entre los trastornos de conducta y la ausencia de estrategias en el manejo del contexto. En muchas ocasiones, a éstas personas les faltan las herramientas para poder comunicarse, para manejar claves sociales que le permitan controlar su entorno. Por lo tanto, la

mejor forma de tratar estos problemas es -antes de nada- introducir esas estrategias ausentes, enseñándoles habilidades comunicativas y sociales que le ayuden a interactuar, a moverse de forma autónoma en los diferentes medios en los que se desarrolla, y tener un mayor control sobre sus propias vidas (Tamarit, 1995b; 1997).

Desde esta perspectiva, lo más importante, la mejor manera de tratar los problemas de conducta, es contar con un plan de prevención, es decir, crear una línea coherente de intervención educativa que de respuesta real y práctica a las necesidades educativas de nuestros alumnos; *“esa sí sería una buena vacuna para impedir que aparezcan problemas de conducta”* (Carr et al., 1996, p 47).

2.2.- PRINCIPIOS BÁSICOS DEL APOYO CONDUCTUAL POSITIVO.

- La alteración de la conducta tiene una función para la persona que la realiza.
- Las alteraciones de la conducta están relacionadas con el contexto.
- Una intervención eficaz está basada en la comprensión de la persona, de su conducta y del contexto social.
- El plan de apoyo debe tener en cuenta los valores de la persona, respetar su dignidad y aceptar sus preferencias y aspiraciones.

2.3.- PUNTOS DE PARTIDA EN LA INTERVENCIÓN DESDE EL MODELO DE APOYO CONDUCTUAL POSITIVO.

- Parte de una Evaluación funcional, vinculando variables ambientales con las hipótesis relativas a la función de la conducta problemática.
- Tiene en cuenta la globalidad e incluye intervenciones múltiples.
- Trata de enseñar habilidades alternativas y de adaptar el ambiente.
- Refleja los valores de la persona, respeta su dignidad y sus preferencias, y trata de mejorar su estilo de vida.
- Se diseña para ser aplicado en contextos de la vida diaria, haciendo uso de los recursos disponibles y basándose en una visión compartida del problema.

- Mide el éxito de los programas por el incremento en la frecuencia de la conducta alternativa, el descenso de la frecuencia de la conducta problemática y por mejoras en la calidad de vida de la persona.

3.- PLAN DE INTERVENCIÓN.

En el momento de planificar la intervención cabe preguntarse y contestar a diferentes cuestiones: ¿Cómo ayudar a prevenir las conductas inadecuadas, problemáticas, desafiantes?, ¿Cómo intervenir ante las alteraciones de conductas en situaciones de crisis?, ¿Cómo desarrollar un proceso de evaluación e intervención funcional ante estas alteraciones de la conducta? El punto de partida, y teniendo como referencia a E. Carr y a sus colaboradores (1996, p. 61 y ss), será una evaluación funcional de la conducta para, a partir de ella, diseñar la intervención.

3.1.- Evaluación Funcional.

La evaluación funcional de la conducta trata de responder a: ¿Por qué ocurre la conducta desafiante?, ¿A qué propósito sirve?, ¿Qué intención o finalidad tiene?. Con ello buscamos diferenciar entre la forma (topografía de la conducta) y el propósito, la intención que tiene el sujeto al realizar dicha conducta. Cuando se descubre a que propósito sirve la conducta-problema, se tiene más capacidad para diseñar intervenciones que proporcionen al sujeto alternativas con sentido para sus conductas alteradas. Para ello es necesario seguir una serie de pasos, que se describen a continuación.

3.2.- Componentes de la Evaluación Funcional.

- a) Entrevista
- b) Observación directa
- c) Componente experimental

a) La entrevista es una herramienta esencial para hacerse una idea de lo que ocurre, y poder diseñar más eficazmente la observación. No siempre la información aportada en las diferentes entrevistas se corresponde con la observación directa. La entrevista, además de darnos abundante información, puede ser un instrumento poderoso para centrar el problema y obtener datos relevantes sobre la conducta y las funciones que puede cumplir ésta. Se trata de entrevistar a personas cercanas al alumno/a (tutor, profesores de apoyo, familia, fisioterapeuta,

auxiliar educativo, monitor de comedor, compañeros, etc.), de tal manera que obtengamos la mayor información de cómo se comporta en cada situación, y poder contrastar las diferentes respuestas del mismo (en el anexo 1 proponemos un ejemplo).

b) Con la observación directa tratamos de observar al alumno con atención y directamente durante un periodo de tiempo (aproximadamente dos semanas, en función de la conducta o conductas que queramos valorar). Las observaciones se realizarán en los diferentes contextos y actividades relevantes en los que el alumno se desenvuelve dentro del centro: aula, patio, comedor, gimnasio..., y siempre que sea posible (y a veces es muy necesario) en el contexto familiar o cualquier situación o espacio social. La situación física y social en cada uno de los diferentes contextos observados debe ser normal, no estar alterada ni simulada por ningún motivo. La persona que observa puede participar (observación participante), en alguna medida, de las actividades que se realizan en ese momento. Cada vez que se manifiesta un episodio de la conducta problemática, se anota pormenorizadamente en hojas de registro (anexo 2).

c) Componente experimental y verificación de las hipótesis. La persona que realiza la evaluación debe establecer, intencional y sistemáticamente, ciertas situaciones para determinar si el problema de conducta ocurre consistentemente en esas situaciones. Se trata de diseñar situaciones que nos permitan verificar si realmente las conductas se repiten con una intención determinada. Se trata de relacionar los datos de ambos procesos y hacer una síntesis clara de los puntos de coincidencia.

