



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria con mención en Educación Especial

Intervención Conductual en niños con Autismo a través del Apoyo Conductual Positivo.

AUTORA: Irene Osorno Andrés

TUTORA: María Jiménez Ruiz

INTRODUCCIÓN	Pag 1
OBJETIVOS	Pag 2
JUSTIFICACIÓN	Pag 3
MARCO TEÓRICO	Pag 4
1.AUTISMO	Pag 4
1.1 ¿Qué es el autismo?	Pag 4
1.2 Principales características presentes en el Autismo	Pag 5
1.3 Evaluación y diagnóstico	Pag 8
1.4 Intervención	Pag 10
1.4.1 Intervención con el niño	Pag 11
1.4.2 Intervención con la familia	Pag 12
2. INTERVENCIÓN EN PROBLEMAS DE CONDUCTA EN PERSONAS TEA	Pag 13
2.1 ¿Qué es un Problema de conducta?	Pag 14
2.2 Aspectos específicos en conductas desafiantes en personas TEA	Pag 14
2.3 Enfoque Proactivo	Pag 16
2.4 Estrategias de intervención de los problemas de conducta	Pag 17
2.4.1 Apoyo conductual positivo	Pag 20
2.4.2 Sistemas alternativos de comunicación	Pag 22
2.4.3 PECS como sistema alternativo de comunicación	Pag 22
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN UN NIÑO CON AUTISMO QUE MUESTRA PROBLEMAS DE CONDUCTA	Pag 25
1. INTRODUCCIÓN	Pag 25
2. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN	Pag 26
3. ANÁLISIS FUNCIONAL DE LA CONDUCTA	Pag 26
3.1 Recogida de datos	Pag 26
3.1.1 Análisis de documentos	Pag 26
3.1.2 Entrevista	Pag 27
3.1.3 Observación	Pag 27
3.2 Análisis	Pag 28
3.2.1 Categorización	Pag 28
3.2.2 Resultados	Pag 29

3.2.3 Verificación_____	Pag 31
3.3 Resultados de la evaluación_____	Pag 32
4. RESULTADOS Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN_____	Pag 32
4.1 Proceso de intervención_____	Pag 32
CONCLUSIONES_____	Pag 35
PUNTOS FUERTES Y LIMITACIONES_____	Pag 37
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS_____	Pag 38

ABREVIATURAS:

TFG: Trabajo final de grado.

TEA: Trastorno del Espectro Autista.

TGD: Trastornos generalizados del desarrollo.

PECS: The picture Exchange communication system.

APA: American psychiatric association.

SAC: Sistema alternativo de comunicación

E.B.O: Educación Básica Obligatoria.

TVA: Transición a la vida adulta.

AETAPI: Asociación española de profesionales del autismo.

C.P.R.E.E: Centro público y residencia de educación especial.

A.T.E: Asistente Técnico Educativo.

TABLAS:

Tabla 1.1: *Principales características presentes en el Autismo*_____Pag. 5

Tabla1.2 *Criterios diagnósticos para el Trastorno del Espectro Autista (DSM-5, APA, 2010)*_____Pag. 9

RESUMEN

En este trabajo fin de grado (en adelante TFG) “Intervención Conductual en niños con Autismo a través del Apoyo Conductual Positivo” se lleva a cabo una intervención con un niño con trastorno del espectro del autismo (en adelante TEA), Marcos, de 12 años, el cual muestra problemas de conducta con la gente que le rodea.

En primer lugar, hemos realizado un marco teórico en el que se ha tratado el autismo y sus características, así como la explicación de lo que es un problema de conducta, centrándonos en el apoyo conductual positivo. Posteriormente hemos expuesto una propuesta de intervención realizando una evaluación funcional de la conducta y teniendo en cuenta las necesidades del niño, para así, realizar una intervención adecuada a sus características. Este trabajo permite conocer un sistema proactivo enseñando al sujeto formas de comunicación que sustituyan a la conducta problema.

PALABRAS CLAVE

Trastorno del Espectro del Autismo, problemas de conducta, comunicación, apoyo conductual positivo, PECS.

