

# Análisis pormenorizado sobre intervención en modificación de conducta

Jorge Cañas Zoyo

## RESUMEN

*A la hora de abordar nuestra labor como profesionales de la educación especial, nos encontramos que una de las consultas más habituales que suelen realizar padres y profesionales de la educación se centran en cómo poder modificar las rabietas, las conductas autoestimuladas, y en definitiva las conductas desorganizadoras que presentan nuestros alumnos con o sin discapacidad. De forma recurrente, dicha consulta suele derivar hacia la aplicación de una serie de técnicas dirigidas a eliminar tales comportamientos, que lejos de ser incorrectas, son incompletas si no se tienen en cuenta otros aspectos y técnicas, como la prevención y la creación de nuevas conductas, sin las cuales dicho tratamiento sería inútil. El presente artículo pretende que, tanto los profesionales como los padres, adquieran normas básicas sobre cómo modificar dichos comportamientos, a través del análisis de los elementos que componen cualquier conducta, reflejados en el modelo A-B-C.*

Una realidad con la que se encuentran diariamente padres y profesionales de la educación es la presencia, en casa o en el aula, de alteraciones de conducta que interfieren seriamente en el proceso de desarrollo cognitivo y social, y por tanto de aprendizaje. Dichos comportamientos aumentan no sólo el aislamiento social del niño sino también la crispación y la frustración de los que le rodean. El ser humano es considerado como una unidad biopsicosocial, capaz de generar una gran variedad de conductas, que van a ser el resultado de la interacción entre el sujeto y el medio. Existen múltiples perspectivas que abordan los problemas de conducta. Desde la perspectiva educativa, los problemas de conducta son considerados como la dificultad para participar en la vida escolar y conseguir los aprendizajes escolares. Desde la perspectiva ambiental, se considera que los problemas surgen cuando el niño no interactúa eficazmente en relación a unas normas, valores e intereses que son aceptadas por el grupo, y su comportamiento resulta inapropiado e incluso perjudicial para él y los demás. Desde esta perspectiva, un comportamiento anormal viene determinado por criterios sociales y culturales. Es decir, un comportamiento puede ser considerado anormal dentro de una cultura y normal en otra. Un comporta-

miento puede ser mal visto en la escuela y en la familia y ser valorado en la pandilla. Por último, un comportamiento que en una fase del desarrollo se considera normal, con el paso del tiempo deja de ser normal y se convierte en anormal.

Para iniciar un proceso de intervención, es fundamental identificar las causas que desencadenan la conducta desorganizadora, con la intención de tratar desde la raíz el problema de conducta. Según CIDE (1999), se pueden señalar las siguientes causas explicativas:

- Causas biológicas: desórdenes genéticos (p. ej., síndrome de Cornelia Lange), bajo C.I., crisis psicomotoras, otitis media, procesos infecciosos.

- Inadecuada activación neurofisiológica: se rompe el equilibrio de activación del organismo. El niño realiza estas conductas para alcanzar dicho equilibrio, en situaciones de mucha estimulación o en situaciones monótonas, ya que el equilibrio es altamente reforzante.

- Finalidad motivacional: son conductas que se mantienen o se producen porque el niño obtiene consecuencias favorables, o dan lugar a la finalización de una estimulación aversiva.

- Finalidad comunicativa: la utilizan porque no poseen o usan otras estrategias para comunicarse.

- Causa psicopatológica: es la manifestación de un trastorno psicopatológico grave (depresión, psicosis).

- Condiciones físicas del ambiente: ámbito familiar (familias emocionalmente inmaduras, excesivo autoritarismo o excesiva permisividad, modelos paternos de conducta inadaptada), escolar (modelos educativos excesivamente autoritarios o permisivos, influencia negativa de los compañeros) y social (influencia negativa del entorno social donde el niño se desenvuelve), etc.

De lo dicho, podemos deducir que las conductas desorganizadoras de un niño, son el resultado de la interacción entre las características del sujeto y las condiciones del entorno donde se desenvuelve.