Las pautas a seguir para una mayor eficacia en el desarrollo de la evaluación son (cfr., por ejemplo, Carr et al., 1996),

- La descripción es la etapa inicial que incluye la entrevista y la observación directa, con el objeto de obtener una imagen clara del contexto social del problema de conducta, así como la reacción que ese problema suscita en los demás. Es muy importante describir bien la conducta durante la observación. Es fundamental realizar un análisis A – B – C, es decir, analizar Antecedentes – Behavior (conducta) – Consecuentes.
- La categorización consiste en agrupar toda la información recogida a partir de la descripción por medio de situaciones específicas, de acuerdo a los diferentes propósitos a los que parece servir la conducta problemática. Es decir, se trata de analizar los datos

obtenidos y analizarlos y comentarlos preferentemente en equipo, para pasar después a la intervención. Valorar los episodios conductuales y agruparlos por categorías que, entre otras, podrían ser: obtener atención, evitación de una situación aversiva-desagradable, petición-deseo de obtener algo, reforzamiento sensorial y/o hipo o hiper estimulación (podrían ser las hipótesis más frecuentes).

- Verificar si se ha generalizado la conducta aprendida a los diferentes contextos en los que se desenvuelve la vida del alumno.

3.3.- Consideraciones Previas.

En la elaboración del Plan de Apoyo Positivo es preciso tener en cuenta algunas consideraciones previas que son las que, de alguna manera, van a “garantizar” o “avaluar” en gran medida un mayor éxito en la ejecución y desarrollo del plan de intervención.

- a. Trabajo en equipo. Definición de sistemas de apoyo.
- b. Coordinación con la familia.
- c. Planificar los momentos de crisis.

- a. Trabajo en equipo.

Como medida preventiva, de eficacia y buenas prácticas, es necesario una labor en equipo (ver cuadro 1), una labor conjunta y coherente, buscando un consenso profesional y una responsabilidad compartida. La mejor manera de afrontar adecuadamente la intervención ante las alteraciones de conducta es creando unos entornos laborales en los que se busque sistemas, formas de organización y funcionamiento efectivo; que permita reflexionar sobre la propia actuación, que permita el análisis en equipo y, por tanto, la intervención consensuada.

Así entendemos los equipos transdisciplinares, es decir, equipos de trabajo que parten de una concepción e intervención global, de ver a la persona como un todo. Por eso los miembros del grupo comparten información y habilidades que crean las fronteras de las diferentes disciplinas, de las diferentes tareas y funciones. Estos modelos surgen en reconocimiento de que las capacidades de la persona no pueden ser consideradas independientemente las unas de las otras, ni tampoco independientes del entorno.

Esta forma de trabajo en equipo presupone que tiene que darse un “diálogo más profundo”, un “mayor encuentro” entre las diferentes personas que intervienen con ese alumno/a. Este modelo apunta a un tipo de escuela más participativa, con el objetivo de dar una respuesta global, no fragmentaria, un aprendizaje que haga posible esa relación del sujeto consigo mismo y con el entorno. Supone, además, trabajar coordinadamente con otras instituciones o servicios (Centros de Salud Mental, Servicios Sociales, etc.).

Cuadro 1. Requisitos para hacer posible un trabajo en equipo.

Para hacer posible un trabajo en equipo se requieren unos requisitos básicos como:

- ✓ **Buscar Complementariedad:** cada miembro domina una parcela determinada del proyecto. Todos los conocimientos son necesarios para sacar el trabajo adelante.
- ✓ **Potenciar la Coordinación:** el grupo de profesionales con un líder, un coordinador a la cabeza debe actuar de forma organizada con el objetivo de sacar el proyecto adelante.
- ✓ **Promover la Comunicación:** el trabajo en equipo exige una comunicación abierta entre todos sus miembros, esencial para poder coordinar las distintas actuaciones. Todos hablamos el mismo lenguaje.
- ✓ **Crear Confianza:** cada persona confía en el buen hacer del resto de sus compañeros. Aceptar y anteponer el éxito del equipo al propio.
- ✓ **Adquirir Compromiso:** cada miembro está comprometido en aportar lo mejor de si mismo, poner todo su empeño en sacar el trabajo adelante.

Estos requisitos favorecen un trabajo cooperativo en un centro, es una alternativa que se ofrece frente a la productividad, competitividad y al individualismo... no es una la solución a todos los problemas, pero si una mejor manera de abordarlos.

Las implicaciones en la puesta en marcha de un equipo de trabajo se traducen en:

- Tener clara las funciones de cada miembro del equipo.
- Reuniones de coordinación y de trabajo común. Planificación.
- Asignación de tareas, coordinación dentro del equipo, accesibilidad, sin rango de superioridad.
- Necesidad de una comunicación clara, manteniendo todos el mismo lenguaje, con una comunicación fluida.
- Trabajar la cordialidad y las buenas maneras.

b) Coordinación con la familia

La intervención ante las conductas desafiantes es una tarea compleja, que implica a todo el entorno físico y social. Comienza con la realización de un análisis basado en el contexto y en

el que la implicación de la familia es fundamental. La familia es el sistema de apoyo por excelencia, los responsables de la toma de decisiones, los primeros en estar informados y con los que se debe contar para las propuestas de cualquier intervención; aspectos estos que se nos olvidan con demasiada frecuencia; como también se nos olvida lo mucho que necesitan de apoyo externo para llevar esta responsabilidad.