ABSTRACT

In this research, “Behavioral Intervention in children with Autism through the Positive Behavioral Support” we have carried out a procedure with a kid with autism spectrum disorder (from here on out ASD), Marcos, who is 12 years old and shows behavior problems with the people surround him.

In the first place, we have made a theoretical frame dealing with autism and its characteristics, as well as the explanation of what a behavior problem is, concentrating on the Positive Behavioral Support. Subsequently, we have exposed an intervention proposal carrying out a functional evaluation sufficient to some determined characteristics. This research allows to know a proactive system teaching the subject ways of communication that substitute the problematic behavior.

KEYWORDS

Autism Spectrum Disorder, Behavior Problems, Communication, Positive Behavioral Support, The picture Exchange communication system

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la gran mayoría de las personas hemos oído hablar del autismo en mayor o menor medida. A pesar de ser un tema que hoy en día está muy presente en nuestras vidas y en nuestras aulas, sabemos relativamente poco más allá de alguna característica y pauta de intervención.

En mi caso, al realizar el Practicum II en un centro de educación especial, pude trabajar y conocer un poco más este trastorno. Al principio me encontraba perdida y no sabía bien como trabajar con ellos, que pautas seguir en el aula, como guiarles para obtener una conducta adecuada... Por ello con el presente Trabajo de Fin de Grado, pretendemos profundizar en un campo en continuo desarrollo. Decidí centrarme en este tema porque las personas con TEA, presentan una serie de necesidades educativas especiales que tienen que tenerse en cuenta para llevar a cabo una adecuada intervención.

En primer lugar, destacamos una serie de objetivos que pretendemos alcanzar y sobre los cuales se ha diseñado este trabajo.

A este punto le sigue el apartado de justificación donde se explica el porqué de la elección del tema.

A continuación se llevará a cabo el proceso de intervención en un alumno con TEA para mejorar la conducta mediante el modelo del *Enfoque Conductual Positivo*. En este programa, será necesaria la colaboración de la familia y de diferentes profesionales que conforman el centro educativo, principalmente la del especialista de Pedagogía Terapéutica. Para ello, será imprescindible realizar una evaluación funcional de la conducta en la que se analice una serie de variables, conductas y características personales, además del contexto en el que se desenvuelve a través de diferentes técnicas e instrumentos. Las técnicas empleadas son: el análisis de documentos, la entrevista y la observación. Una vez recogidos los datos, y analizados se establecerán unos resultados que nos servirán de base para proponer una intervención. Por último explicaremos las conclusiones a las que hemos llegado tras realizar nuestra propuesta de intervención.

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Proponer al docente pautas de intervención ante problemas de conducta, manifestados por un alumno con TEA, basadas en el análisis y el Apoyo Conductual Positivo.

Objetivos específicos:

- Profundizar en el conocimiento de las características de las personas con TEA
- Identificar las necesidades del alumno con el que vamos a intervenir.
- Generalizar el uso del PECS como sistema alternativo de comunicación.
- Implementar un programa de intervención conductual en un alumno con TEA.

JUSTIFICACIÓN

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

En este punto es importante destacar que la elección del tema para el TFG se debe a una experiencia personal. Siempre me ha llamado mucho la atención todo lo relacionado con las necesidades educativas especiales, por eso decidí estudiar esta carrera. En el último curso, tuve la oportunidad de realizar las prácticas en un centro de Educación Especial. Cuando llegué allí, me encontré con un alumno con TEA y me pareció muy interesante fijarme en cómo se comportaba, la manera en la que se comunicaba, los interés que mostraba y como trabajaba su tutora con él. Desde ese momento empecé a interesarme por sus características, formas de actuar y por las intervenciones que llevaban a cabo los distintos profesionales. Debido a esto, llegué a la conclusión de que es un tema presente en nuestra sociedad del que se sabe muy poco, ya que no estudiamos más allá de ciertas características. Por ello considero que nosotros, los maestros, tenemos que estar preparados para enfrentarnos a este tipo de desafíos educativos. Es necesario que todos los profesionales que trabajan con niños con estas características se esfuercen para lograr un contexto educativo adaptado a sus necesidades, logrando así la mayor inclusión posible.

