

CUADERNOS DEL PROFESOR Nº3  
IRAKASLEAREN KOADERNOAK 3. zk.

# Los Acuerdos de Conducta y otras estrategias conductuales para el Aula



D<sup>a</sup>. Alma María Fernández González  
Psicóloga.

Psicóloga colegiada nº O-02115  
Colaboradora del Centro Delta Psicología  
Consulta privada en Avilés (Asturias)  
[www.psicologoaviles.es](http://www.psicologoaviles.es)

[www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

*(versión Septiembre 2008)*

REGISTRO PROPIEDAD INTELECTUAL: PENDIENTE DE ENTREGA (BI-9/2008)

Centro Educativo / Ikastetxe: \_\_\_\_\_

Contacto / Lagun: \_\_\_\_\_

Fecha / Egun: \_\_\_\_\_



## Indice /Aurkibidea

1. UN POCO DE TEORÍA SIEMPRE ES ÚTIL El análisis funcional de la conducta y las bases teóricas de la modificación de la conducta. (PAG. 4)
  
2. LO PRIMERO ES OBSERVAR. La observación conductual. (PAG. 8)
  
3. LO QUE PODEMOS HACER LOS PROFESORES. Técnicas de control de contingencias: (PAG. 9)
  - 3.1. Introducción (PAG.9)
  - 3.2. Lo que debemos hacer para *instaurar* conductas. Principios de reforzamiento. (PAG.9)
    - 3.2.1 Adquisición de nuevas conductas: MOLDEADO O EL “POCO A POCO” (PAG. 13)
    - 3.2.2 Aprendizaje de conductas complejas: ENCADENAMIENTO (PAG. 15)
  - 3.3. Lo que debemos hacer para *eliminar* conductas. Reducción de conductas operantes. (PAG. 17)
    - a. el castigo (PAG. 17)
    - b. escape y evitación (PAG. 19)
    - c. extinción (PAG. 20)
    - d. costo de respuesta o castigo negativo (PAG. 24)
    - e. tiempo fuera (time-out) (PAG. 26)
    - f. saciación (PAG. 28)
    - g. reforzamiento diferencial de otras conductas (RDO) (PAG. 30)
    - h. sobrecorrección (PAG. 30)
  - 3.4. Procedimientos que *combinan sistemas de instaurar y eliminar* conductas. (PAG. 32)
    - a. Economía de fichas (PAG. 32)
      - aspectos generales
      - características concretas de las fichas
      - fases en el desarrollo de un programa de economía de fichas
    - b. Acuerdos de conducta (PAG. 38)
      - aspectos generales



características concretas de los acuerdos  
consideraciones adicionales

4. UN BUEN AMBIENTE ES NECESARIO. Situación favorable de aprendizaje (PAG. 40)
5. LLEVAR LO APRENDIDO A OTRAS SITUACIONES. Generalización y mantenimiento (PAG. 42)
6. CUANDO LAS ORIENTACIONES NO FUNCIONAN. Razones de la falta de eficacia de un programa de cambio conductual con técnicas operantes. (PAG. 43)
7. Referencias bibliográficas. (PAG. 44)



## 1. Un poco de teoría siempre es útil. El análisis funcional de la conducta y las bases teóricas de la "modificación de conducta"

*"Nunca he oído hablar del análisis funcional, ¿de qué se trata? Yo no quiero teoría. Tengo un grupo de adolescentes en clase que me hacen muy difícil llegar a cumplir los contenidos curriculares del curso", CRISTINA, Profesora 2º ESO.*

Para comenzar debemos tener claro qué es un análisis funcional o análisis conductual. El análisis conductual es el método utilizado y la base de la "Modificación de Conducta". Llamamos *Modificación de conducta* al conjunto de conocimientos científicos (técnicas, principios) que nos ayudan a entender y modificar la conducta delimitada como problema. Es el paso previo y necesario para toda intervención. Con este análisis, que pasaremos a describir con más detalle, recabaremos la información precisa para entender el problema y todas las variables que actúen sobre dicha queja, para así tener un control lo más preciso posible de la situación y poder intervenir de forma beneficiosa y no de forma general y difusa. Con este planteamiento podremos definir y delimitar el problema así como los aspectos intervinientes en su mantenimiento actual.

Las bases teóricas en las que se sustenta la Modificación de Conducta no son otras que la psicología del aprendizaje, la psicología experimental, la psicología social, la psicofisiología, la psicología de la personalidad...

A continuación expondremos algunos de los puntos característicos del análisis conductual:

1. Este análisis es básicamente **situacional**. La conducta a estudiar se da siempre en un contexto temporal y espacial determinado. La conducta es fruto de unas condiciones ambientales concretas.
2. En esta situación concreta, la **historia pasada** del sujeto, sus estrategias de afrontamiento, etc. sirven para entender por qué esa conducta se da en este ambiente y momento.
3. La conducta se entenderá como una **respuesta**; de tal forma debemos atender a qué condiciones estímulares de ese ambiente y ese momento



- desencadenan esa respuesta. Se acepta un triple sistema de respuesta: motor, cognitivo y fisiológico.
4. El **medio** en el que se da esa respuesta es considerado como una serie de estímulos que podrán desencadenar la respuesta. Estos estímulos también tiene un triple sistema, a saber, motor, cognitivo y fisiológico.
  5. Las **relaciones funcionales** entre estímulo y respuesta serán entendidos en base a las teorías del aprendizaje social, el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante.
  6. El análisis conductual se centra sobre **conductas-problema**, sobre quejas concretas.
  7. Debemos atender a los **aspectos positivos** que tenga la persona sobre la que queremos intervenir ya que la Modificación de Conducta intenta apoyar la intervención en las habilidades o áreas en las que el sujeto es especialmente competente. Además del efecto beneficioso que tiene de por sí es atender a lo positivo y no problemático de la persona.
  8. La intervención se centra en el **ambiente natural** del sujeto intentando la menor interferencia posible.
  9. Aunque en último lugar no debemos olvidar que **cada persona es única**, por lo que cada análisis y cada intervención será especialmente diseñado para esa persona. No debemos aplicar procesos de evaluación generales ni intervenir con una batería de técnicas hasta dar con la apropiada. Con un buen análisis, específico, cuidadoso, exhaustivo e individual deberemos ser capaces de conocer el caso de forma que podamos aplicar las técnicas apropiadas para esa persona y ese momento.

Aunque cada análisis conductual debe ser único podemos abordar un sistema general de recogida de información. De tal modo, pasamos a describir la información más relevante e imprescindible que debemos obtener con un análisis de este tipo:

1. Definición de la conducta o conductas problema: mera etiqueta para identificar el caso; de qué hablamos. Ej. Interrumpir la clase.



2. Análisis de las respuestas: respuestas relevantes a la conducta anteriormente definida y en base al triple sistema motor, cognitivo y fisiológico: Ej. Levantarse de su silla y gritar, deseos de hacer reír a sus compañeros, aumento del ritmo cardíaco.
3. Análisis de los estímulos antecedentes: estímulos concretos que anteceden a respuestas concretas. Ej. La profesora escribe en el encerado y todos en silencio.
4. Análisis de los estímulos consecuentes: estímulos concretos que siguen a respuestas concretas. Ej. Los compañeros se ríen y le vitorean.
5. Estrategias de autocontrol: estrategias que tenga el sujeto y sus efectos. Ej. Con el profesor de matemáticas no lo hace porque piensa en el gran castigo de la última vez y se aguanta.
6. Recursos del sujeto: listado en detalle de las habilidades del sujeto, aficiones, cosas que le gustan y le disgustan. Ej. En el recreo juegan al fútbol y él es uno de los líderes y le encanta y perderselo por haberse portado mal le disgustaría.
7. Factores de mantenimiento de la conducta problema: resumen de los factores que en ese momento están contribuyendo a que la conducta se siga dando Ej. Sus compañeros se ríen.
8. Factores relevantes de la adquisición del problema: si se tiene información al respecto. Ej. La profesora de antes se lo permitía por tener un ambiente agradable en clase pero a habido un cambio de profesora y la nueva no quiere seguir con esa conducta.
9. Intervención. Elección de las estrategias y técnicas adecuadas para esa persona y ese momento.

Con este esquema, que debe ser flexible y no dar lugar a más dolores de cabeza, tendremos perfectamente delimitado el problema y sabremos qué queremos eliminar, que pasa antes y después de que se de esa conducta a eliminar, atisbaremos por qué ha empezado esa conducta y por qué sigue existiendo, sabremos si en algún momento no se emite esa conducta y por qué. Todo ello utilizado para elegir la técnica más apropiada según todos estos datos.



*"Mi trabajo con alumnos de primaria muchas veces es agotador. No creo que pueda ponerme a analizar todas estas cosas cuando tengo un problema en le aula. Como mucho creo que puede ser interesante saber que la historia de cada niño/a influye y que tenemos que centrarnos en lo positivo del alumno/a. A veces nos tomamos las conductas problemáticas del aula como algo personal,... y eso dificulta que nos mostremos positivos. Veo muchas veces que la influencia de las familias en los comportamientos de los chicos/as es fundamental, pero también es verdad que esos mismos alumnos/as con distintos profesores se comportan diferente; luego algo haremos nosotros, ¿no?" ROSA, Profesora de Educación Primaria.*



## 2. Lo primero es observar. La observación conductual

En *Modificación de Conducta* existen varios métodos para recabar información relevante para un caso: la entrevista conductual, los registros psicofisiológicos, los cuestionarios, la auto observación y los auto registros, y la observación conductual.

Para un profesional lo ideal es poder recabar información sobre la conducta problema en el escenario y momento en que se produce pero esto es ardua tarea por falta de tiempo y de recursos. La observación conductual es un sistema de registro que aporta información crucial y en tiempo real, y que es tiene posibilidades de aplicación en el aula por parte de los que están en ella; por esto los profesores tienen en su mano la mejor forma de hacer un análisis conductual en toda regla: observando la conducta en su ambiente real y rodeada de los factores antecedentes y consecuentes que son gran posibilidad estarán actuando. Además tendrán acceso a las habilidades y recursos del sujeto.