Puede servirnos y ser clarificador para los educadores que en algún momento tenemos que abordar situaciones complejas, conocer, según el “Modelo de Crisis” o “Periodos de Transición de Erickson”, las fases por las que las familias transitan al enfrentarse con un hijo que presenta trastornos de conducta asociados a una discapacidad. Es importante, además, considerar en qué momento de la crisis están los padres, para planificar el tipo de entrenamiento que pueden recibir y cuáles son las necesidades específicas que tienen en ese periodo. Esto favorecerá y ayudará al éxito de un entrenamiento que teóricamente esté bien estructurado y planificado.

Cuadro 2. Esquema del Modelo de Erickson. Ciclo Transicional.

- | |
|---|
| <p>I. Inmovilización: Tensión y ansiedad inicial. Sensación de inmovilidad. No se piensa. No se hacen planes.</p> <p>II. Minimización: Se quita importancia al problema. Se niega. La negación como reacción humana normal, tiene una función positiva: proveer del tiempo necesario para la reflexión, mientras se reagrupan las fuerzas internas para afrontar el problema.</p> <p>III. Depresión: Consecuencia de la sensación de impotencia para enfrentar el problema.</p> <p>IV. Aceptar la realidad: Inicio de la salida de la crisis.</p> <p>V. Autointerrogación: La persona se muestra activa, se interesa por su nueva situación, nuevo estilo de vida.</p> <p>VI. Búsqueda de significado: Puesta en marcha de los procesos cognitivos para comprender el significado de los cambios operados.</p> <p>VII. Internalización: La comprensión de los cambios operados se incorpora en forma de conducta al comportamiento del individuo.</p> |
|---|

La familia tiene que estar formada e informada para tomar decisiones en relación a lo que se debe o no hacer en diferentes momentos de crisis. Para esto es necesario compartir esa información “privilegiada” de los profesionales y participar en las reuniones de toma de decisiones, para aprender qué y cómo hacer en según que situaciones planteadas.

Normalmente nos encontramos con dos realidades conviviendo sin mezclarse, la del contexto familiar, donde se actúa generalmente por intuición, por ensayo y error, y la del centro educativo, donde se aplican y se deciden los programas elaborados por los profesionales. A través de la participación y la colaboración con la familia, además de resultar más enriquecedor, podríamos resolver mejor los problemas con los que nos encontramos. No olvidemos, por otra parte, lo que es un derecho que no podemos eludir, el derecho a la información y al consentimiento de cualquier actuación que se realice con una persona que no tiene poder de decisión, pero que tiene una familia con la que contar. En ocasiones, las familias desconocen sus derechos y nuestra obligación es dárselos a conocer, establecer una *cultura de la información* como un modelo sano de convivencia, ya que aunque en ocasiones parezca que nos movemos en mundos diferentes, compartimos más con las familias de lo que nos imaginamos y, sobre todo, compartimos el interés por una misma persona.

c) Planificar los momentos de crisis.

La intervención es un planteamiento educativo a largo plazo, que se centra en enseñar a los sujetos habilidades para evitar los problemas de conducta. En no pocas ocasiones, sin embargo, lo más importante, y la necesidad más apremiante que se presenta, es resolver los momentos de crisis, dado que suponen un riesgo, tanto para la persona que realiza la conducta desafiante como para las personas que la acompañan. Estos procedimientos de control no constituyen una forma de intervención en sentido estricto. Aún así, es necesario planificar las actuaciones para estas situaciones de crisis y tener previsto algunos pasos o procedimientos a seguir:

- 1.- Ignorar la conducta problemática (cuando sea posible)
 - 2.- Proteger al sujeto, o a los otros, de las consecuencias físicas de la conducta.
 - 3.- Contener momentáneamente al sujeto durante los episodios de la conducta problemática.
- En ocasiones puede ser necesario si está solo un adulto con un grupo de alumnos, aislar a la persona, acompañándole a una zona libre del espacio posible o, al revés, llevar al resto del grupo a una zona más segura y supervisar a la persona que está en situación de crisis. Es importante solicitar ayuda de manera controlada, para ello puede utilizarse un timbre con contraseña o mediante un recurso más normalizado usando un interfono. Retirar la contención de manera

gradual, es decir, en la medida que la persona va desistiendo de su intención de, por ejemplo, agredir.

4.- Retirar o evitar todo lo que pudiera provocar peligro (p.e., producir lesiones a la persona).

5.- Proporcionarle señales (conocidas técnicamente como "estímulos discriminativos"), que suscite una conducta no problemática. A veces da resultado hablarle con calma y tono comprensible, expresándole frases cortas y con pocas gesticulaciones. Realizar una valoración, en base a los conocimientos que poseemos sobre el curso de la situación en crisis que haya presentado antes, con el fin de hacernos una composición de lugar de las necesidades que vamos a precisar o de los recursos que anteriormente ha sido preciso emplear.