Después de tener claro que el tema sería sobre autismo, era necesario centrarme en un aspecto más específico por lo que mi tutora y yo decidimos pensar que es lo que más me había llamado la atención del niño con autismo que observé en el centro de prácticas. Sin dudar lo había sido la dificultad que tenía para expresar sus sentimientos y emociones, así como la frustración que sentía al no poder transmitirlo. Por ello, consideramos interesante indagar diferentes formas de intervención conductual (Fuentes et al. 2006). La que más se ajustaba a mi forma de pensar era el apoyo conductual positivo, tema primordial en este Trabajo.

COMPETENCIAS DE APRENDIZAJE

Las competencias generales relacionadas con el Grado en Educación Primaria (Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre) y que aparecen en este Trabajo Fin de Grado son:

- 1.A. Conocer y comprender aspectos principales de terminología educativa.
- 1.B Conocer y comprender características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.
- 1.D Conocer y comprender los principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
- 2.A Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- 2.B Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.
- 2.C Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.
- 2.D Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.
- 5.D Desarrollar la capacidad para iniciarse en actividades de investigación.
- 5.E El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

6.D El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.

MARCO TEÓRICO

1. AUTISMO

1.1 ¿Qué es el autismo?

“Desde 1938, nos ha llamado la atención un número de niños cuya condición difiere de manera tan marcada y singular de cualquier otra conocida hasta el momento, que cada caso merece y espero que reciba con el tiempo una consideración detallada de sus fascinantes peculiaridades”. (Kanner, 1943, p. 2). Así comenzaba el primer artículo del psiquiatra estadounidense en el que se mostraba la definición de autismo por primera vez.

Frith (1995) afirma que es complicado entender como detrás de una apariencia normal, puede haber una alteración importante. Para ella este síntoma empieza a mostrarse en la infancia, pero que se trata de un trastorno del desarrollo que afecta tanto a niños como a adultos.

Mantiene, que los síntomas aparecen de diferentes formas en distintas edades, apareciendo algunos en edades tardías e incluso desapareciendo otros ya que aparecen mejorías y retrocesos.

Para Riviére (1997), el autismo es un continuo en el que hay que comprender que todas las personas que lo padecen presentan unas alteraciones en mayor o menor medida en una serie de aspectos, cuya afectación se da en los casos de trastorno profundo del desarrollo.

Para él, la naturaleza y expresión de esas alteraciones penden de seis factores:

1. La unión o no del autismo con retraso mental.
2. La severidad del trastorno que presentan.
3. La edad de la persona que padece el trastorno.
4. El sexo, ya que las mujeres están menos afectadas en frecuencia pero en mayor grado.
5. La eficiencia y adecuación de los tratamientos realizados y de los aprendizajes.
6. El compromiso y apoyo familiar.

En la actualidad, el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales -V- (DSM-V-TR) de 2013 señala que autismo se encuentra dentro de la categoría “Trastornos del Neurodesarrollo”. Es el único diagnóstico posible de la vigente categoría diagnóstica TGD. En este manual, el trastorno autista pasa a llamarse Trastorno del Espectro de Autismo.

Los criterios para determinar el Trastorno del Espectro de Autismo son:

- Déficit persistentes en comunicación e interacción social mostrados en diferentes contextos.
- Patrones repetitivos y restringidos de conducta, actividades e intereses.
- Los síntomas deben estar presentes en la infancia temprana.
- El conjunto de los síntomas limitan y alteran el funcionamiento diario.

1.2 Principales características presentes en el autismo.

Según la Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) publicado por la Junta de Extremadura (2007), las características que identifican el autismo, pueden darse en mayor o menor medida dependiendo de la persona. Teniendo en cuenta las diferentes áreas, estas características las especificamos en la tabla 1.1

Tabla 1.1: *Principales características presentes en el Autismo.*

<u>DESARROLLO MOTOR</u>
<ul style="list-style-type: none">• Presentan un desarrollo motor igual que el de un niño normal, pero se puede dar un pequeño retraso.• Suelen repetir determinados movimientos de forma continuada.• Realizan diversas estereotipias.• Pueden aparecer leves déficits motores.• Algunos niños presentan hipotonía y otros por el contrario poseen una buena coordinación motora.