Toda conducta ocurre en situaciones claramente relacionadas con: personas, lugares y tiempos, y surge de las propias características biológicas de cada niño. Por tanto, para la identificación de los factores que están desencadenando la conducta problemática, será necesario especificar ante qué personas, lugares y en qué momentos ocurre dicha conducta, con el objetivo de determinar qué ocurre antes y después de la aparición de la conducta objetivo; y por tanto, plantear mecanismos de prevención de la respuesta, mecanismos para la adquisición de conductas alternativas y mecanismos para la eliminación o reducción de la conducta anómala.

Por tanto, para un correcto tratamiento, será necesario considerar la intervención desde el análisis de los factores personales del niño, así como de los elementos que componen cualquier conducta: Antecedentes - Conducta - Consecuencias (A-B-C).

Desde el análisis conductual observamos que todas las conductas, ya sean verbal, motriz, social, etc., se rigen por los parámetros del modelo A-B-C: Antecedentes - Conducta - Consecuencias, es decir, Estímulo discriminativo - Respuesta - Consecuencias.

Ahora bien, como hemos señalado, para la modificación de estas conductas es precisa la determinación de las variables que componen el modelo A-B-C. Pero la determinación de dichas variables significa tan sólo una pequeña parte del complejo proceso de evaluación funcional que requiere todo problema comportamental. Por tanto, para ubicar este modelo dentro de dicho proceso, presentaré el cuadro 1 para hacer ver dónde se sitúa la valoración del modelo A-B-C en el procedimiento de evaluación funcional, de tal manera que no lo veamos como un elemento aislado sino, como un elemento más de todo el proceso de valoración que nos permite identificar las variables de intervención.

Como se observa en el cuadro, la valoración del modelo A-B-C se ubica dentro de la descripción episódica del proceso de evaluación funcional.

**Cuadro 1. Evaluación funcional de la conducta**

1) *Análisis descriptivo del problema de conducta en condiciones naturales:*

a) Descripción topográfica:

- Frecuencia.
- Intensidad.
- Duración.

b) Descripción episódica:

**Registro A-B-C**

2) *Análisis de discrepancias y establecimiento de objetivos:*

a) Situación actual: déficits, excesos e inadecuaciones de conducta.

b) Nivel de competencia: (nivel de competencia comportamental en las diferentes áreas de habilidades de conducta adaptativa y evaluación curricular)

3) *Análisis funcional:*

a) Antecedentes.

b) Consecuencias (patrones de refuerzo o castigo)

4) *Formulación de la hipótesis funcional:*  
Hipótesis sobre el origen y mantenimiento de la conducta problema

Para su determinación podemos utilizar los siguientes recursos:

- Entrevista a padres y profesores.
- Observación y registros de duración, frecuencia e intensidad.
- Registros de conducta del tipo (A-B-C).
- Escala de madurez social de Vineland.
- Evaluación de conducta adaptativa en personas con discapacidad (ICAP).
- Escala de conducta adaptativa.
- Evaluación de la competencia curricular.

Y esto lo haremos con el objetivo de proporcionar información para:

- Prevenir la aparición de conductas disruptivas.
- Incrementar la frecuencia de conductas

adaptativas ya existentes.

- Crear nuevas conductas más adaptativas.
- Suprimir o reducir conductas no adaptativas.

En definitiva, con la modificación de conducta se pretende generar un mayor equilibrio, una mayor comprensión del ambiente y una mayor predictibilidad.

Por tanto, una vez que hemos explicado el por qué de la utilización de dicho modelo y sabemos dónde se ubica la descripción del modelo A-B-C, pasaremos a profundizar en los diferentes elementos que lo componen.

## Antecedentes

El medio es un contexto generalmente complejo, que incluye una gran cantidad de situaciones o estímulos (visuales, auditivos, táctiles, sensaciones biológicas, conductas, situaciones contextuales), que desencadenan una respuesta determinada.