6.-Prestarle apoyo emocional positivo, informándole de la mejoría que vaya teniendo y recordándole que nos tiene a su lado para ayudarle. Es muy importante sacar partido entre las crisis. El mejor momento -como venimos repitiendo reiteradamente- para poner en marcha una interacción en problemas de comportamiento es cuando éstos no tienen lugar, cuando no se dan.

4.- APLICACIÓN PRÁCTICA DEL APOYO CONDUCTUAL POSITIVO.

Como venimos diciendo, la respuesta a las necesidades educativas especiales del alumnado con trastornos de conducta debería seguir un modelo centrado en la persona, diseñado y consensuado por todos y que no solo tiene por efecto reducir o eliminar las conductas problema, sino que también trata - a partir de practicas positivas como estrategias preventivas – ayudar a las personas a tener la mejor calidad de vida posible.

La practica positiva, frente a estrategias aversivas (como procedimientos que se emplean para establecer un control rápido y seguro de un episodio en el que la conducta de una persona está poniendo a alguien en riesgo, o por otras razones , que requiere una solución rápida) hacen que en la intervención sea necesaria la manipulación simultanea de diversas variables, tanto contextuales, como relativas al alumno, y que tienen que ver con:

a) Manipulaciones ecológicas. Con frecuencia, la aparición de conductas desafiantes son consecuencia de la interacción entre las necesidades individuales de la persona y el contexto ambiental o interpersonal en el que se desenvuelve. Por lo tanto, habrá que establecer cambios físicos, programáticos e interpersonales, que puedan influir positivamente en la aparición de conductas desafiantes. Precisamente, la evaluación funcional nos permite identificar esos

factores ambientales para actuar sobre ellos, modificándolos y, de esa manera, modificar las conductas alteradas o inadecuadas.

- Factores físicos. Se trata de intervenir sobre aspectos ambientales como la luz, ruido, distribución de espacios, agrupamientos, etc., que puedan favorecer esas alteraciones de conducta. En último término, se utilizarán cambios bidireccionales, buscando que la persona vaya acomodándose y asimilando situaciones reales, que le permitan una conducta adaptativa en su entorno.

- Factores programáticos. No existe una metodología ideal para todas las personas. Cada persona es única e irrepetible, con diferentes formas o estilos de aprendizaje; por ello es importante tener en cuenta, en el momento de la planificación, partir de los niveles de competencia de ese alumno, realizar las adaptaciones adecuadas en los elementos básicos del currículo, programar sobre entornos significativos, adecuar las actividades a las características de cada sujeto, presentar la información de forma comprensible, motivante y que le permita la elección y control de sus propias acciones. En este sentido, muchas veces aparecen comportamientos negativos como consecuencia de un excesivo control y nivel de exigencia desajustado. Estos factores deben ser objeto de una evaluación y planificación, de tal manera que se puedan producir cambios o modificaciones en el entorno como parte integrante de una estrategia que nos permita reducir o eliminar ese problema de conducta.

- Factores interpersonales. Tener, adoptar y mantener una actitud positiva por parte de los profesionales que intervienen con el alumno es una herramienta muy poderosa. Es importante convertirnos en señal de refuerzo, vincular una relación positiva con la comunicación, creando intereses compartidos, e interacciones y comunicación recíproca. Numerosos estudios han demostrado que las expectativas que una persona tiene acerca del comportamiento de otra se convierten en una profecía de autocumplimiento inducida.

b) Enseñanza en Entornos Significativos. Además de trabajar en el entorno aula, es importante que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollen en contextos naturales. Muchos de nuestros alumnos tienen dificultad para generalizar las habilidades aprendidas en el aula; por ello, los contenidos curriculares pueden quedar integrados en rutinas funcionales de cada día, diseñando actividades significativas que posibiliten al niño desenvolverse en la vida diaria. Es

muy importante proporcionarle claves que le permitan autorregular su propia conducta, propiciándole una mayor flexibilización que le facilite expresarse con un mayor grado de espontaneidad, y vaya alcanzando mayores cotas de autonomía personal, mayor autodeterminación y, en definitiva, un mayor control sobre sus propia vida. Se trata de crear ambientes motivantes, significativos, afectivos, positivos, claramente predecibles y ajustados a sus necesidades, intereses y capacidades.

c) Enseñanza de habilidades comunicativas. Una verdadera equivalencia funcional significa que la conducta comunicativa da lugar a un efecto muy similar o idéntico al producido por la conducta problemática a la que está intentando reemplazar. Es preciso elegir el sistema de comunicación adecuado, incrementar la comunicación y mejorar el lenguaje comprensivo; con ello se persigue el desarrollo de la comunicación por todos los medios y estrategias posibles, siendo el único criterio fundamental lograr una comunicación efectiva y funcional.

Cuadro 3. Comunicación y conducta.