*“El curso pasado, con un psicólogo que atendió a un alumno mío, hicimos un registro de conducta. Anotamos las veces en las que se levantaba del asiento de clase y las veces en las que insultaba a los compañeros. Estuvimos apuntando durante una semana”. ANA, Profesora de Educación Infantil.*





### **3. Lo que podemos hacer los profesores. Técnicas de control de contingencias**

#### **3.1 Introducción**

La mayoría de nuestras conductas están reguladas por las consecuencias que tienen para nosotros o para nuestro medio. Las técnicas que expondremos en las sucesivas páginas se basan en la teoría de que la conducta puede ser modificada mediante la ordenada disposición de los antecedentes y los consecuentes de manera que se modifique la probabilidad de aparición de esa conducta.

“Con la profesora de extraescolares, que no se logra imponer, Martín le toma más le pelo que a mí. Le provoca, se ríe delante de todos,... conmigo, como tutora, sabe que no se lo permito, y si algún día interrumpe la clase, se queda sin recreo, ¡buena soy!”. ROSA, Profesora de Educación Primaria

Por este motivo la conducta que nos interese debe ser estudiada desde un análisis o perspectiva funcional de modo que entre los elementos que conozcamos de ella estén los antecedentes (*tener clase con la de extraescolares o con Rosa*) y los consecuentes naturales que la acompañan para poder modificarlos u añadir unos nuevos.

Este tipo de técnicas usadas por la Modificación de la Conducta han sido aplicadas a problemas como instauración de hábitos de auto-cuidado, aprendizaje del lenguaje, habilidades sociales, aprendizaje en psicóticos y deficientes mentales, eliminación de conductas problemáticas, delincuencia juvenil, rendimiento escolar, comportamiento infantil o control de las conductas desadaptativas en el aula.

#### **3.2 Lo que debemos hacer para *instaurar* conductas. Principios de reforzamiento.**

Si cuando pedimos que saquen el libro de matemáticas con su correspondiente cuaderno, y a continuación guiñamos un ojo en señal de complicidad (y éste es entendida así), la próxima ocasión que pidamos sacar dichos libros, la probabilidad de que nuestro alumno los saque, será mayor.



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

Un reforzador (guiñar el ojo) es un estímulo que cuando se administra siguiendo a una respuesta (sacar el libro y cuaderno adecuados) incrementa la probabilidad de que dicha respuesta vuelva a producirse.

Existen reforzadores positivos y negativos:

- un reforzador **positivo** es un evento, objeto o conducta que cuando se presenta aumenta la probabilidad de la conducta a la que sigue. PRESENTAR ALGO AGRADABLE O DESEABLE. (Dejar que el alumno haga de actor principal en el teatro del colegio)

- un reforzador **negativo** es un evento, objeto o conducta que cuando se retira aumenta la probabilidad de la conducta a la que sigue. ELIMINAR ALGO INDESEABLE O DESAGRADABLE. (Permitir que un alumno no realice un examen)

Tipo de reforzadores: materiales y sociales:

- los reforzadores **materiales** son aquellos que son físicamente reales y el sujeto puede entrar en contacto con ellos. Ej. Dinero, comida, bebida, diplomas, tazos, cromos, zapatillas, camiseta, etc. Con algunos de estos reforzadores materiales puede producirse el fenómeno de la *saciación* por lo que debemos estar atentos para que no pierdan el valor reforzante. Estos reforzadores, varían con el tiempo, y no tienen el mismo valor un curso u otro.

- los reforzadores **sociales** son aquellos que son otorgados por los demás o que dependen de la conducta de los otros dentro de un contexto social. Ej. elogios, sonrisas, caricias, atención, comentarios positivos, palabras de confianza, etc. Son relativamente frecuentes en la vida diaria y tiene la ventaja de que pueden suministrarse inmediatamente después de la conducta y es muy difícil que produzcan *saciación*. La *alabanza específica* es particularmente efectiva ya que establece qué está bien, por qué está bien y la consecuencia de seguir haciéndolo de esa manera. Ej. Lo has hecho muy bien, has hecho los problemas de matemáticas y además has resuelto bien dos de ellos con tu esfuerzo.

Los reforzadores son específicos de cada persona; para un niño la aprobación social al decirle "bien" o "maravilloso" puede ser un potente reforzador, mientras que para otros niños son las cosquillas, su comida preferida, darles un abrazo o incluso que le dejan en paz.



Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

Debemos observar al alumno/a considerando aspectos como el uso de objetos, juguetes o actividades preferidas para determinar qué tipo de estímulos, sucesos o actividades pueden servir como reforzadores para ese sujeto en ese entorno. Así mismo es esencial disponer de gran variedad de reforzadores para evitar la saciación. Con niños la novedad es una importante fuente de reforzamiento y se pueden preparar cajas de sorpresas.

*“En época de carnavales, en nuestro curso tenemos preparados unos “sobres sorpresa” que los niños pueden conseguir sólo si al final de la semana han realizado bien sus tareas. Todos los sobres contienen artículos de fiesta como espumillón, matasuegras, globos, calcamonías,... y los alumnos siempre suele estar atentos a ver qué ha tocado esta vez. Siempre tenemos un sobre que contiene un premio especial que consiste en estar un recreo jugando con un ordenador que tenemos en la sala de profesores a un juego de Mario Bros. que les encanta a los niños. Y aún no ha salido ese sobre, pero los niños lo suelen anhelar con impaciencia”, ANA, Profesora de Educación Infantil*

Los reforzadores debe seguir a la conducta que queremos modificar teniendo en cuenta dos aspectos: debe seguir inmediatamente a la conducta y debe ser administrado sólo ante esa conducta específica. Este fenómeno se denomina **contingencia**, y cuando cumplimos estas dos consideraciones estaremos aplicando el reforzador contingentemente y tendrá un poder mucho mayor que si no lo administramos de esta manera. Cuanto mayor sea el lapso de tiempo entre la conducta y el reforzador menor eficacia tendrá; este lapso de tiempo se denomina **gradiente de demora o demora del refuerzo**. Las personas aprendemos a tolerar cada vez más gradiente de demora con retrasos más y más grandes pero esto no funciona en el inicio de un programa de reforzamiento. Ej. No recibimos el reforzador cada vez que hacemos un día de arduo trabajo, el reforzador viene al final del mes (sueldo) y somos capaces de seguir emitiendo la conducta deseada sin recibir el reforzador inmediatamente. Las personas adultas toleramos gradientes altos de demora pero los niños/as necesitan reforzadores inmediatos a sus conductas, aunque con el paso del tiempo debemos enseñarles a tolerar la frustración de no obtenerlo inmediato y saber esperar hasta que llegue emitiendo la conducta adecuada.



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

Además de la inmediatez del refuerzo debemos acompañarlo de una instrucción verbal para que el sujeto sepa discriminar por qué recibe ese premio. Debemos dejar muy claro por qué conducta concreta está siendo reforzado para facilitarle la discriminación y el aprendizaje.

*“En las olimpiadas del colegio, las medallas de infantil se dieron al final de los campeonatos, ese mismo día. Sin embargo los premios de fútbol de los mayores (ESO y bachillerato) se otorgaron el día de los padres, dos días después de la final; que por cierto, tuvimos que llegar a los penaltis”.*  
CRISTINA, Profesora de Educación secundaria.

Como resumen pasamos a enumerar los puntos centrales para una buena aplicación de los reforzadores:

1. Identificar los reforzadores adecuados para la persona en ese ambiente concreto.
2. Administrar el reforzador de forma inmediata y contingente con la conducta para maximizar su potencia.
3. Disponer de diferentes reforzadores para evitar la saciación.
4. Siempre que sea posible usar reforzadores generalizados y señales de logro de rendimiento. Los reforzadores del ambiente natural del sujeto deben ser prioritarios.
5. Si los reforzadores sociales no tienen valor positivo presentarlos junto con reforzadores primarios hasta que adquieran valor reforzante por sí solos.
6. Controlar las fuentes de reforzamiento externas a nosotros. Si el sujeto tiene acceso a nuestros reforzadores, nuestro programa no funcionará. Si le ponemos un video de unos dibujos animados de moda (Los Lunnis, Poco-yo, Pingu, Caillou, etc.) cada vez que estudia 15 minutos no tendrá efecto si su abuela le pone esos videos tanto si estudia como si no; si los compañeros le alaban cada vez que arma alboroto nuestros reforzadores para estar en silencio pueden perder su eficacia Es un aspecto muy importante y que fácilmente puede escapar a nuestro control.



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

7. No olvidemos que el fin de nuestro programa es conseguir que emita la conducta seseada sin reforzamientos externos; debemos ir retirando los reforzadores pero de forma muy gradual.

8. Una idea que suele funcionar es unir un reforzador social a uno material, y a medida que la conducta se va haciendo más estable, ir retirando el refuerzo material, para que no se convierta en un intercambio mercantil, o un “chantaje”, como dicen muchos padres y profesores.

### 3.2.1 Adquisición de conductas nuevas: moldeado o el “poco a poco”

#### CONCEPTOS BÁSICOS

El moldeado es una técnica empleada cuando queremos instaurar en alguien una conducta que no hace; una conducta nueva. También puede llamarse aproximaciones sucesivas o técnica del “poco a poco”.

Debemos tomar una conducta que tenga el alumno/a y que sea lo más parecido a lo que queremos lograr; así iremos reforzando esa conducta para que suba su frecuencia. A medida que lo vaya consiguiendo, retiraremos ese refuerzo y nos fijaremos en otra conducta que se parezca a lo que queremos finalmente conseguir.