Continuamente recibimos señales del medio que nos revelan cuándo, en qué circunstancias, o ante qué situaciones estimuladoras deben ser utilizadas las habilidades que se han aprendido, para responder a las situaciones que se nos plantean. Por ejemplo, cuando vemos un semáforo en rojo, automáticamente adoptamos la conducta de pararnos, o vemos escrita la palabra "pelota" y leemos "pelota", etc. El término que tiende a evocar la conducta de pararnos, es denominado "Estímulo Discriminativo". Estos estímulos, por sí solos, no tienen la capacidad de generar la respuesta, sino que sólo guardan una relación temporal con ella.

Para que un estímulo provoque una conducta, ésta tiene que presentarse con cierta fuerza. El estímulo discriminativo debe hacerse lo suficientemente claro para establecer dicho control, es decir, debe hacerse más evidente. Estímulo discriminativo y respuesta deben aparecer asociados de forma consistente durante un número de ensayos, y deben ser condicionados a través de unas determinadas consecuencias. Así mismo, la diversidad de estímulos que evocan dicha respuesta debe reducirse. Cuando un estímulo discriminativo evoca un comportamiento, se dice que dicho estímulo controla la conducta, es decir, se ha establecido un control estimular.

Cuando es completo el control del estímulo, la respuesta casi siempre ocurrirá en presencia del estímulo discriminativo, y nunca en presencia de otros estímulos. Por tanto, cuando se produce el control del estímulo aumenta la probabilidad de respuesta al estímulo apropiado, y

disminuye la probabilidad de respuesta a estímulos inapropiados. En definitiva, estamos ejerciendo un trabajo de discriminación.

Pero puede ocurrir que el estímulo discriminativo no controle la conducta esperada para dicho estímulo. Entonces, ¿qué podemos hacer desde los antecedentes, para modificar la respuesta de un niño que presenta problemas de comportamiento? Pongamos el siguiente caso. Imaginemos a dos niños que se sientan juntos en clase y en lugar de estar atentos a la explicación del profesor, uno de los niños está atento a las bromas del compañero.

Ateniéndonos a lo anteriormente dicho, podemos deducir que, modificando los estímulos antecedentes, no se producirá la relación estímulo discriminativo y consecuencias, y por tanto prevenimos la emisión de la conducta problema. Es decir, lo que pretendemos es un cambio en el estímulo discriminativo o arreglo ambiental, previniendo así la aparición de la conducta al romper el condicionamiento establecido. Por ejemplo, en la situación "el niño en lugar de estar atento a la explicación del profesor, está atento a las bromas del compañero", cambiando a los alumnos de sitio, romperemos la relación entre antecedentes y consecuencias, y por tanto, conseguiremos que la conducta problema no se produzca. Al mismo tiempo, debemos trabajar, para que se produzca la conducta deseada, reforzando aquellas conductas incompatibles a las que se desea suprimir, y restando el refuerzo a la conducta que se desea eliminar, ya que el aumento de las conductas adaptativas conlleva la disminución de las conductas inadecuadas. Pero esto lo veremos más adelante.

Un ejemplo claro de cómo se puede modificar los antecedentes es el proceso de estructuración ambiental que se realiza para trabajar con niños autistas, con el objetivo de crear un ambiente mucho más predecible que permita prevenir la aparición de comportamientos desorganizadores, y que permitan al mismo tiempo desarrollar en el niño conductas más adaptativas.

## Respuesta o conducta

Una vez enmarcado el estímulo discriminativo o antecedente, vamos a hablar de la respuesta que emerge de dicho estímulo.

El niño, para responder a las demandas que se le plantean en cada momento (sociales, biológicas, académicas, etc.), debe disponer de las habilidades necesarias para dar respuesta a tal fin. En muchas ocasiones, la existencia de comportamientos desadaptados específicos como son las autoagresiones, agresiones, rabietas,

arrojar objetos, no sentarse en clase, empujar, abrir cajones, es la punta del iceberg de las dificultades y de la falta de "herramientas" para adaptarse al medio social. Aquí es donde adquiere importancia la adquisición de nuevas respuestas, de tal manera que la adquisición de conductas más adaptativas consigan el fin que perseguía la conducta anómala, y por tanto, el alumno considere la utilización de esta nueva forma de conducta como la forma más adecuada para alcanzar dicho fin. Por tanto, el objetivo de este ámbito es sustituir la conducta anómala hacia formas de comportamiento más funcionales y adaptativas.