- Se persigue el desarrollo de la comunicación por todos los medios y estrategias posibles, siendo el único criterio fundamental lograr la comunicación efectiva. En este sentido, se puede considerar este enfoque como un modelo de *Comunicación Total*.
- Inclusión, con exclusión cero. Este principio indica que no existen prerequisites necesarios para iniciar la implantación de un sistema de comunicación; este debe ser promovido para todos y cuanto antes.
- Funcionalidad. La comunicación ha de garantizarse en todo momento, de modo que cuando las acciones pertinentes no sean ejecutadas por el niño, deberán serlo por los demás, entendiendo que “esos demás” son todos cuantos interactúan con el niño en los contextos familiar, escolar y comunitario.
- *Significatividad Social*. Una parte importante de la deficiencia o de la discapacidad es la percepción que los demás tienen de la persona. Así, deben adaptarse pautas y sistemas de comunicación que sean apropiados a la edad del alumno y a las expectativas sociales del medio.
- Toda conducta es comunicativa. No existen conductas carentes de significado en la interacción persona – medio, de modo que nuestro problema como educadores comienza por descubrir la intencionalidad comunicativa que encierran las conductas del alumno, su valor de interacción.

d) Promover la enseñanza de habilidades de planificación, habilidades adaptativas, habilidades sociales, etc. La falta de competencia social y de interacciones adecuadas está en la base de los problemas de conducta. Por eso, la enseñanza de habilidades sociales, junto con la intervención comunicativa, constituyen pilares básicos en la prevención de las conductas desafiantes. Es necesario enseñar a nuestros alumnos:

- * Habilidades básicas de interacción social,
- * Habilidades para hacer amigos,
- * Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones,
- * Habilidades de adaptación personal y de tolerancia
- * Habilidades para la solución de problemas interpersonales,
- * Habilidades para afianzar la autoestima,

Todas ellas son alternativas adecuadas a las conductas problemáticas y un soporte esencial de la intervención educativa.

e) Estructuración Espacio–Temporal. Una organización adecuada del entorno ayuda a nuestros alumnos a comprender mejor el medio, y a predecir los acontecimientos que suceden habitualmente en él, de forma que puedan desenvolverse con mayor autonomía. La estructuración del entorno mediante claves u otro tipo de ayudas visuales o auditivas, muy utilizada con los alumnos con trastornos generalizados del desarrollo, tienen como finalidad que reciban por adelantado información suficiente sobre lo que va a suceder y lo que se espera de él, potenciando su capacidad para controlar e incidir en su entorno. De esta manera nos estamos “vacunando” ante la presencia de conductas desafiantes, estamos realizando una actividad preventiva. Se trata de eliminar las barreras psicológicas con las que se encuentran nuestros alumnos, sustituyendo una serie de claves complejas, abstractas y poco perceptibles, por claves concretas, sencillas y duraderas, de tal forma que permitan a nuestros alumnos mejorar sustancialmente en su:

- Capacidad de autocontrol
- Dominio y control de entorno
- Mayor flexibilidad

- Un mayor grado de espontaneidad, favoreciendo así competencias de interacción.

Mediante fotos, dibujos, pictogramas, carteles, y otro tipo de ayudas, se ordenan temporalmente las acciones principales de la jornada diaria con paneles informativos, agendas personales, relojes adaptados etc.

Con esta metodología de trabajo generalizada como práctica habitual en el aula y demás entornos de enseñanza-aprendizaje con los alumnos, buscamos dotarles de las claves necesarias que le permitan entender su entorno, controlarlo e influir en él de manera adecuada y adaptativa, superando las barreras psicológicas y de comunicación que limitan su integración plena en los diferentes contextos sociales y comunitarios.

La estructuración del ambiente se refiere fundamentalmente a dos variables relacionadas entre si: el espacio y el tiempo.

La ordenación del espacio se realiza mediante señales que permitan entender más fácilmente los sucesos y ejercer control sobre los mismos. Utilizamos pictogramas, símbolos y carteles para señalar las diferentes dependencias del centro: marcadores de puertas, de mobiliario, y diferentes rincones de las aulas.

La ordenación temporal se realiza mediante fotos, dibujos, pictogramas, carteles y otro tipo de ayudas, con el objeto de ordenar temporalmente las acciones principales de la jornada diaria con paneles informativos, agendas personales, relojes adaptados etc.

Las Agendas personales, calendarios, relojes adaptados, espacios personalizados, paneles emocionales... son instrumentos que facilitan al alumno organizar su espacio y su tiempo; favorecen el aprendizaje para programar los acontecimientos sociales relevantes de la vida cotidiana, logrando con ello el mayor grado de autonomía e independencia posible. Nuestros alumnos pueden y deben decidir, opinar, participar, ser autores de su propia vida. Hemos de dejar que decidan ellos confiando en sus posibilidades y favoreciendo su independencia y toma de decisiones. El soporte material es un documento elaborado en el centro, en el que se trabajan diferentes aspectos.

Se pretende con ello que el alumno vaya tomando conciencia y organizando su espacio y su tiempo. Con el panel del aula van aprendiendo a estructurar su tiempos en el colegio, con las agendas personales este horario se personaliza, no quedando reducido al tiempo que pasan en el centro, sino aprendiendo a organizar también el espacio fuera de él: asistir a una fiesta de cumpleaños de un amigo, salir de paseo con..., ir al club, montar en bici, visitar a..., revisión médica...ver la tele... Es decir, que aprenda a anticipar y programar los acontecimientos sociales relevantes, organizando sus necesidades particulares y aprendiendo a planificarse.

En definitiva, este enfoque de intervención en trastornos de conducta va ligado a una programación positiva, al desarrollo de buenas prácticas como una nueva perspectiva de intervención. Unas buenas practicas que se definen como una acción o conjunto de acciones planificadas que responden a una necesidad y que, además de satisfacer necesidades y expectativas hacia las personas a las que va dirigida, suponen una mejora evidente para esa organización, ese servicio o ese centro educativo.