DESARROLLO PERCEPTIVO

- Prefieren su propia estimulación por lo que no prestan o prestan poca atención hacia la estimulación que les viene de fuera.
- No prestan atención a las personas.
- No son conscientes del peligro.
- Muestran conductas inesperadas ante estímulos sensoriales. En ocasiones parece que no oyen, que no miran, que no huelen, pero otras veces si responden a estos estímulos.
- Presentan una atención selectiva, atendiendo solo a aquello que les interesa.
- Los estímulos visuales son a los que mejor responden.
- Tienen una gran memoria visual.

DESARROLLO COGNITIVO

- Las capacidades cognitivas pueden ir desde una deficiencia mental profunda hasta inteligencia superior a la media.
- No utilizan sus experiencias para poder comprender aquello que les ocurre o que les puede ocurrir.
- Tienen dificultades a la hora de comprender lo que las demás personas les quieren decir.
- Presentan gran capacidad para recordar pero no son capaces de comprender lo que recuerdan.
- No presentan empatía.
- Pueden llegar a tener grandes capacidades en ciertas áreas.

DESARROLLO SOCIAL

- Tienen dificultad para comprender a los demás y hacer amigos por lo que no suelen tener relaciones personales con otras personas.

- No buscan el contacto corporal, visual.
- No saben jugar con las personas que les rodean, prefiriendo jugar solos.
- Muestran descontento ante cambios en sus rutinas, provocando angustia.
- En muchas ocasiones lloran o ríen sin razón aparente.

DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

- Les cuesta adquirir un lenguaje funcional y los que lo tienen, presentan un lenguaje característico.
- Pueden presentar ecolalias.
- Suelen manifestar una comprensión y expresión alterada del lenguaje no verbal.
- No muestran interés por comunicarse.
- En muchas ocasiones, solo dicen las palabras más importantes.

AUTONOMÍA PERSONAL

- Dificultad en el control esfinteriano.
- Pueden presentar alteraciones del sueño.
- Problemas alimenticios.
- Retraso en la adquisición de la autonomía en el aseo.

Además de todo esto, Green y Wieder (2012) afirman que existen síntomas asociados que no están relacionados de forma directa con el autismo, los cuales pueden asociarse también con otros trastornos.

En relación a estos, pueden aparecer problemas de ansiedad y depresión. También puede aparecer comorbilidad con otras enfermedades como Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Trastorno Obsesivo Compulsivo y/o alteraciones como la epilepsia (Treating Autism et al., 2014)

1.3 Evaluación y diagnóstico

Haciendo referencia a la evaluación, según Díez-Cuervo et al. (2005) el objetivo principal de ésta es diagnosticar el perfil general de habilidades y necesidades para diseñar un plan de intervención.

Se comenzará almacenando la historia clínica del niño, siendo necesario recoger los antecedentes personales y familiares, anamnesis y el examen físico y neurológico (Rodríguez-Barrionuevo y Rodríguez-Vives, 2002). Podemos emplear diversas pruebas para la evaluación cognitiva, comunicativa, adaptativa y simbólica.

Para Díez-Cuervo et al. (2005) algunas de estas pruebas pueden ser:

- Pruebas para la evaluación cognitiva:
 - Escalas de inteligencia Wechsler (WPPSI-R, 1989; WISC-III, 1991; WAIS-III, 1997) de Wechsler, Escalas McCarthy de aptitudes y psicomotricidad (1972) de MacCarthy.
- Para la evaluación comunicativa:
 - ACACIA de Javier Tamarit (1994).
- Para la evaluación adaptativa:
 - VINELAND de Sparrow et al. (1984).
- Para la evaluación simbólica:
 - Costello Symbolic Play Test de Lowe y Costello (1988).