Ante la presentación del estímulo discriminativo, se pueden producir las siguientes circunstancias:

- a) Que se dé la respuesta esperada (control estimular).
- b) Que se dé la respuesta pero de forma esporádica, es decir, la respuesta se da en unas ocasiones, y en otras no (control estimular no generalizado).
- c) Que no se dé la respuesta ante la aparición del estímulo discriminativo, porque la respuesta no existe dentro del repertorio conductual del niño.
- d) Que se dé una vinculación inadecuada entre estímulo discriminativo y respuesta. Es decir, el niño da una respuesta diferente a la que debiera de dar para ese estímulo discriminativo.

Centrándonos, por tanto, en el apartado "no se da la respuesta ante la aparición del estímulo discriminativo, porque la respuesta no existe dentro del repertorio conductual del niño", hay que decir que suele ser el caso característico de niños con problemas en su desarrollo. La falta de habilidades adaptativas suele o puede ser el desencadenante de una serie de conductas alternativas dirigidas a alcanzar un determinado fin. Un niño que no sabe jugar, como es el caso frecuente de niños con alteraciones en su desarrollo, probablemente desencadenará conductas alternativas como son las conductas no funcionales, para suplir los momentos del día sin tarea. Por tanto, el objeto educativo ha de ir dirigido a ampliar el repertorio conductual del niño. Dichas conductas deberán conseguir las mismas consecuencias, y con la misma intensidad que la conducta anómala. Si no es así, el alumno volverá a recurrir a la conducta anómala para alcanzar dichas consecuencias. Será necesario, por tanto, determinar qué es lo que sabe el niño, y qué es lo que necesita aprender. O dicho en otras palabras, determinar su nivel de conducta adaptativa y de competencia curri-

cular, con el objetivo de establecer un programa de intervención que haga al niño más competente.

Una vez determinado, recurriremos a las diferentes técnicas desde el plano cognitivo-conductual, que serán utilizadas en función del objetivo de trabajo y de las características de cada niño. A modo de ejemplo, señalaremos unas cuantas en el cuadro 2, seleccionando aquellas que sean más indicadas para el objetivo de intervención.

**Cuadro 2. Técnicas de adquisición de conductas**

- 1 Moldeamiento por aproximaciones sucesivas
- 2 Modelado.
- 3 Encadenamiento.
- 4 Desensibilización.
- 5 Autoinstrucciones.
- 6 Role-playing.
- 7 Solución de problemas, etc

Por otro lado, en algunas ocasiones dichos procedimientos, a pesar de su demostrada eficacia, no parecen ser eficaces para la adquisición de nuevas conductas. Independientemente de la pericia del terapeuta, suele ocurrir que no se hayan tenido en cuenta la existencia de conductas básicas, requisito sine qua non para una correcta aplicación del proceso de enseñanza. Es decir, estamos hablando de la inexistencia de las conductas base para la adquisición del repertorio conductual de cualquier alumno, que serán fundamentales para poder abordar de forma idónea cualquier proceso de aprendizaje.

Pongamos un ejemplo. Imaginemos que ponemos en práctica la técnica de encadenamiento o de modelado en la enseñanza de la conducta "atarse los cordones", a un alumno con alteraciones en su desarrollo que grita desaforadamente cada vez que se le desata uno de los cordones de su zapato, con el objetivo de que su madre o profesor le ate el cordón cada vez que se le desata. El prescindir de dichos requisitos básicos para el aprendizaje, como los del ejemplo anterior (mirar cuando se

le llama, mirar hacia la tarea, responder a una orden sencilla, imitar acciones, habilidades motoras básicas, etc.), generarán conductas no deseadas en el niño como son la frustración, ausencia de motivación, rechazo a la tarea, y probablemente como consecuencia de todo, la génesis de un problema de conducta. En el trabajo con niños con alteraciones o desorden en el comportamiento, debemos ser muy finos y precisos en cuanto a nuestra intervención.