*“Cuando les planteé el trabajo de Sociales al grupo más problemático de mi aula, sabía que sería difícil que hicieran un buen trabajo. Así que decidí utilizar el método del poco a poco. Les dije que la nota total del trabajo era sobre 20 puntos y que los podían ir consiguiendo si iban realizando el trabajo semana tras semana. Primero les dije que para la semana siguiente me contentaba con que cada uno trajera pensado un tema sobre el que querían hacer el trabajo. Así fue y cada uno propuso de un tema: uno los faraones de Egipto, otro la civilización azteca y otro los indios de América del norte. Me mostré satisfecha por ello y les di 1 punto a cada uno en la nota final. Luego les puse a trabajar para elegir uno de ellos (Egipto) y que hicieran un esquema del trabajo y qué parte haría cada uno. Cuando lo hicieron les puse 2 puntos de nota final. Después revisamos un primer borrador de una de las partes, otros 2 puntos de nota (salvo un alumno que no quiso hacer nada y no asistió a clase), luego más tareas, ... así hasta completar el trabajo. La mayoría d el*



www.centrodelta.com

*anota estaba en el trabajo que había visto realizar a cada uno. Al final creo que fue un mejor sistema que directamente proponer le trabajo y esperar a que lo hicieran por su cuenta, como le grupo de chavales que sacan muy buenas notas, que no hubo que decirles a penas nada.” CRISTINA, Profesora de la ESO*

### GUÍA DE APLICACIÓN DEL MOLDEADO

Para llevar a cabo un procedimiento de moldeado han de tenerse en cuenta los siguientes puntos:

1. Debemos observar en su ambiente natural al sujeto y ver qué conductas emite con frecuencia alta y se parecen relativamente a la conducta objetivo a lograr.
2. Debemos dejar muy claro cuál es el objetivo final que queremos conseguir. Además, si la conducta es compleja, debemos fragmentar la conducta objetivo en pequeños pasos más fáciles de instaurar. Cuántos pasos y qué ritmo seguir dependerá del alumno/a y desde dónde parte, es decir, de lo que sepamos que es ya capaz de hacer. Cada paso que vaya emitiendo el alumno/a debe ser reforzado contingentemente al menos un 80% de las veces.
3. Confeccionaremos la lista de pequeños pasos y se las iremos enseñando al alumno/a dejando claro de forma verbal lo que debe hacer y cuando lo haga le reforzaremos consecuentemente. Empezaremos con los pasos más fáciles e iremos pasando a más difíciles según el alumno/a vaya adquiriendo habilidades.
4. Si el alumno/a presenta dificultades con un paso se le prestarán ayudas externas en forma de guía física o instrucción verbal. Si a un alumno le cuesta sobremanera hacer un índice de contenidos del trabajo planteado, podemos ayudarle en algún punto, guiarle verbalmente diciéndole qué debe hacer y también podemos hacerlo nosotros para que nos imite.
5. Cuando realice la conducta con ayuda no podemos pasar al siguiente paso, debe hacer ese sin ayuda. La ayuda podemos desvanecerla esperando cada vez más tiempo para darla o haciendo que la ayuda tenga cada vez menos instrucciones, menos cosas.
6. Una vez que el alumno/a emita la conducta bien y sin ayuda en cada paso, podremos pasar al siguiente paso.



Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

7. Siempre que el alumno/a dé un salto en el programa y emita una conducta más difícil se le reforzará, aunque no hayamos llegado a ese punto. Si el sujeto muestra un avance de varios pasos no debemos ser rígidos y seguir el programa a rajatabla, debemos reforzar esa conducta para que se instaure y seguir desde ahí.
8. No se reforzará la emisión de un paso inferior al que estemos instaurando en ese momento.
9. Cuando estemos instaurando un paso debemos reforzarlo siempre que el sujeto lo emita de forma adecuada, el 100% de las veces. Poco a poco debemos ir reforzando menos conductas para que vaya interiorizando la conducta, independientemente de los refuerzos.
10. Se deben evitar largos períodos de tiempo en el que el sujeto no reciba reforzamiento ya que pondrá a la conducta en peligro de extinción.

### **3.2.2 Aprendizaje de conductas complejas: Encadenamiento**

#### CONCEPTOS BÁSICOS

Esta técnica consiste en conectar entre sí conductas que ya tiene el sujeto en su repertorio para conseguir conductas más complejas. Muchas de las actividades que llevamos a cabo están formadas por pasos más básicos que al unirse dan lugar a dicha actividad. Ej. la actividad de atarse los zapatos está compuesta por otras más básicas como agacharse con intención de atarse el zapato, tomarlos con las manos, doblar uno de los cordones, darle una vuelta alrededor con el otro cordón, apretar fuertemente los dos cordones entrelazados y ver el zapato atado (conseguir atar el zapato sería la conducta objetivo). Cada paso sirve como señal para que se produzca el siguiente y también sirve como reforzador para el anterior.

#### GUÍA DE APLICACIÓN DEL ENCADENAMIENTO

Para llevar a cabo un entrenamiento de encadenamiento debemos:

1. Analizar la tarea y describir claramente los eslabones que componen la conducta final.



www.centrodelta.com

2. Debemos formar la cadena a partir de conductas que el alumno ya sepa hacer o sea capaz de hacer (es mucho más fácil enseñar a alguien a vestirse cuando ya sabe usar botones).
3. Los primeros pasos de la cadena son los más difíciles de instaurar porque están muy lejos del reforzador principal que se obtiene al emitir la conducta objetivo. Debemos reforzarlos muy bien. La constancia es fundamental.
4. Se usarán ayudas físicas, verbales o de imitación para que el sujeto emita el eslabón que le presenta dificultad. Dicha ayuda debe desvanecerse antes de pasar a un eslabón superior.

*Estamos intentando en clase que al llegar al aula todos los alumnos/as cuelguen sus mochilas en su perchero, se pingan las batas y se sienten en la alfombra. Con Javi la cosa está difícil, porque cuando pone un pie en el aula, va directamente a la alfombra a levantar la mano para participar con mucha energía. Yo le digo que debe cumplir con el ritual que tenemos establecido. Así que decidí hacerlo por encadenamiento. Poco a poco fui animándole a dejar la mochila, la bata y sentarse. Lo combiné con la extinción, y le ignoraba cuando se sentaba en la alfombra con la mochila puesta y sin bata. En una semana ya lo hacía como los demás, y buscaba continuamente mi aprobación.” ANA, Profesora de Educación Infantil*

5. Si se produce un error en la emisión de un eslabón debe ser corregido tan pronto como sea posible y repetir la secuencia desde el último eslabón bien emitido.
6. El reforzamiento debe hacerse mediante fichas o reforzadores verbales, ya que los primarios o de actividad interrumpirían el desarrollo de la cadena.
7. En cuanto el sujeto sea capaz de emitir la cadena completa, de forma adecuada y con la secuencia adecuada, debe ser reforzado inmediatamente y de forma continua (el 100% de las veces) para que sea instaurada con fuerza. Luego podemos pasar a reforzar de forma intermitente (el 70% de las veces, el 50%, el 30%, el 10% y son reforzador).





Un ejemplo de esta técnica lo encontramos en Sulzer-Azaroff y Meyer (1983) en el caso de una niña de 6 años a la que se le enseña a resolver un puzzle de cuatro piezas. Primero se colocan 3 piezas y la cuarta se coloca en posición correcta pero sólo encajada parcialmente; la niña la empuja y se la refuerza: se le da de comer. En el siguiente paso todo es igual pero la cuarta pieza ya no está en su hueco está en el tablero suelta; la niña la cogerá (se le presta ayuda si es preciso) y le encajará siendo reforzada por ello; en el siguiente paso la cuarta pieza está fuera del tablero, la niña la cogerá y la encajará en su hueco correspondiente del puzzle. Después se pasaba a realizar estos pasos con 2 piezas, luego con 3 y por fin con las 4 administrando el reforzador solo al terminar.

### 3.3 Lo que debemos hacer para *eliminar* conductas. Reducción de conductas operantes.

#### a) *EL CASTIGO*

##### CONSIDERACIONES BÁSICAS

Partimos de la hipótesis de que todas las personas hacemos las cosas para algo, como ya hemos explicado en el análisis funcional. También tenemos que tener presente la hipótesis de trabajo según la cual, si a la conducta que hacen los alumnos/as le sigue algo agradable, tenderá a repetirse; y si le sigue algo desagradable, tenderá, por el contrario, a desaparecer. De ésta última parte nos ocuparemos ahora.

La aplicación de un castigo consiste en presentar un estímulo contingente a la emisión de una conducta que juzgamos inapropiada, de manera que disminuya la probabilidad de que esa conducta vuelva a emitirse en el futuro.

Ha habido mucha controversia sobre la eficacia real de los castigos pero hoy en día dicha discusión está zanjada a favor de la eficacia en la eliminación completa e irreversible de una conducta si se hace de forma adecuada. Los castigos contribuyen a eliminar conductas, no ayudan a aprender nada, ni mejoran el comportamiento, ni instauran hábitos. Sólo eliminan conductas. Son por tanto complementos que debemos utilizar en momentos puntuales y siempre



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

combinado con técnicas positivas de reforzamiento. Por supuesto los castigos físicos, que humillan, o degradantes quedan absolutamente descartados.

Azrin y Holtz (1976) han señalado las principales características que deben tenerse en cuenta para aplicar el castigo de forma eficaz.

### CONSIDERACIONES PARA MAXIMIZAR LA EFICACIA DEL CASTIGO

1. Debe aplicarse de manera intensa.
2. Debe seguir con inmediatez a la conducta.
3. Debe introducirse de forma repentina a la máxima intensidad; no gradualmente.
4. El sujeto no debe poder escapar del castigo.
5. Evitar largos períodos de castigo.
6. Debe funcionar como señal discriminativa del comienzo de un período de extinción.
7. No debe funcionar como señal discriminativa del comienzo de un período de reforzamiento.
8. Reducir el reforzamiento de la conducta castigada.
9. Desarrollar una conducta alternativa que tenga el mismo reforzador que la conducta a eliminar, para evitar que vuelva la conducta castigada, para evitar emisiones conductuales al azar que puedan desencadenar en otras conductas desadaptativas y para enseñar qué tipo de respuesta son las deseables. Si quitamos todos los reforzadores y no instauramos conductas nuevas que sean reforzadas el sujeto puede caer en una "depresión conductual" y dejar de emitir cualquier tipo de conducta.

Podríamos resumirlo en las siguientes características que debe cumplir un castigo ideal: firme, corto, intenso, inmediato, proporcionado, coherente y relacionado con la conducta castigable.