En el caso del diagnóstico, Diferentes autores afirman que la detección precoz de los trastornos del espectro del autismo permite una mayor evolución en el desarrollo de las personas con autismo. (Hortal et al, 2013).

Según estos mismos autores (Hortal et al, 2013), los maestros tienen un papel fundamental en la detección del autismo y para ello deben tener en cuenta tres dimensiones:

1. Trastorno de relación con los demás.
2. Alteraciones de la comunicación y del lenguaje en todas sus formas.
3. Alteración en la flexibilidad de la mente y del comportamiento con conductas e intereses repetitivos y estereotipados.

Esto se puede dar en diferentes grados y es de gran ayuda a la hora de llevar a cabo el diagnóstico. Para establecerlo, debemos acudir al Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales -V- DSM-V (APA, 2013) en el que se establecen los criterios diagnósticos del autismo.

Tabla 1.2 *Criterios diagnósticos para el Trastorno del Espectro Autista (DSM-5, APA, 2010)*

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por los siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos pero exhaustivos):

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde su acercamiento social anómalo y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones, o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

2. Las deficiencias en las conductas de comunicación no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.

3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.

Especificar la gravedad actual: la gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos no exhaustivos):

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).

2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).

3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, interés excesivamente circunscritos o perseverantes).

4. Hiper-o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpitación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).

Especificar la gravedad actual: la gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas posteriormente de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

Especificar si: con o sin un déficit intelectual acompañante, con o sin deterioro del lenguaje acompañante, asociado a una condición médica o genética, o a un factor ambiental conocidos, asociado a otro trastorno del desarrollo neurológico, mental o del comportamiento, con catatonía.

1.4 Intervención en personas con TEA

Cuando nos encontramos ante una persona con TEA, es necesario el trabajo en equipo por parte de familiares, profesionales y personas de su entorno para beneficiar a la persona a través de la comunicación (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, s, f).

1.4.1 Intervención con el niño

Mesibov y Shea (2010 citado en Ministerio de Educación, cultura y deporte, s, f). Afirman que la intervención debe ser individualizada. Esto no implica que el niño tenga que estar aislado, ya que las intervenciones pueden llevarse a cabo en grupo, aunque se hagan para cada niño. También afirman que los tratamientos son efectivos cuando son generalizables a diferentes situaciones de la vida real.

García Gómez (2008) opina que “el objetivo central de la intervención del alumnado con autismo es la mejora de su conocimiento social y de las habilidades comunicativas sociales, así como lograr una conducta adaptada al entorno” (p. 86). Las principales pautas de actuación educativa con alumnos que presentan TEA, según el equipo de técnicos de las asociaciones que conforman AUTISMO ANDALUCÍA (2001) son:

- *Protección sensorial:* para que el alumno alcance una buena relación con su entorno, tenemos que tener en cuenta sus posibles hipersensibilidades sensoriales.
- *Organización de los entornos:* debido a su falta de “parámetros sociales”, hay que ayudarles a crear un entorno predecible tanto en el plano físico como en el temporal y en el social.
- *Empleo de ayudas visuales:* es necesario ofrecerles ayudas visuales ya que es uno de los puntos fuertes de estos alumnos.
- *Enfatizar el desarrollo de la comunicación:* estos alumnos presentan dificultades de comunicación lo que provocan diversas conductas inadecuadas. Por ello es importante desarrollar habilidades de comunicación así como mantener las que posean. Dentro de este aspecto, destaca también el uso de sistemas alternativos de comunicación.
- *Entrenamiento de emociones:* es imprescindible ayudar al alumno a reconocer las emociones a través de su entrenamiento.
- *Intentar mejorar las habilidades en juego interactivo y juego de grupo:* es necesario el juego para una adecuada socialización por lo que hay que entrenarles en diferentes juegos con adultos y con niños de su edad.
- *Normalización del uso de objetos y juguetes:* se debe entrenar al alumno en el uso funcional de objetos y juguetes para acercarle al juego simbólico.
- *Formación y apoyo a los profesionales:* Es necesaria la formación continua de todos los profesionales que forman parte de su educación.