Desde luego, no es incompatible con el enfoque conductual positivo utilizar estrategias conductuales, que derivan de la psicología del comportamiento. Remitimos al anexo 3 para tener una visión general de las diferentes técnicas y estrategias conductuales (ver, también Ciudad, 1987).

5.- SEGUIMIENTO.

Por último hay que destacar que cualquier plan de intervención que se proponga debe contemplar un seguimiento adecuado. Este seguimiento será continuo, tendrá en cuenta la valoración sobre la consecución de los objetivos propuestos, que no pueden ser otros que el evitar el desarrollo de la conducta inadaptada y permitir que la conducta alternativa la generalice a otros contextos y situaciones. En definitiva, la valoración se centrará en la mejora de la calidad de vida de esa persona, de su entorno familiar y social.

Debemos crear instrumentos, herramientas y estrategias que faciliten al alumno organizar su espacio y su tiempo, que aprenda a programar los acontecimientos sociales relevantes de la vida cotidiana, logrando con ello el mayor grado de autonomía e independencia para una integración social y comunitaria real.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Canal, R. (1998). “El proceso para instaurar programas de apoyo conductual positivo en servicios residenciales”. *III Jornadas Nacionales de problemas de conducta en discapacitados psíquicos*. Ciudad Real: Asociación de Profesionales por la Integración en Castilla la Mancha.

Carr, E.; Levin, L.; McConnachie, G.; Carlson, J. I.; Kemp, D. C. y Smith, C. E. (1996). *Intervención comunicativa sobre los problemas de comportamiento*. Madrid: Alianza.

Cidad, E. (1987). *Modificación de conducta en el aula e integración escolar*. UNED.

Rivière, A. (1999). “Las alteraciones de conducta en el espectro autista”. En VVAA, *Problemas de conducta en discapacitados psíquicos*. Actas de las III Jornadas Nacionales de la Asociación de Profesionales por la Integración en Castilla-La Mancha. Ciudad Real.

Tamarit, J. (1995b). “Respuesta contextualizada ante las conductas desafiantes en escolares con autismo”. En M. A. López (Coord.): *Autismo: la respuesta educativa*. Murcia: Centro de Profesores y Recursos I.

Tamarit, J. (1997). “Comprensión y tratamiento de conductas desafiantes en las personas con autismo”. En A. Rivière y J. Martos (Comp.): *El tratamiento del autismo: Nuevas perspectivas Actas del II Symposium Internacional de Autismo*. Madrid: IMSERSO. Capítulo 21, pp. 639-656.

ANEXO 1

Entrevista a la tutora:

- Cuéntame cómo esen clase.
- ¿Cuándo hace eso?
- ¿Qué hiciste tú?
- ¿Qué hicieron los compañeros?
- ¿Cómo terminó todo?

Entrevista a personas cercanas al alumno/a (ate, fisio, monitor...) :

- ¿ Tienes problemas con.....?
- Cuéntame que opinión tienes de.....y de su comportamiento.
- Dime algún ejemplo
- ¿Qué hiciste cuando ocurrió?

Entrevista a los compañeros:

- Me gustaría que me contaras lo que pasó el otro día.
- ¿Por crees tú que hizo eso.
- ¿Qué hiciste tú?

Entrevista a la familia:

- Cuéntame como es..... en casa.
- Puedes describirme algunos ejemplos
- ¿Cómo reacciones cuando pasa eso?

Entrevista a ...

--

ANEXO 2

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

Nombre Alumno/a:

Observador/a:

Contexto general:
Hora:

Fecha:

➤ Contexto interpersonal:

➤ Conducta problema:

➤ Reacción personal:

Hipótesis:

----- o O o -----

ANTECEDENTES ¿Que pasa? Personas, tareas, materiales, estímulos	DESCRIPCIÓN DE LA CONDUCTA	CONSECUENTES ¿Cómo reacciona el contexto? Reacción personal

ANEXO 3.

TECNICAS Y ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

Los procedimientos y técnicas de intervención en problemas de conducta son muchas y variadas. La utilización de cada una de ellas dependerá de las características y reacciones de cada sujeto, adaptándose a las necesidades y situaciones del contexto.

Para seleccionar las técnicas de intervención hay que tener presentes todos los datos obtenidos en la evaluación, así como la naturaleza de la conducta problema y las variables que la tienen bajo control.

TÉCNICAS PARA FOMENTAR Y MANTENER CONDUCTAS ADECUADAS

La lectura de estos cuadros no debe ser lineal sino que debe implicar una visión conjunta de la intervención en donde no hay una técnica especial para cada problema o situación específica, sino que lo adecuado sería la utilización de varias técnicas de manera que se “garantice” la mayor eficacia.