### LIMITACIONES EN EL USO DEL CASTIGO



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

Es Skinner el que publica un trabajo en 1953 en el que define perfectamente los efectos colaterales que puede desencadenar un castigo:

- 1.El castigo puede desencadenar reacciones emocionales en la persona castigada que dificulten la emisión de conductas alternativas. Ej. si un niño es regañado porque no estudia y le hacemos llorar es poco probable que pueda ponerse a estudiar.
- 2.El castigo puede dejar la conducta indeseada como esté pero desarrollar en la persona castigada una evitación del agente que impone el castigo, provocando una perturbación en las relaciones sociales y no en la conducta. Ej. si castigamos a un niño por decir palabrotas lo más fácil es que evite decirlas cuando estemos delante pero probablemente las seguirá diciendo cuando no estemos.
- 3.La persona que está siendo castigada puede desarrollar conductas agresivas contra el agente que impone el castigo. Ej. es muy frecuente quitarle la pelota a un niño que juega en casa a pesar de avisarle de que en casa no se puede jugar a la pelota y que si sigue se la quitaremos, y que ese niño nos de un empujón o una patada.
- 4.Si no es posible dirigir la agresión contra el agente que nos impone el castigo, puede ocurrir que la agresión se vea trasladada a otra persona sobre la que sí podamos actuar. Ej. si nos riñe nuestro jefe y no podemos contestarle puede pasar que regañemos a nuestra pareja cuando lleguemos a casa o a un amigo que nos encontremos por el camino.
- 5.Podemos encontrarnos algún caso en el que el castigo produzca rigidez de comportamiento como un niño al que se le castiga por hacer una gracia delante de gente que no es de la familia y el niño deja de hablar siempre que haya gente extraña delante.

La generalización del castigo de un ambiente y persona a otros ambientes y personas es un fenómeno demostrado pero que no tiene explicación clara.

### ***b) ESCAPE Y EVITACIÓN***

Son procedimientos alternativos a la aplicación de un castigo.

#### . evitación

El aprendizaje de evitación consiste en aprender a emitir una conducta que impedirá que se produzca el estímulo aversivo. Suele haber además un



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

estímulo discriminativo que anuncia la aparición del aversivo y es cuando la persona emitirá esa conducta de evitación. Esa conducta de evitación se ve reforzada por el hecho de que no aparece el estímulo aversivo. Ej. un niño que recibe humillaciones en el colegio emitirá conductas de evitación (ponerse malito, hacer novillos...) para no ir al colegio y recibir el estímulo aversivo.

*“Cuando veo que Ana no saca el libro de conocimiento del medio, le hago una seña acordada entre ambas, y ella se apresura a sacarlo, porque sabe que en alguna ocasión le he mandado una notita en la agenda a su madre y éste le ha castigado severamente. Ana ha aprendido a evitar el castigo antes de que se produzca”. ROSA, profesora de Educación Primaria*

#### . escape

El aprendizaje de escape consiste en aprender a emitir una conducta que hará que desaparezca el estímulo aversivo que en ese momento está sufriendo la persona. Esta conducta de escape se ve reforzada por el hecho de que el estímulo aversivo desaparece. Este tipo de conductas de escape suelen derivar en conductas de evitación para que el estímulo no llegue a aparecer. Ej. el niño anterior es probable que ante las primeras humillaciones intentara escapar encerrándose en el baño, cambiando de patio de recreo, yendo a buscar a algún amigo que le pueda defender; pero esto lo hará al principio, al poco empezará a emitir conductas de evitación intentando no ir al colegio.

### ***c) EXTINCIÓN***

#### **CONCEPTOS BÁSICOS**

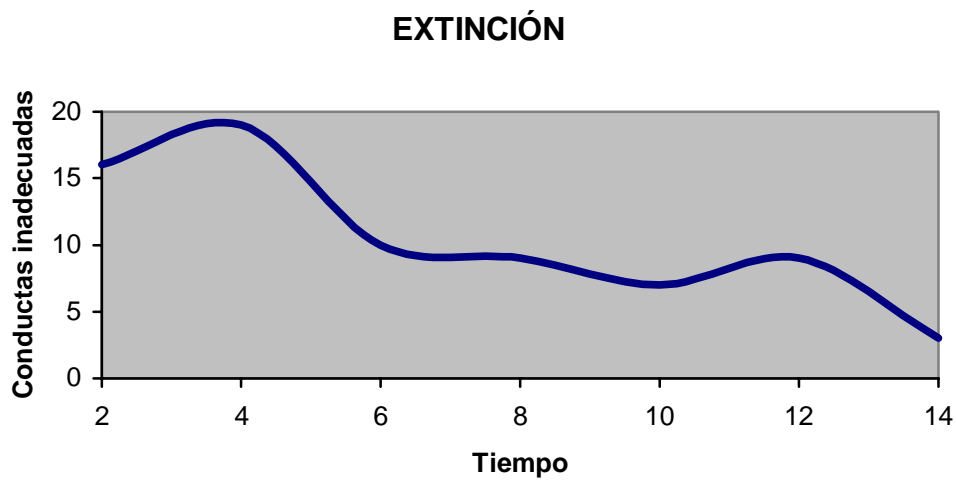
La extinción consiste en retirar el reforzador de una conducta que ha estado siendo reforzada. La conducta bajará de frecuencia hasta llegar al nivel que tenía antes de empezar a ser reforzada. Este método es más lento que otros de reducción de conductas ya que no usa



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

estímulos aversivos; por este motivo no servirá en los casos en lo que la conducta deba desaparecer inmediatamente.

Inicialmente, la conducta incrementará su frecuencia de emisión e incluso podrá variar su topografía, pero progresivamente comenzará a disminuir hasta su eliminación completa. El siguiente gráfico nos enseñará este probable recorrido:



Debemos tener en cuenta algunas consideraciones fundamentales:

1. La reducción de la conducta depende de:
  - La frecuencia e intensidad del reforzamiento usado previo a la extinción.
  - El tipo de reforzamiento usado: si se ha reforzado de forma intermitente será más difícil de extinguir que si se ha reforzado de forma continúa. La conducta será más difícil de extinguir si está instaurada que si está en proceso de adquisición. Ej. si reforzamos siempre que nos da un beso (beso=premio) y estamos unos días sin reforzar dejará de darnos



un beso. Pero si reforzamos una vez de cada X besos (beso=premio y beso=nada) y dejamos de reforzar (cosa que solo sabemos nosotros) el niño no sabrá si va a haber premio o no por lo que seguirá dando beso más tiempo que el primero que dejó de dar beso a los poco besos sin reforzar.

- El nivel de privación del sujeto a los reforzadores contingentes a la conducta indeseable. Una conducta desaparecerá de forma más fácil si los reforzadores que iban asociados a ella nosotros los asociamos a otras conductas más deseables (un niño puede armar alboroto porque sus compañeros le siguen el juego y él se siente popular; si ese reconocimiento hacemos que nuestro niño lo tenga por organizar juegos en el recreo o por hacer bien los deberes nos será mucho más fácil de extinguir la conducta de armar alboroto). Todas las conductas siguen emitiéndose porque tienen algún tipo de reforzador; reforzador que todos queremos; para extinguir una conducta debemos reorganizar sus reforzadores, porque si los dejamos sin atender la persona va a volver a buscarlos ya que producen satisfacción. No debemos privar de los reforzadores porque incrementaremos el deseo de obtenerlos; debemos aplicarlos pero asociados a conductas o actividades más adecuadas.
  - El esfuerzo necesario para emitir la respuesta (se extinguirá antes la conducta de estudiar que la conducta de ver la tele).
  - Si se han reforzado conductas alternativas a la que queremos extinguir la reducción será mucho más rápida (si queremos que una persona deje de robar será más fácil si le enseñamos y reforzamos a jugar al baloncesto que si no le enseñamos nada).
2. En los primeros momentos de la extinción la conducta tiende a aumentar su frecuencia y a variar en su topografía. Vemos en la gráfica que partimos de una cantidad de conducta inadecuada de 19 puntos. Al comenzar la extinción, la conducta sube a 20 puntos.
  3. Posible aparición de comportamientos agresivos; a este efecto se le denomina "agresión inducida por la extinción". Si a un niño le castigamos a no salir esa



Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

tarde de casa porque ha pegado a su hermana, es probable que el niño tenga una *perreta* incluso que intente dañar a la persona que le ha castigado (si no puede dañar a la persona que le ha castigado puede intentar dañar a su hermana).

4. Recuperación espontánea. Aunque la conducta a extinguir desaparezca, puede reaparecer espontáneamente pasado un tiempo. En este caso debemos no prestar atención a la conducta indeseable recuperada y reforzar conductas adecuadas alternativas. Ante un niño que conseguía atención con perretas pero que hace tiempo que hemos conseguido extinguirlas, puede ocurrir que un día de repente sufra un rabieta increíble (un último intento); simplemente debemos ignorarle por completo aunque pasemos un mal rato y reforzar cualquier otro tipo de comportamiento alternativo. Podemos hacer uso de los comportamientos alternativos reforzados en el programa de extinción. En la gráfica anterior esta recuperación espontánea se observa en el momento número 12, en el que la conducta inadecuada crece hasta el número 7 aproximadamente.

### GUÍA DE APLICACIÓN DE LA EXTINCIÓN

Como consideraciones prácticas para la aplicación de esta técnica se deben señalar las siguientes:

1. Al intentar eliminar una conducta debemos proveer de otro tipo de conductas alternativas que ocupen su lugar. Debemos ir reforzando conductas, a poder ser, incompatibles con la indeseada.
2. Es imprescindible identificar todos los reforzadores que mantienen la conducta a eliminar. Si algún reforzador se nos escapa la conducta seguirá teniendo efectos positivos para el sujeto y será mucho más difícil de eliminar. Identificando todos los efectos positivos que tiene la conducta para el sujeto podremos tener controlado totalmente el proceso.
3. Para controlar esos reforzadores debemos tener en cuenta a las personas que intervienen en el ambiente natural del sujeto ya que pueden reforzarle sin que nosotros lo sepamos.



Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

4. A estas personas debemos informarles de los efectos secundarios adversos que la extinción puede provocar en la persona como agresiones, incremento en un primer momento de la conducta a eliminar, recuperaciones espontáneas. Prepararles para que sigan persistiendo en el procedimiento a pesar de estos efectos incómodos.
5. La extinción debe hacerse de forma constante, si lo hacemos de vez en cuando (de forma intermitente) estaremos consiguiendo el efecto contrario ya que la conducta a eliminar se verá más instaurada como ya explicamos más arriba.
6. Debemos acompañar a la extinción de instrucciones verbales para que el sujeto tenga claro que es lo que está pasando y qué queremos conseguir (recuerda que solo te prestaré atención cuando dejes de gritar, mientras grites no te haré caso).
7. Como ya mencionamos, la extinción es un proceso que lleva un tiempo; por lo que no será el método adecuado a utilizar cuando se pretende una eliminación rápida de una conducta o cuando la conducta a eliminar supone peligro para el sujeto.