Por tanto, si con la adquisición de nuevas conductas pretendemos reducir la aparición de comportamientos disruptivos, no podemos permitir que la adquisición de estas nuevas conductas genere nuevos problemas de comportamiento. Por consiguiente, la adquisición de toda nueva conducta requiere un minucioso programa de intervención que tenga en cuenta todas estas variables. A modo de ejemplo podemos seguir el siguiente proceso de enseñanza.

Imaginemos el siguiente caso: "Un niño que en clase, cada vez que se aburre, realiza conductas desorganizadoras, como levantarse de la silla, para evitar la continuidad de la tarea". ¿Cómo trabajaríamos desde dichos elementos?

*a) Desde los antecedentes:*

Reorganizaremos la estructura de la sesión, determinando las condiciones que hacen más probable la aparición de la conducta deseada. Para ello será necesario:

1. Preparar la sesión de trabajo con actividades muy motivantes:
  - Teniendo en cuenta los requisitos de aprendizaje.
  - Utilizando instrucciones claras y comprensibles.
  - Introduciendo ayudas.
  - Evitando errores.
  - Programando el orden y el tamaño de los pasos.
  - Realizando un análisis motivacional, con el objetivo de encontrar elementos reforzantes o aversivos.
  - Práctica masiva (los ensayos se presentan seguidos para evitar que otra conducta pueda ocurrir entre ellos).
2. Ofrecer oportunidades durante la sesión de trabajo, o a lo largo del día, para jugar, con el objeto de que el niño, pueda ganar recompensas.

*b) Desde la respuesta o conducta:*

Debemos hacer más improbable la aparición de la conducta desorganizadora. Por ello será necesario enseñar al niño nuevas y mejores formas de pasar el tiempo. Por tanto, hay que enseñar al niño actividades motoras finas y

groseras para que pueda utilizarlas, para jugar con puzzles y juguetes, en los que también participe el adulto.

Para la adquisición de estas nuevas conductas, podemos utilizar las siguientes técnicas:

- Moldeamiento.
- Modelado.
- Encadenamiento.

*c) Desde las consecuencias:*

Hay que actuar de dos maneras:

1. Evitar que el niño obtenga las consecuencias que él espera.
2. Reforzar las conductas incompatibles.

Desde la primera premisa, para evitar que el niño obtenga la consecuencia esperada "escapar de la tarea", cada vez que el niño realiza la conducta desorganizadora esperamos a que esta termine. Al mismo tiempo, no daremos por finalizada dicha tarea, ni nunca finalizaremos la sesión de trabajo cuando el niño esté emitiendo la dicha conducta. Por tanto, estaremos así rompiendo la relación de contingencia establecida. Para ello, podemos utilizar las siguientes técnicas:

- Ignorar.
  - Costo de respuesta.
  - Técnicas de autocontrol.
3. Reforzaremos las conductas incompatibles utilizando técnicas como:
    - Refuerzo positivo
    - Principio de Premack.

## Consecuencias

Por último, tenemos que hablar de las consecuencias. ¿Se han puesto alguna vez a reflexionar sobre la cantidad de conductas que desarrollamos al cabo del día? Pasamos el día encadenando una conducta tras otra, de tal manera que vamos estableciendo cadenas de conductas para alcanzar un determinado fin. Pero, ¿por qué desarrollamos esta cantidad tan variada de respuestas?, ¿qué nos empuja a ello?

Cuando tratamos de analizar una conducta tenemos que valorar: ¿qué nos aporta su emisión?, o ¿qué obtenemos a cambio? Es decir, ¿qué busca la realización de dicho comportamiento? Todas las conductas que realizamos al cabo del día tienen un motivo. Ese motivo suele ser el generador de la conducta. Realizamos actividades como montar en bicicleta, o charlar con los amigos, por el mero placer que nos proporciona la realización de dicha actividad. Ese motivo genera-

dor, o motor de la conducta, son las consecuencias. Toda conducta tiene un motivo, y por tanto una consecuencia.