PROCEDIMIENTOS DE INTERVENCIÓN PARA FOMENTAR Y MANTENER CONDUCTAS (CIDAD, 1987)

PROCEDIMIENTO	PARA QUE	CÓMO	DURACIÓN
COMUNICACIÓN POSITIVA	Crear un clima de confianza, enviar claramente los mensajes y escuchar activamente.	Exhibiendo las habilidades de comunicación requeridas en el modelo de simetría interactiva.	Larga
INSTIGACIÓN VERBAL	Facilitar temporalmente la emisión de la respuesta, cuando ésta no se produce ante las señales apropiadas del ambiente.	Analizados los componentes de la conducta que tiene que realizar el sujeto, se le dice secuencialmente lo que tiene que hacer, utilizando palabras de su repertorio.	Larga, si va seguida de reforzamiento
MODELADO	Facilitar la aparición de nuevas conductas y aumentar la probabilidad de emisión de conductas de baja frecuencia.	Exponiendo al sujeto a la conducta de un modelo y reforzando la conducta del modelo y la imitación.	Larga, si las limitaciones son reforzadas intermitentemente
GUÍA FÍSICA	Facilitar temporalmente la emisión de respuestas que no se producen ante las señales apropiadas, la instrucción verbal o el modelado.	Conseguida la colaboración del sujeto, ir guiando gestualmente las partes del cuerpo implicadas en la ejecución.	Persisten mientras dura la guía física o hasta que el control se transfiere a otros estímulos discriminativos

DESVANECIMIENTO DE ESTÍMULOS PRECEDENTES DE AYUDA	Para que las respuestas se produzcan ante estímulos discriminativos más naturales.	Eliminado gradualmente los estímulos artificiales y sustituyéndolos por los naturales, al tiempo que seguimos proporcionando refuerzo.	Larga
MOLDEAMIENTO	Adquirir nuevas conductas	Fraccionando una conducta meta (objetivo) en unidades de aprendizaje secuencialmente ordenadas y reforzando las aproximaciones sucesivas a la meta.	Larga
ENCADENAMIENTO. - HACIA ADELANTE. - HACIA ATRÁS.	Adquirir conductas más complejas, combinando otras sencillas que ya se dominan.	Especificado un objetivo se analiza en sus componentes y se construye hacia atrás o hacia adelante un eslabón de conductas simples que funcionan como estímulos discriminativos y reforzadores de las sucesivas conexiones.	Larga
ENTRENAMIENTO EN GENERALIZACIÓN	Ampliar la ejecución de la conducta a otros ambientes diferentes a aquel en el que se realizó el aprendizaje.	Combinando los estímulos discriminativos presentes en la situación de aprendizaje con estímulos novedosos y sustitución paulatina de reforzadores artificiales por reforzadores naturales.	Larga (si las consecuencias se aplican consistentemente)

PROCEDIMIENTOS DE INTERVENCIÓN PARA INCREMENTAR CONDUCTAS (CIDAD, 1987)

PROCEDIMIENTO	PARA QUE	CÓMO	DURACIÓN
REFUERZO POSITIVO	Aumentar la probabilidad de emisión de una conducta de baja frecuencia	Administrando una consecuencia satisfactoria después de realizada la conducta.	Larga
REFUERZO NEGATIVO	Aumentar la probabilidad de emisión de una conducta de baja frecuencia	Eliminando un estímulo aversivo como consecuencia de la realización de la conducta.	Larga
PRINCIPIO DE PREMACK	Aumentar la probabilidad de emisión de una conducta de baja frecuencia	Reforzando al sujeto por la ejecución de una conducta de baja frecuencia, con actividades que éste realiza frecuentemente	Larga
CONTRATO DE CONTINGENCIAS	Aumentar la probabilidad de emisión de una conducta de baja frecuencia	Compromiso escrito de intercambio de conductas por consecuencias.	Larga

PROCEDIMIENTOS DE INTERVENCIÓN PARA REDUCIR Y EXTINGUIR CONDUCTAS INADECUADAS (CIDAD, 1987)

PROCEDIMIENTO	PARA QUE	CÓMO	DURACIÓN
			Larga
COSTO DE RESPUESTA	Reducir la probabilidad de emisión de una conducta	El sujeto pierde una cantidad de reforzadores previamente obtenidos, de forma contingente a la realización de la conducta inadecuada	Larga
TIEMPO FUERA	Reducir o extinguir la probabilidad de emisión de una conducta.	Se saca al alumno del contexto en el que funcionan los reforzadores.	Larga
SOBRECORRECCIÓN	Reducir la probabilidad de emitir una conducta.	Haciendo restaurar los efectos producidos en el ambiente por una conducta problema, a un estado mucho mejor que el anterior a la ejecución de la conducta (sobrecorrección restitutiva) y practicando repetidamente las conductas de restauración (sobrecorrección de práctica positiva).	Larga
SACIEDAD Y PRÁCTICA NEGATIVA.	Extinguir la probabilidad de emisión de una conducta.	Saturación de reforzamiento o práctica de la conducta	Larga

Remitimos a la Unidad 22, a la unidad anterior, para consultar páginas web y bibliografía comentadas que están relacionadas con el tema.

GLOSARIO DE TÉRMINOS.

- Conducta: modo de ser del individuo y conjunto de acciones que lleva a cabo para adaptarse a su entorno. La conducta es la respuesta a una motivación en la que están involucrados componentes psicológicos, fisiológicos, de motricidad... La conducta de una persona, considerada en un espacio y tiempo determinados, se denomina “comportamiento”.

- Conducta adaptativa: es el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que han sido aprendidas por las personas para funcionar en sus vidas diarias. Las limitaciones en la conducta adaptativa afectan tanto a la vida diaria como a la capacidad de responder a cambios vitales y a demandas ambientales.