#### ***d) COSTO DE RESPUESTA O CASTIGO NEGATIVO***

##### **CONCEPTOS BÁSICOS**

El costo de respuesta consiste en retirar algún reforzador positivo contingentemente a la emisión de la conducta a eliminar. Ej. cuando vamos en coche y sobrepasamos el límite de velocidad (conducta a eliminar) nos quitan un reforzador positivo (dinero con la multa). El costo de respuesta es una técnica muy usada comúnmente ya que cuando un niño hace algo que no debe podemos quitarle algo que le gusta mucho como ver la tele, salir a jugar, etc. Esta retirada de reforzador positivo debe ser contingente a la conducta indeseable. Pongamos que el niño emite la conducta indeseable nada más entrar en clase, no debemos esperar al final de la clase para advertirle que ha hecho mal y quitarle el refuerzo; debe ser inmediato. Por supuesto, antes de cualquier castigo o retirada de refuerzos el sujeto debe haber sido avisado de las consecuencias que tendrán sus actos si no deja de hacerlos, y debemos estar seguros de dos cosas: de que ha entendido perfectamente el mensaje y que es capaz de emitir la conducta adecuada.





Como ventaja de esta técnica resaltaremos la reducción rápida de la conducta a eliminar y sus efectos duraderos a largo tiempo.

### GUÍA DE APLICACIÓN DEL COSTO DE RESPUESTA

Como consideraciones útiles para el uso del costo de respuesta debemos señalar los siguientes:

1. Siempre que sea posible debemos alternar el costo de respuesta con el reforzamiento de conductas alternativas incompatibles (debemos retirarle un juguete si no estudia, pero también debemos premiarle si lo hace).
2. Comprobar que el reforzador que se va a retirar tiene ese valor reforzante para el individuo (tal vez una multa no signifique nada para alguien que tenga mucho dinero).
3. El sujeto debe tener reforzadores presentes para que el procedimiento funcione. Para quitar, primero debe tener (esto suele ser un problema con padres que no aplican el costo de respuesta de forma correcta; el niño tiene tantas cosas prohibidas acumuladas que una cosa más no significará nada). Así por ejemplo Baer (1962) para controlar la conducta de chuparse el dedo en niños les ponía una película de dibujos animados que se paraba si se chupaban el dedo y seguía si dejaban de chupárselo; antes de quitarles algo se aseguraba de que tenían algo que les fuera reforzante.
4. La eficacia del programa dependerá de la magnitud del reforzador retirado. Esta magnitud debe ser importante con cuidado de no ser demasiado alto ya que puede inhibir la conducta indeseada y otras deseadas (personas acostumbradas a multas altas no funcionan bien con multas bajas).
5. Debemos informar verbalmente al sujeto del costo que tendrá la emisión de la conducta.
6. El costo deberá ser aplicado tan pronto como sea posible. Ya sabemos que la contingencia es un requisito primordial para el buen funcionamiento del programa ya que el sujeto percibirá la relación que nosotros pretendemos.
7. Cuidado con aplicar el costo de respuesta ante nuevas formas de mala conducta a causa de un enfado y de la precipitación. Tal vez nos estemos equivocando y



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

le habremos demostrado al sujeto que el costo puede ser empleado a nuestro antojo independientemente de su conducta, por lo que dejará de esforzarse.

8. Preparar las condiciones que no le permitan al sujeto reemplazar el costo que le estamos aplicando (no sirve de nada que no le permitamos salir a jugar si le enviamos a su habitación y en esa habitación tiene televisión).
9. El costo de respuesta es un método empleado para reducir una conducta indeseada y cambiarla por otra más deseable. Por este principio, debemos ir reforzando las conductas alternativas a fin de ir desvaneciendo el costo de respuesta.

#### *e) TIEMPO FUERA O "TIME OUT"*

##### CONCEPTOS BÁSICOS

El tiempo fuera consiste en retirar las condiciones ambientales en las que el sujeto recibe reforzamiento por la conducta indeseable, o sacar al sujeto de ese ambiente durante un determinado período. Debe ser contingente a la emisión de la conducta como siempre.

Se usa cuando sabemos qué refuerzos recibe el sujeto por su conducta pero no podemos controlar las fuentes de donde proceden esos refuerzos. Si un niño hace el tonto y la clase se ríe, no podemos controlar a toda la clase que le está reforzando, pero sí podemos sacar al niño de la clase durante un período de tiempo proporcional a la edad del sujeto, o tenerle en un lugar del aula donde no vea a sus compañeros.

Es una técnica muy usada y efectiva ante rabietas, peleas en la mesa, robo de comida, conductas muy destructivas y agresivas, negativismo y desobediencia (Graciano y Moonin, 1984; Matson, 1990).

Tiene ciertas desventajas que debemos tener en cuenta. Implica una retirada del ambiente reforzante por lo que las personas que lo aplican pueden convertirse para el sujeto es estímulos aversivos (sobre todo si no ofrecen reforzadores por otras conductas).

Por otra parte el tiempo fuera impide el aprendizaje y la producción de conductas alternativas adecuadas.

##### GUÍA DE APLICACIÓN DEL TIEMPO FUERA



Como puntos esenciales a la hora de aplicar un programa de tiempo fuera destacamos:

1. Asegurarnos de que el sujeto es capaz de emitir la conducta adecuada (usar procedimientos de moldeado o modelado si fuera necesario).
2. Identificar claramente los estímulos que funcionan como reforzadores para el sujeto ante la emisión de la conducta inadecuada.
3. Como ya sabemos, debemos reforzar conductas incompatibles adecuadas.
4. Avisos verbales previos para que el sujeto quede avisado de las consecuencias de sus actos.
5. Aplicar el *tiempo fuera* solo ante la conducta objetivo. Si se hace un uso descontrolado podemos confundir al sujeto y entorpecer la buena marcha del programa.
6. Aplicar contingentemente y siempre que aparezca la conducta.
7. Tener preparado el sitio al que vamos a llevar al niño teniendo en cuenta dos aspectos: no debe tener ninguna posibilidad de entretenerse (no hace falta usar métodos aversivos) y debe tener toda posibilidad de emitir la conducta apropiada.
8. Siempre que haya opción de no sacarle del aula optaremos por ello (aunque habrá situaciones en las que no haya remedio como conductas agresivas o muy alborotadoras). En un grupo de clase, un niño emite conductas desadaptadas. El maestro puede ponerlo a unos metros de distancia del grupo de manera que pueda ver a los demás emitiendo conductas adecuadas; el niño no está aislado pero tampoco recibe refuerzos.
9. El tiempo fuera será proporcional a la edad del niño, a saber no más de 1 minuto por cada año de la edad del niño. Debemos comenzar por períodos cortos de retiro para tener la posibilidad de aumentar si fuera necesario. Si empezamos muy fuerte nos quedaremos pronto sin alternativas. Además los períodos largos dificultan demasiado el aprendizaje y la emisión de conductas adecuadas.
10. Instrucciones verbales para que el sujeto esté informado.
11. Debemos establecer un aviso no verbal que indique la inminencia del tiempo fuera si no deja de emitir la conducta. El aviso debe ser no verbal (una mirada) ya que si fuera verbal podría manipular el curso de la clase con interrupciones.



Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

12. Si el sujeto no hace caso del aviso, le cogemos y le sacaremos de donde esté sin prestarle atención, si explicaciones de ningún tipo (ya tiene que estar suficientemente claro de antes), sin atender a los ruegos o regateos del sujeto y si reñirle ni sermonearle. Se le saca en silencio por nuestra parte y punto.
13. Normalmente el tiempo fuera termina cuando ha pasado el período de tiempo establecido, pero no debe ser el único criterio; debemos tener en cuenta que no esté emitiendo la conducta desadaptada. Ej. si el tiempo fuera duraba 4 minutos y debe estar portándose bien al menos durante los últimos 30 segundos, no debemos sacarle si está dando patadas o chillando. Por supuesto, si ha desordenado el lugar debe dejarlo como lo encontró antes de salir.
14. No aplicar le tiempo fuera si le sirve al sujeto para salir de una situación que le resulta desagradable (puede alborotar en la clase de matemáticas para que le saquen fuera y librarse de ella).
15. No aplicar tiempo fuera ante conductas autoestimulatorias como golpearse o balancearse porque les proporcionaría autoreforzamiento.
16. Al terminar de aplicar esta técnica, y cuando el alumno/a se reincorpora al grupo, debemos, SIEMPRE, reforzar la ausencia de la conducta negativa que estábamos intentando eliminar, para que experimente que estar en su lugar de la clase, por ejemplo, sin pegar, sin interrumpir, etc. es agradable. Si no aplicamos esta última parte al *time out*, no conseguiremos nuestro objetivo.

## ***f) SACIACIÓN***

### CONCEPTOS BÁSICOS

La saciación consiste en la presentación masiva de un reforzador de forma que acabe perdiendo su valor positivo. Se realiza con conductas cuya funcionalidad sea descubrir algo nuevo, aventurarse en *lo prohibido*, y experimentar nuevas sensaciones.

### GUÍA DE APLICACIÓN DE LA SACIACIÓN

1. Debemos elegir una conducta inadecuada cuya frecuencia de aparición sea baja; es decir, que por ejemplo aparezca una o dos veces a la semana o una o dos veces la mes.



Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

2. No deberemos caer en la ironía o incluso en el sarcasmo. Ésta es una de los peligros de aplicación de esta técnica.
3. Deberemos presentar la técnica como una decisión que hemos tomado en vista de lo que hace al alumno que creemos que no es adecuado.
4. Deberemos ser persistentes y firmes en su aplicación, pues de lo contrario podríamos reforzar esa conducta problemática.
5. El número de veces que requiere aplicarse suele ser escaso, ya que en ocasiones el un único ensayo la conducta suele eliminarse.