Curiosamente, al hablar de consecuencias siempre nos hemos quedado con la imagen reduccionista del premio. Por ejemplo, el niño tras la presentación de la letra escrita "a", dice "a", respuesta oral, y obtiene como premio un lacasito. Esto es así, porque el trabajo con niños pequeños y con niños con trastornos en su desarrollo, nos ha dejado esa imagen. Pero las consecuencias son algo mucho más complejas. Es algo más poderoso que la simple obtención de un lacasito en un determinado momento.

Al mismo tiempo, si la emisión de la conducta ha obtenido el resultado esperado tendremos a repetir dicha conducta en otra ocasión. Si, por el contrario, no lo obtenemos modificaremos nuestra respuesta para obtener el fin perseguido.

Un ejemplo significativo de tal situación, suele ser la búsqueda de atención en el niño a través de la emisión de problemas de conducta, como por ejemplo las rabietas. El niño busca vías alternativas, cuando los padres en situaciones naturales no les proporcionan tal atención. En sencillas palabras, cuando una conducta se ve recompensada, aumenta la probabilidad de que esa conducta se repita, y de igual manera, una conducta que no se ve recompensada, tiene menos probabilidad de que se repita en el futuro. De esto se deduce, que la emisión o ausencia de una recompensa va a ser crucial para la rotura y el establecimiento del control estimular, y por tanto, para la repetición o eliminación de la conducta dentro del repertorio conductual del niño. Es lo que facilita el engranaje del modelo A-B-C.

Ahora bien, como señalábamos en el punto anterior, el objeto de nuestro trabajo, a la hora de intervenir es la eliminación de conductas desorganizadoras, pero también la creación de conductas adaptativas, que suplan a la conducta anómala. Por tanto, tal como habíamos señalado, ante la presencia de un estímulo discriminativo, se pueden producir varias situaciones:

a) Que se dé la respuesta pero de forma esporádica, es decir, la respuesta se da en unas ocasiones, y en otras no (control estimular no generalizado).

b) Que no se dé la respuesta ante la aparición del estímulo discriminativo, porque la respuesta no existe dentro del repertorio conductual del niño.

Para conseguir que dichas respuestas se

emitan de forma continua ante la presentación del estímulo discriminativo, debemos intentar que el estímulo discriminativo sea lo suficientemente claro. Para conseguirlo, debemos reforzar la conducta cada vez que viene asociada al estímulo discriminativo. El hecho de estar el estímulo discriminativo siempre presente, cuando una respuesta es reforzada, le permite consolidar la aparición de tal comportamiento y adquirir un determinado control sobre ella, pues la propia respuesta se hace más probable cuando tales estímulos están presentes, y menos cuando no lo están. Para lograrlo, podemos utilizar las técnicas operantes que se reflejan en el cuadro 3.

### **Cuadro 3. Aumentar la conducta**

**8 Refuerzo positivo y negativo.**

**9 Economía de fichas.**

**10 Principio de Premack.**

En cuanto a la determinación del refuerzo, hay que hacer previamente una pequeña aclaración. Los refuerzos no tiene un valor universal, es decir, hay refuerzos que serán válidos para una situación y no lo serán para otra, y refuerzos que serán válidos para un niño, y no para otro niño. Por ello, será conveniente realizar un profundo análisis de cuáles son los intereses del niño a través de cuestionarios, o de menús de refuerzo.

Ribes Iñesta, habla de:

#### Reforzadores Naturales:

- a) Feed-back o retroalimentación de la respuesta.
- b) Los reforzadores sociales.
- c) Las conductas que tienen una alta probabilidad de presentación (principio de Premack).

#### Reforzadores Arbitrarios:

- a) Consumibles.
- b) Manipulables.
- c) Sistemas de fichas o puntos (economía de fichas).

Al mismo tiempo, para que dicho refuerzo tenga efecto se deben cumplir una serie de requisitos:

1. Las consecuencias deben ser presentadas de forma inmediata a la emisión de la respuesta o conducta.
2. Tendencia al empleo de consecuencias naturales.

3. Deberá tenderse a que la probabilidad de reforzamiento sea intermitente y variable, para reducir la artificialidad de la situación.