- Contexto: describe las condiciones interrelacionadas donde las personas viven sus vidas cotidianas. El contexto, tal y como se emplea aquí, representa perspectiva ecológica que implica al menos tres niveles diferentes:

a) el entorno social inmediato, que incluye a la persona y la familia

b) el vecindario, la comunidad o las organizaciones que ofrecen servicios educativos, de habilitación o apoyos.

c) los patrones más amplios de la cultura, la sociedad, la población más amplias.

El contexto debe ser considerado a la luz de otras cuatro dimensiones: capacidades intelectuales; participación, interacciones y roles sociales; salud y contexto.

El contexto puede tener diferente relevancia, dependiendo de si se hace con objetivos diagnósticos, clasificatorios o de planificación de apoyos.

La evaluación del contexto, aunque generalmente no se realiza con pruebas estandarizadas, es un componente necesario del juicio clínico y un elemento integral para la comprensión del funcionamiento del individuo.

AUTOEVALUACIÓN.

1. El apoyo conductual Positivo es:

- a. Conjunto de procesos que permiten al sujeto producir cambios adaptativos en su comportamiento como consecuencia de experiencias anteriores.
- b. La propuesta educativa que trata de dotar a la persona de medios más eficaces, y socialmente aceptables, que le permitan cubrir sus necesidades y desenvolverse adecuadamente en su entorno físico y social.
- c. Consiste en reforzar al niño de forma inmediata ante la conducta que ha realizado sin demorarse en ninguna circunstancia
- d. La tecnología de modificación de conducta más eficaz para lograr la disminución o eliminación de la conducta desafiante

2. La evaluación funcional de la conducta trata de buscar :

- a. El estímulo que ha desencadenado la conducta inadecuada.
- b. Definir una conducta significativamente, como componente observable.
- c. El conjunto de unidades de conducta, consecuencia de la experiencia individual adquirida en las interacciones con el medio ambiente.
- d. La finalidad, el propósito que tiene el sujeto al realizar la conducta inadecuada.

FUNCIONAL SE UTILIZA PARA IDENTIFICAR LA FINALIDAD DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA.
EVALUACION FUNCIONAL SE UTILIZA PARA IDENTIFICAR LA FINALIDAD DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA.

3. Los Componentes de la evaluación funcional son:

- a. Entrevista, observación directa y componente experimental
- b. Evaluación, entrevista y observación directa
- c. Programación positiva, entrevista y componente experimental
- d. Seleccionar , definir y construir una grafica.

4. La aplicación práctica del apoyo conductual positivo trata de:

- a. “reducir la frecuencia, intensidad o duración de una conducta, que en esos momentos resulta molesta o inadecuada”
- b. “extinguir o eliminar una conducta que en su mínima expresión, resulta nociva o un serio riesgo para el propio sujeto y para los demás”
- c. “no solo reducir o eliminar las conductas problema, sino que - a partir de practicas positivas como estrategias preventivas – ayudar a las personas a tener la mejor calidad de vida posible”.
- d. Evaluar la generalización de los efectos del programa aplicado ante una alteración de conducta

5. Los requisitos básicos de un trabajo en equipo son:

- a. Buscar complementariedad, potenciar coordinación, promover comunicación, crear confianza y adquirir compromiso.
- b. Promover la comunicación, buscar claridad, potenciar rendimiento, , crear vínculos de amistad y adquirir compromiso.
- c. Potenciar liderazgo, buscar eficacia, , promover la comunicación, crear compromiso y adquirir responsabilidad.
- d. Dinamizar el grupo, desarrollar la convivencia, buscar eficacia, promover la comunicación, crear compromiso.

6.- Las expresiones del comportamiento de todas las personas:

- a. Son condiciones propias de cada individuo y están en relación con el contexto
- b. Son el resultado de las características del sujeto
- c. Están en función de la influencia del ambiente
- d. No están relacionadas para nada con el contexto

7. - Las conductas problemáticas y/o desafiantes son:

- a. Consecuencia solo de un trastorno
- b. Consecuencia directa de sus dificultades adaptativas
- c. Condiciones que responden únicamente a causas genéticas
- d. Derivadas de causas físicas y escolares

8.- La mejor manera de tratar los problemas de conducta es:

- a. Contar con un buen tratamiento farmacológico.
- b. Establecer un programa de modificación de conducta.
- c. Desarrollar un plan de prevención, es decir, crear una línea coherente de intervención educativa que de respuesta real y práctica a las necesidades educativas de nuestros alumnos.
- d. Establecer una coordinación sistemática con la familia

9.-La Enseñanza de habilidades comunicativas:

- a. Reduce los problemas de comportamiento
- b. Mejora la generalización de la comprensión social.
- c. Favorece el desarrollo de habilidades sociales
- d. Son verdaderas las tres anteriores

10.- El refuerzo positivo consiste:

- a. Consiste en recompensar al sujeto una vez realizada la conducta esperada.
- b. Trata de explicar al sujeto lo que debe hacer, describiendo verbalmente y con detalle la conducta deseada
- c. Consiste en reforzar las aproximaciones a los comportamientos deseados

- d. Es una técnica que consiste en reforzar las aproximaciones a los comportamientos deseados.

Soluciones a las preguntas de la auto-evaluación:

1. b
2. d
3. a
4. c
5. a
6. a
7. b
8. c
9. d
10. a