*“Hace un par de meses tuvimos un problema en las aulas de la ESO. Miguel Ángel, junto con Alex y Víctor y creemos que también Manuel estaba involucrado, aunque eso no podemos confirmarlo se dedicaron a traer mecheros a clase. Alardeaban de que eran “mayores” porque decían que fumaban. Sus mecheros eran de marca y costaban su dinero. En pocas ocasiones se dedicaron a quemar papellitos pequeños mientras el profesor explicaba. No fueron muchas veces, quizá dos o tres. La gravedad del asunto nos pareció alta, y decidimos aplicar la saciación. En un recreo de media hora, se puso a cada uno de ellos aisladamente, con un profesor, a quemar una montaña enorme de papellitos de manera controlada, pero insistentemente, sin parar, de uno en uno, buscando que se saciaran, que quemar papellitos ya no fuera algo “transgresor” sino un aburrimiento. Víctor acabó la meda hora, se quejó de que le habíamos obligado a gastar el mechero y que se quejaría a sus padres (se habló con ellos y se lo quitaron), se le quedó le dedo manchado de tanto darle al mechero. Con Miguel Ángel hubo que hacerlo hasta en tres recreos de media hora, porque terminado el primero decía que la había gustado y que si nos habíamos vuelto locos. Con Añex no llegamos ni a la media hora; y luego le avisamos a Manuel que si le pilláramos con mecheros en clase o en le patio, haríamos lo mismo que a sus compañeros. Ahí quedó toda la historia de los papellitos quemados.” CRISTINA, profesora de ESO*



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

### ***g) REFORZAMIENTO DIFERENCIAL DE OTRAS CONDUCTAS (RDO)***

#### **CONCEPTOS BÁSICOS**

Con este programa el alumno/a recibe reforzador ante cualquier conducta que emita menos ante una conducta determinada. La conducta a eliminar estaría bajo extinción mientras que reforzaríamos conductas alternativas. Ej. a una niña que pega a su hermano le reforzaremos cualquier otra conducta que no sea la de pegar a su hermano (ver la tele, cantar, jugar con él...). También podemos reforzarle cuando emita sólo una conducta determinada como a un niño que se comunica por gestos, le podemos reforzar sólo cuando emite palabras.

Es un procedimiento rápido y eficaz porque la mayoría de las personas emitimos gran variedad de conductas por lo que la conducta no reforzada comienza a desaparecer.

Cuidado con la posibilidad de que el sujeto asocie el RDO a un determinado ambiente o a unas determinadas condiciones estímulares, ya que ante tales disminuirá la frecuencia de la conducta pero retomará sus niveles normales ante otras.

También debemos ser precavidos al reforzar "cualquier" otra conducta ya que podemos acabar reforzando conductas tan desagradables o más que la que queríamos eliminar.

#### **GUÍA DE APLICACIÓN DEL RDO**

Como base para la correcta aplicación de este tipo de entrenamiento enumeraremos los aspectos más destacables:

1. Hemos de tener claro qué reforzadores tienen valor para el sujeto.
2. Instrucciones verbales para la mejor comprensión de la lógica del programa. Los sujetos informados desde el principio suelen emitir desde un primer momento bajas frecuencias de la conducta a eliminar.
3. Necesita algo de tiempo para ser eficaz, por lo que no debe usarse sola ante conductas que sean peligrosas para el sujeto.
4. Aplicar el programa en tanto ambientes como se produzca la conducta.
5. No reforzar otras conductas que sean desadaptativas.

### ***h) SOBRECORRECCIÓN***



## CONCEPTOS BÁSICOS

Es una técnica empleada cuando las demás técnicas para la reducción de conductas operantes no pueden aplicarse. Fue desarrollada por Foxx y Azrin en 1972 y se basa en dos principios: la restitución y la práctica positiva.

La *sobrecorrección restitutiva* consiste en que el sujeto arregle lo que haya dañado y mejore el estado original. Ej. un niño que ante una rabieta ha mojado con agua todo el baño, deberá limpiar todo el agua que ha tirado y además deberá limpiar el inodoro.

La *sobrecorrección de práctica positiva* consiste en la emisión repetida de la conducta apropiada e incompatible con la inapropiada. Ej. un niño que cierra una puerta dando un portazo, deberá cerrarla adecuadamente diez veces.

Un ejemplo conjunto lo encontramos con un niño que tira las mesas de una clase. Debe colocar las mesas como estaban antes y limpiar todas las mesas durante 15 ó 20 minutos.

No suele producir agresión o evitación ya que no se le está quitando nada; además se le enseña al sujeto a emitir conductas apropiadas con la práctica positiva. También sirve de aprendizaje para los demás observadores.

Parece que los procedimientos de sobrecorrección cambian drásticamente la conducta del sujeto con rapidez, pero algunos encargados de instaurarlos desisten cuando el sujeto comienza a ejercer oposición, cosa lógica por otra parte, por lo que debemos mantenernos firmes y confiar en su demostrada eficacia.

## GUÍA DE APLICACIÓN DE LA SOBRECORRECCIÓN

Como principales reglas para la aplicación de la sobrecorrección tendremos en cuenta:

1. Considerar las otras técnicas de reducción de conductas operantes antes de decantarse por la sobrecorrección.
2. Aplicación consistente e inmediata ya que así el sujeto no tendrá tiempo para ser reforzado por la conducta indeseada.
3. Combinar con el reforzamiento de conductas adecuadas alternativas.
4. Antes de aplicar esta técnica probar a dar instrucciones verbales mostrando la inadecuación de la conducta. Algunas veces es suficiente para que el sujeto deje de emitirla.



Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

5. Para producir la restitución dar ayudas verbales o guías físicas pero mantener al mínimo cualquier tipo de alabanza o aprobación. Puede hacer el daño para recibir la atención y aprobación cuando esté restituyendo el daño.
6. La sobrecorrección de práctica positiva debe estar relacionada con la conducta indeseable.
7. Con esta técnica es casi imposible que se produzca generalización por sí sola, por lo que deberemos avisar y entrenar a las personas de los diferentes ambientes del niño (padres, abuelos, profesores, cuidadores...).
8. En el entrenamiento a las personas de los ambientes del niño debemos prepararles para gritos, protestas, ataques o golpes. Enseñarles estrategias para afrontar esos percances y así poder seguir adelante con el programa.
9. Si se aplica bien el programa de entrenamiento pueden eliminarse conductas inadecuadas similares a la conducta objetivo (aunque debemos tener cuidado no se produzca el efecto contrario y se incrementen otras conductas indeseables).

### 3.4 Procedimientos que combinan sistemas de instaurar y eliminar conductas

#### a) ECONOMÍA DE FICHAS

##### ASPECTOS GENERALES

La economía de fichas es un procedimiento usado para ejercer un gran control sobre un ambiente y sobre las conductas emitidas por las personas de ese ambiente.

La ficha será un reforzador generalizado y muy potente que subsanará las desventajas de otro tipo de reforzadores como el dinero o la aprobación social; a saber, la ficha sólo existe en ese ambiente y no fuera de él por lo que podemos controlarlo perfectamente, nadie puede aplicarlo excepto nosotros; la ficha la daremos a la conducta que queremos específicamente y no habrá posibilidad de error, la contingencia está asegurada.

El tipo de reforzador usado debe tener dimensión física: fichas, bonos, puntos... y puede aplicarse para introducir conductas, variar la emisión de otras, a una persona o a un grupo.





Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

Con este reforzador podremos reorganizar las contingencias ambientales (qué pasará después de que pase cada conducta) presentes hasta el momento y que estaban desencadenando la aparición de comportamientos no deseados.

El reforzador, es decir, lo que va a motivar al alumno a realizar la conducta deseada se ofrece inmediatamente, se ve, es tangible y tiene una forma atractiva para él. Ese reforzador luego lo cambiará por algo más deseable, a más largo plazo y quizá más intangible. También podremos cuantificar exactamente los reforzadores que damos, los podremos contar y eso será útil para relacionarlo con la emisión de conductas deseables.

El público al que va dirigido es de corta edad; entre edades de 4 a 10 años aproximadamente.

### CARACTERÍSTICAS CONCRETAS DE LAS FICHAS

Como ya hemos dicho, las fichas deben ser cosas tangibles como elementos de plástico, puntos en un cuaderno, estrellas de cartulina... Deben ser fácilmente manipulables para que el sujeto tenga contacto con ellas hasta el cambio final; bien guardándolas en un sitio de clase donde las vea, bien llevándolas encima...

Las fichas deben poder ser entregadas en todo momento sin interrumpir el buen funcionamiento del ambiente y así funcionarán como puente entre la conducta adecuada y el verdadero reforzador final.

La ficha será un reforzador generalizado y es conveniente que se asocie a varios reforzadores para que adquiera un potente valor.

Los reforzadores por los que podrán cambiarse las fichas deberán estar a la vista: un balón, un puzzle, caramelos, un bono para el parque de atracciones, un ticket para ir al cine, un DVD...

### FASES EN EL DESARROLLO DE UN PROGRAMA DE ECONOMÍA DE FICHAS

Para establecer este sistema tenemos que tener en cuenta tres tiempos o tres fases: primero hacer que la ficha en cuestión sea atractiva, empezar a ofrecerla a cambio de



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

conductas deseables y la retirada de esas fichas porque la conducta se va automatizando. Podemos enunciarlas de esta manera:

- a) fase de establecimiento de la ficha.
- b) fase de aplicación.
- c) fase de desvanecimiento.

a) Fase de establecimiento de la ficha.

En esta fase les daremos a las fichas el valor de reforzador generalizado. Enseñaremos a los sujetos a valorar las fichas. En algunos casos las intrusiones verbales explicando el funcionamiento del programa suele ser suficiente, pero cuando se trabaja con déficits o limitaciones intelectuales debemos proceder al "muestreo" de la ficha. Para esto les entregaremos varias fichas de forma gratuita y con independencia de sus conductas e inmediatamente debemos cambiárselas por alguno de los reforzadores que sepamos que le gusta especialmente.

En los primeros momentos es conveniente llevar a cabo este muestreo para que establezcan la ficha como puente para un posterior intercambio. Recordamos la importancia de la contingencia y de la variedad de reforzadores para evitar la saciación (que ya no les guste o no les interese) y para que la ficha tenga un valor importante.

b) Fase de aplicación.

Ahora sólo se entregan fichas cuando se emiten las conductas objetivo pretendidas (una instrucción verbal puede servir de ayuda aunque ya debe estar claro el funcionamiento del programa para pasar a esta segunda fase).