Por otro lado, puede ocurrir que la respuesta que emite el niño no sea adecuada a la situación planteada porque el estímulo discriminativo se ha condicionado a una respuesta opuesta a la deseada. El objetivo de nuestra intervención será la rotura de dicho vínculo a través de la no emisión de las consecuencias que mantenían la respuesta y, por tanto, forzar al niño a que modifique su conducta para recibir dichas consecuencias. O simplemente, que el niño reciba otras recompensas que no le sean placenteras, ya que no obtiene las mismas consecuencias que mantenían la conducta anómala. Para dicha labor, podemos utilizar las técnicas del cuadro 4:

**Cuadro 4. Disminuir la conducta**

- 11 Refuerzo de conductas incompatibles.
- 12 Refuerzo de otras conductas.
- 13 Refuerzo de Tasa Baja.
- 14 Costo de repuesta.
- 15 Castigo.
- 16 Time-Out.
- 17 Sobrecorrección.
- 18 Saciedad y Práctica Negativa y positiva.
- 19 Técnicas de autocontrol.
- 20 Extinción.

En algunas ocasiones, será muy difícil eliminar por completo la conducta desorganizadora que presente el niño, por lo que nos tendremos que conformar con reducir al máximo la aparición de tales comportamientos.

**Conclusiones**

A modo de conclusión, es necesario señalar una serie de recomendaciones a tener en cuenta a la hora de intervenir dichas conductas, según Martos (1984):

1. Para solucionar la conducta problema, no sólo tiene que estar prevista cómo hacerla disminuir, sino también cómo fomentar y hacer más frecuentes las conductas obedientes.
  2. Ni podemos solucionar todos los problemas de golpe ni es posible enseñar todas las habilidades al mismo tiempo. Tendremos que establecer una jerarquía de problemas en orden a su importancia, intensidad, gravedad, etc.
  3. El procedimiento de enseñanza de habilidades o de control de conductas problemáticas ha de ser pausado, debiendo tener un desarrollo progresivo en el tiempo que se produzca en un avance sistemático a pequeños pasos. La enseñanza más efectiva, es aquella que tiene muy en cuenta las dificultades del niño, y establece los pasos necesarios para superarlos".
- Por último y como conclusión final, me gustaría reafirmarme en lo que implica el término modificación de conducta. Dicho término supone eliminar conductas anómalas a través de la manipulación de factores que anteceden y prosiguen a una conducta. Pero sobre todo y ante todo, significa "aprendizaje", es decir, aprender nuevas conductas adaptativas, que permitan desenvolvernos con eficacia por el medio

**Bibliografía**

Anderson R. Psicología educativa. La ciencia de la enseñanza y el aprendizaje. México. Trillas 1979.

Baker BL. ¿Cómo enseñar a mi hijo? Madrid. Pablo del Río 1980.

CIDE. La respuesta educativa a los alumnos gravemente afectados en su desarrollo. Madrid. MEC. (1999)

Buiza Navarrete JJ. En: Bleckman EA: Cómo resolver problemas de comportamiento en la escuela y en su casa. Barcelona, CEAC 1990.

Kozloff MA. El aprendizaje y la conducta en la infancia. Problemas y tratamiento. Barcelona, Martínez Roca 1980.

Luciano Soriano MC. Análisis e intervención conductual en retardo en el desarrollo. Granada. Universidad de Granada 1993.

Luciano Soriano MC. (Dir): Manual de psicología clínica. Infancia y adolescencia. Valencia, Promolibro 1997.

Martos, J: Los padres también educan. Guía práctica. Madrid, Apna 1984.

Ribes lñesta E. Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación al retardo en el desarrollo. México, Trillas 1976.

VV.AA: Intervención educativa en autismo infantil. Madrid. CNREE-MEC. Serie formativa 1989.

Verdugo Alonso MA. Modificación de conducta en los deficientes mentales. Siglo Cero 92, (2), 1984.

Verdugo Alonso MA. (Dir). Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Madrid, Siglo XXI 1990.

Verdugo Alonso MA, Bermejo BG. Retraso mental. Adaptación social y problemas de comportamiento. Madrid, Pirámide 1999.