Las conductas que merecerán fichas deben estar claramente especificadas y por escrito a fin de evitar interpretaciones personales. El número de fichas obtenidas con cada conducta, los reforzadores finales y el número necesario de fichas para acceder a cada uno de ellos también deben estar especificados desde el principio, claramente y por escrito. Podemos colocar un gran cartel en el aula con texto y/o fotos para que quede muy claro y todos los alumnos/as lo entiendan.

b.1) entrega de fichas



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

Al principio la entrega de fichas debe ser abundante para que al sujeto le compense más intervenir en el programa que no intervenir.

En esta fase la entrega de fichas debe seguir a todas las emisiones de conductas objetivo y de forma inmediata. Con el paso del tiempo, cuando el programa ya esté bien implantado, las fichas tengan gran valor y las conductas emitidas estén bastante controladas, iremos variando la entrega de fichas para que el sujeto tenga que esforzarse más para conseguirlas. En este momento para acceder a los premios finales harán falta más número de fichas, incrementaremos la demora entre la emisión de la conducta y la ficha, incrementaremos la demora entre la entrega de la ficha y el intercambio por el reforzador final, entregaremos fichas solo un día convenido de la semana, etc. Por supuesto, todas las variaciones deben ser explicadas en el momento adecuado ya que la subida de nivel sin previo aviso puede desencadenar abandonos, desmotivar, etc.

Aunque la economía de fichas se basa en conductas positivas y deseables en nuestros alumnos/as, pueden aparecer conductas indeseadas con las que podemos aplicar costo de respuesta (quitaremos ficha). Este costo de respuesta debe estar también especificado por escrito para que sepan qué conductas pueden acarrearle la pérdida de cuántas fichas. Nunca se suprimirán más fichas que las que se otorgan. No podemos, por ejemplo otorgar 3 fichas por esperar correctamente el turno de palabra durante una mañana de clase y quitar 1º por insultar a un compañero. Si lo hiciéramos así, estaríamos desmotivando y el programa se nos iría la traste.

Las instrucciones deben estar formuladas de forma positiva para enseñar las conductas adecuadas en vez de prohibir conductas; por ejemplo:

- pide permiso cuando quieras dejar tu sitio (en vez de no te levantes sin permiso)
- trabaja en silencio (en vez de no hables)
- centra la atención en tu propio trabajo (en vez de no distraigas a los demás)

### b.2) personas que entregan las fichas

Si solamente una persona entrega fichas se convertirá en un estímulo discriminativo por el cuál el grupo actuará de forma correcta cuando esté esa persona pero no lo hará antes de la presencia de otras personas. Cuando los niños/as vean al que da fichas se alegrarán mucho y



Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

anticiparán que "toca reparto de fichas". Es conveniente que todos los que intervengan de algún modo en el programa estén encargados de dar fichas siguiendo todas las mismas instrucciones.

### b.3) cambio de fichas por los reforzadores

Lo primero es establecer qué reforzadores serán los premios finales por los que cambiarán las fichas.

Si observamos conductas de alta frecuencia podemos obtener reforzadores de actividad.

Cuando el nivel de actividad es muy bajo podemos utilizar el muestreo de actividades impuesto, que consiste en probar a realizar actividades como oír música, cine, practicar un deporte para ver si se comprometen con esa actividad o no y la podemos usar como reforzador o no. Ej. le ponemos una película de cine 15 minutos y si quieren seguir viéndola deben pagar una ficha. En este caso el sujeto va decidiendo qué le gusta y qué no por lo que el reforzador final tendrá valor asegurado.

El paso siguiente es determinar el "precio" de los reforzadores en fichas. Los reforzadores más solicitados o los menos disponibles deberán tener un coste más alto que los demás. Ej. si sólo hay una pista de tenis, jugar en ella costará más fichas que ver una película en el salón de actos que es enorme. Sin olvidar que al principio los reforzadores finales deben tener un precio bajo de fichas para poder acceder a los premios pronto y aumentar el interés del sujeto por participar en el programa.

Si las emisiones de conductas adecuadas aumentan (cada vez hacen más lo que les pedimos) el programa está desarrollándose de forma correcta, pero si las conductas comienzan a disminuir puede estar ocurriendo que el sujeto esté recibiendo refuerzo por otro lado (por lo que tendremos que investigar que refuerzos no puede conseguir fuera de allí o hacer que deje de obtenerlos externamente) o que el sujeto tenga acumulación de fichas (vayan perdiendo su valor para los alumnos/as). Para evitar la acumulación de fichas podemos dividir las fichas en dos niveles de forma que haya fichas con valor de 1 a 10 que sirvan para acceder a reforzadores inmediatos (refrescos, películas...), y fichas con valor 50 o 100 que sirvan para acceder a reforzadores más importantes y de mayor esfuerzo (ir de excursión, bono del parque de atracciones...).

Sería conveniente especificar un lugar y un momento para el intercambio de fichas por reforzadores con motivo de evitar interrupciones constantes y desorganización. Debemos tenerlo todo muy bien controlado.



c) Fase de desvanecimiento

El objetivo de este programa es introducir y consolidar nuevas y adecuadas conductas, por lo que cuando este objetivo está alcanzado debemos ir desvaneciendo el programa y poner a esas conductas bajo las condiciones de la vida diaria. No podemos estar con las fichas todo el curso ni mucho menos toda la vida.

Si retiramos las fichas de forma abrupta, lo más probable es que las conductas adecuadas dejen de emitirse por lo que proponemos algunos métodos que pueden servirnos para desvanecer las fichas:

- aumentar el tiempo entre la conducta y la entrega de fichas
- reducir el número de recompensas ganadas por medio de las conductas objetivo
- aumentando el número de fichas necesario para ganar los reforzadores finales
- dar fichas ante algunas emisiones de la conducta y no ante todas las emisiones
- cambiar fichas por reforzadores sociales o de la vida cotidiana.

Si ha tenido buenos resultados el programa el primer año, puede ser un buen funcionamiento para años posteriores en el que los alumnos ya tendrán interiorizadas las normas del programa, y si los reforzadores son adaptados a las nuevas edades puede ser un buen método para seguir controlando las conductas en el aula.

*Una de las críticas más generalizadas a este tipo de sistemas es que se convierte en un "chantaje" por el que el alumno/a SÓLO emite la conducta deseada SI le vamos a dar el refuerzo (ficha y luego premio grande). Esto se soluciona fácilmente relacionando el esfuerzo que le pedimos al alumno con la recompensa que le damos. Él sabe que al comenzar le pedimos que, por ejemplo, hable levantando la mano antes y esperando que el profesor le dé el turno, cosa que le cuesta gran esfuerzo hacer porque hemos visto que no lo hace habitualmente. Por tanto al principio, debemos reforzarle con, digamos 5 fichas por hacerlo durante un día. A medida que el alumno lo vaya consiguiendo, irá inevitablemente incorporando a su repertorio "semiautomático" de conductas el hecho de levantar la mano y esperar en silencio. Esto implica siempre una reducción del esfuerzo que debe hacer; por lo que irá entendiendo que le premio se*



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

*reduzca. De ahí que esta economía de fichas tenga siempre una fecha de caducidad, un final marcado desde un inicio; para poder re-negociar nuevas condiciones en función de lo que les cuesta a los alumnos/as hacer determinada conducta deseable.*

## **b) ACUERDOS DE CONDUCTA**

### ASPECTOS GENERALES

El principio que rige este sistema es similar la de la economía de fichas: controlar las consecuencias de las conductas de la persona a fin de que no se vean reforzadas conductas indeseables y establecer niveles de esfuerzo bajos en la emisión de conductas deseables.

El público objetivo la que va dirigido siempre será mayor que el de la economía de fichas. Estamos hablando de adolescentes o adultos.

Un contrato conductual es un documento escrito donde se establece claramente:

- las conductas que debe realizar el alumno/a.
- las consecuencias de cumplir con el contrato.
- las consecuencias de no cumplir con el contrato.
- firma de los presentes como testigos del proceso.
- fecha de revisión del contrato (caducidad).

Con estos contratos queda claro qué conductas son deseables, qué conductas no lo son y qué consecuencias tiene la emisión de unas y de otras. Está especialmente indicado para personas que no tienen claro las consecuencias que sus actos tienen hacia los de su alrededor o hacia sí mismo.

### CARACTERÍSTICAS CONCRETAS DE LOS ACUERDOS

Como normas básicas para la elaboración de un contrato conductual destacaremos las siguientes:

1. Señalar las consecuencias que derivan de la emisión de las conductas señaladas en el contrato.
2. Debe tener un enunciado lo más claro posible acerca de las conductas específicas que se deben modificar.



3. Establecer frecuencia de emisión de la conducta y límite de tiempo en que debe llevarse a cabo para cumplir con el contrato.
4. Señalar las consecuencias que derivan de la no emisión de las conductas señaladas en el contrato, fallo en la frecuencia, fallo en la intensidad o fallo en el tiempo de realización.
5. Las consecuencias positivas y negativas deben aplicarse contingentemente al principio, para luego ir demorándolas cada vez más.
6. Tanto la conducta objetivo como las consecuencias positivas y negativas deben ser acordadas por todas las partes. Un contrato donde el interesado no firme convencido será un contrato abocado al no cumplimiento. Las consecuencias positivas deben ser destacadas especialmente como pasa en todas las técnicas que hemos explicado de modificación de la conducta.
7. Bonificaciones adicionales si la persona supera los mínimos establecidos para que le sea beneficioso esforzarse cada vez más.
8. Especificar cómo serán observadas las conductas para saber si se cumplen o no.
9. Los primeros contratos debe garantizar el éxito del sujeto para que se anime e intente mejorar; por tanto podemos empezar recompensando pequeñas aproximaciones a la conducta final deseada.
10. Todo lo anteriormente expuesto debe quedar por escrito y firmado, disponiendo todos los interesados de una copia del contrato para evitar falsos recuerdos, falsas impresiones o interpretaciones subjetivas.
11. Conviene apelar a una "árbitro" que se ocupe de interpretar los aspectos que pueden no ser claros a lo largo del desarrollo del programa; y que sea él desde un principio la persona que se encarga de dirimir estos posibles desencuentros. Lo habitual es que de este papel de encargue el psicólogo que propone y realiza el acuerdo (consultor, orientador, PT, etc.)
12. Como método artificial que es, tenemos que intentar que las conductas deseadas se emitan por sus consecuencias naturales y no por las establecidas en el contrato, por lo que iremos intercalando beneficios artificiales con consecuencias reales.



### CONSIDERACIONES ADICIONALES

1. La conducta exigida debe ser sencilla y de recompensa inmediata.
2. Cuanto más pequeño sea el niño, más simbólico debe ser en refuerzo.
3. La conducta objetivo debe dividirse en partes más pequeñas con reforzadores para cada parte.
4. Las recompensas deben ser frecuentes y darse después de la conducta, nunca antes.
5. Las conductas objetivo deben ser muy específicas y concretas, evitando ambigüedades como "ser más obediente".
6. El éxito de la conducta objetivo debe ser observable por parte del niño y del adulto. No puede depender del juicio del adulto. En ese caso el niño no aprendería a discriminar qué es lo que puede hacer y qué es lo que no puede hacer.
7. El contrato debe ser aceptado por el niño.
8. Los términos del contrato deben estar claros: qué debe hacerse, cuántas veces, qué pasará si lo cumple y qué pasará si no lo cumple.
9. Las consecuencias deben proporcionarle eventos adicionales positivos y no la retirada de un castigo.
10. Los encargados de reforzar deben ser honestos y reforzar siempre, no dejar de hacerlo alegando que "es lo que tiene que hacer". No debe ser usado en ocasiones o períodos concretos de tiempo. Debe cumplirse siempre. Es un compromiso por varias partes, no solo por parte del niño.

#### **4. UN BUEN AMBIENTE ES NECESARIO. Situación favorable de aprendizaje**

Ha de crearse un ambiente que facilite el aprendizaje. En el caso de los niños jugar con ellos y un ambiente familiar facilitará el primer contacto y estarán más a gusto con nosotros. Al decir "estar a gusto" nos referimos a que los niveles de ansiedad son muy importantes para el aprendizaje como ya señalaron Yerkes y Dodson en 1908 a través de una ley en la que nos muestran como para un correcto aprendizaje es necesaria una cierta activación, un cierto estrés o ansiedad que movilice los mecanismos cognitivos necesarios. Pero como bien añaden los

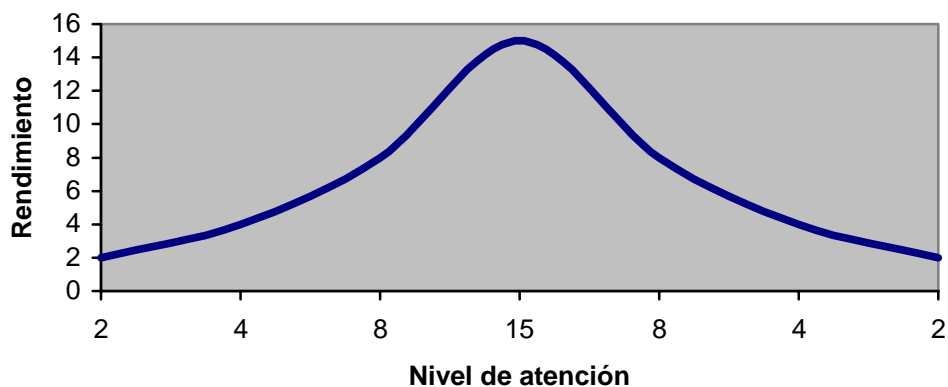




Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

autores esta activación puede incrementarse de manera que interfiera en la adquisición de conocimientos. Por tanto es un aspecto que debemos controlar; el niño debe estar atento incluso algo nervioso pero de nosotros depende planificarle tareas adecuadas y de forma idónea para evitar ese incremento de activación cognitiva que pueda interferir con nuestros objetivos

### LEY DE YERKES-DODSON



Antes de comenzar la intervención debemos tener claros los reforzadores que puedan ser usados con el niño. Le debemos presentar los objetivos y los procedimientos con la mayor claridad posible según su capacidad de comprensión. Le especificaremos los beneficios que se derivarán de su cambio de conducta. Puede presentarse como un "juego de portarse bien" donde algunos niños crearán una atmósfera divertida donde estar deseosos de cambiar su conducta.

Debemos tener en cuenta todas las personas que rodean al niño con el fin de controlar competencias con nuestro entrenamiento. Explicar a los adultos claramente lo que se pretende conseguir y lo que ellos deben y no deben hacer, así como las consecuencias que tendrá para el niño que ellos se salten las normas y no actúen de la forma que les estamos sugiriendo.

Intentar siempre que nuestro programa se asemeje lo más posible en algunos aspectos a la vida real del niño.

Los programas necesitan la colaboración y atención del niño por lo que no haremos nada cuando esté enfadado, enfermo o tenso.



Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com)

Intentar trabajar con el niño en momentos que normalmente no tengan actividades agradables para los que intervienen en el programa ya que nuestra intención se convertirá en un castigo. Además los participantes pueden estar ansiosos por preferir hacer la actividad agradable.

### **5. LLEVAR LO APRENDIDO A OTRAS SITUACIONES. Generalización y mantenimiento**

Las mejoras conseguidas con nuestros programas tienen la dificultad de extenderse a otras situaciones y a lo largo del tiempo. Como directrices generales para conseguir este fin pasamos a destacar algunas:

- ❖ Enseñar conductas que se vayan a ver reforzadas en la vida diaria por contingencias naturales.
- ❖ Las personas que rodean al sujeto entrenado deben estar de acuerdo con las modificaciones pretendidas. Debemos evitar competencias externas con nuestro trabajo.
- ❖ Utilizar varios entrenadores para que no sea la misma persona la que refuerza siempre.
- ❖ Pasar del refuerzo continuo al intermitente para facilitar el mantenimiento de la conducta por sí misma y evitar la saciación y posterior disminución de la conducta.
- ❖ Introducir reforzadores sociales o de actividad que son los usados en la vida real.
- ❖ Asemejar lo más posible el entrenamiento a las condiciones naturales del sujeto e introducir a las personas que le rodeen en su vida cotidiana.
- ❖ Si el sujeto hace una generalización espontánea de lo que ha aprendido reforzarle y avisar a los que le rodean de que le refuercen.
- ❖ Planificar períodos de seguimiento para proporcionar ayuda en un momento preciso.
- ❖ Entrenar al sujeto en técnicas de autocontrol.



## **6. CUANDO LAS ORIENTACIONES NO FUNCIONAN. Razones de la falta de eficacia de un programa de cambio conductual con técnicas operantes**

1. Fallos en la selección o definición de la conducta objetivo.
2. Fallo en la selección de los reforzadores.
3. El sujeto obtiene reforzamiento de forma externa a nuestro control.
4. Se nos olvida reforzar nuevos pasos.
5. Se ha pasado con demasiada rapidez de reforzar todas las emisiones a reforzar algunas.
6. Los refuerzos no se administran con inmediatez.
7. Demasiado reforzamiento.
8. Se exige mucho al sujeto ya que no tiene las conductas básicas para el nuevo aprendizaje.
9. Los pasos en el programa de moldeamiento son largos para el sujeto.
10. Se refuerzan conductas indeseadas.
11. La conducta a eliminar interfiere con la adquisición de la conducta objetivo.
12. Se le da una señal al sujeto cuando no está atento y no la percibe.
13. Se le da preguntas en vez de órdenes.
14. No cambiamos de señal.
15. Las señales son amenazas.
16. Las ayudas que le prestamos son insuficientes.
17. Estancarnos mucho tiempo en la misma conducta.
18. El sujeto se equivoca demasiadas veces.
19. No reforzamos otras conductas deseables. Solo reforzamos la conducta objetivo.
20. No le decimos las cosas que está haciendo bien.

## **7. Referencias bibliográficas**

- LABRADOR, F.J. y CRUZADO, J.A. (1992) "Técnicas de control de contingencias". Madrid: Fundación Universidad Empresa.
- LABRADOR, F.J., CRUZADO RODRÍGUEZ, J.A. y LÓPEZ MUÑOZ, M. (2001) "Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta". Pirámide.



Centro Delta Psicología www.centrodelta.com

- LABRADOR, F.J., CRUZADO RODRÍGUEZ, J.A., LÓPEZ MUÑOZ, M. y LLAVONA, L.M. (1990) "Modificación de conducta: material de trabajo". Servicio de reprografía de la facultad de Psicología de la UCM.
- VALLEJO PAREJA, M.A. (1989) "Modificación de Conducta. Teoría, metodología y aplicación".
- VALLEJO PAREJA, M.A y RUIZ FERNÁNDEZ, M<sup>a</sup>.A. (1993) "Manual práctico de modificación de conducta". Madrid: Fundación Universidad Empresa.
- FERNÁNDEZ BALLESTEROS, R. Y CARROBLES, J.A.I. (1981) "Evaluación conductual: metodología y aplicaciones". Madrid Pirámide.

### **Artículos consultados procedentes de traducciones al castellano de los siguientes libros**

- AZRIN, T. Y AZRIN, N. (1974) "Economía de fichas". México: Trillas (orig. 1966).
- FOXX, R.M. Y AZRIN, N.H. "Restitution: a method of eliminating aggressive disruptive behavior of retarded and brain damaged patients". Behavior Research and Therapy.
- GRACIANO, A.M. Y MOONIN, K.C. (1984) "Children and behaviour therapy". Chicago: Aldine.
- MATSON, J.L. (Ed.) (1990) "Handbook of behaviour modification with the mentally retarded. N. York: Plenum Press".
- SKINNER, B.F. (1975) "Ciencia y conducta humana". Barcelona: Martínez Roca (orig. 1953).
- SULZER-AZAROFF, B. Y MAYER, G.R. (1983) "Procedimientos del análisis conductual aplicado en niños y jóvenes". México: Trillas (orig. 1978).

La autora de este documento da su autorización expresa y en exclusiva para copiar y/o distribuir la totalidad de este documento ENTRE PROFESORES DE PRIMARIA Y SECUNDARIA sin ningún tipo de modificación por omisión o comisión. No debe existir ningún fin lucrativo de ningún tipo, ni de publicidad ni propaganda. La única intención de dicha distribución debe ser la comunicación de la información aquí contenida para un mejor conocimiento y abordaje del alumno. Se debe citar expresamente el nombre de la autora, D<sup>a</sup>. Alma María Fernández González, la web [www.psicologoaviles.es](http://www.psicologoaviles.es) y la web del Centro Delta Psicología [www.centrodelta.com](http://www.centrodelta.com) Si se reprodujera en otros términos, se procedería a tomar las acciones legales pertinentes contra las personas responsables.