En relación con el contexto, sea cual sea la modalidad escolar elegida, los alumnos con TEA, deben tener los recursos humanos y técnicos necesarios para cubrir sus necesidades. Debido a esto, su escolarización se realizará teniendo en cuenta las necesidades educativas relacionadas con la autonomía, comunicación e interacción social, trastornos del comportamiento, su grado de adaptación al entorno que presenten y a la necesidad de recibir apoyo personalizado y especializado. También hay que tener en cuenta la edad, a partir de primaria, se recomienda si presenta factores personales leves, la escolarización en la modalidad de integración con apoyos, pasando a la modalidad de aula específica para los casos más graves (Aguirre, Álvarez, Angulo & Prieto, s, f).

1.4.2 Intervención con la familia

Tener un niño con TEA, supone un desafío para la familia. Por norma general, son los padres los primeros en descubrir un problema de desarrollo. Tras esto, es necesario obtener un diagnóstico, que frecuentemente cuesta obtener. Estos padres deben buscar soluciones terapéuticas que les resulten eficaces al niño y cuando las encuentren, participar activamente con el equipo de intervención (Torró & García, 2007).

Según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (s, f). Es muy importante que el profesional que va a tratar al niño con TEA, conozca el entorno de este y trabaje junto a la familia, siendo esto un valor esencial para su desarrollo.

Los padres de alumnos con TEA suponen la principal fuente de información sobre estos, ya que nos pueden dar datos acerca de las características personales, comportamiento y actividades cotidianas, que pueden servir de guía (Gallego, 2012). Referente a la intervención con la familia, los hermanos juegan un papel esencial ya que gestionar las emociones y poner palabras a los pensamientos que les surgen, es muy relevante en cuanto a los apoyos que forman el núcleo familiar.

Debido a esto, para la Junta de Extremadura (2007) la familia debe:

- Aprender estrategias para enseñar habilidades y comportamientos que ayuden al niño en su desarrollo.
- Participar en la elaboración, desarrollo, seguimiento y evaluación del plan individual que se diseña para el niño.
- Dar a su hijo oportunidades para que forme parte de diferentes contextos.

- Estar comunicado de forma constante con el centro educativo para garantizar que se satisfacen las necesidades del niño y la de ellos.

En cuanto a las pautas generales para la intervención dentro de la familia, son:

- Ambiente estructurado y rutinas familiares.
- Seguir la misma secuencia a la hora de realizar las actividades.
- Reconocer los espacios de la casa a través de carteles, fotos...
- Poner carteles secuencias por la casa para ayudar al niño a comprender la secuencia temporal y para adelantar conductas.
- Utilizar lengua de signos o símbolos para ayudar al niño a desarrollar el lenguaje.
- Ayudarle a generalizar los aprendizajes.
- Cuando se enseña una nueva tarea, debe realizarse con frecuencia, reforzando la conducta adecuada.
- Ignorar las conductas inadecuadas.
- Reforzar en casa los aprendizajes del aula.
- Para poder reforzar las conductas, es necesario conocer que le gusta o motiva al niño, para ofrecérselo en el reforzamiento de la conducta (Junta de Extremadura, 2007).

Haciendo referencia a la colaboración entre familia y escuela Gallego (2012) señala que es importante que se mantenga una entrevista al inicio del curso entre la familia y el tutor para establecer un marco de trabajo, en el que se establecerá un seguimiento que permita detectar las necesidades del niño para establecer apoyos y estrategias adecuados. El fin de la intervención con los padres, debe ser que estos ayuden en la motivación de sus hijos así como a la organización del tiempo de estudio y ocio en casa.

Es imprescindible que se establezcan los mismos estándares en casa y en el colegio, dando al niño un solo programa educativo y modos similares de actuación basados en la misma orientación educativa (Torrens, 2002).

2. INTERVENCIÓN EN PROBLEMAS DE CONDUCTA EN PERSONAS CON TEA

Tras introducir brevemente lo que es autismo y cuáles son sus principales características, además de cómo poder diagnosticarlo y evaluarlo, nos centramos en saber que es un

problema de conducta y que tipo de intervenciones podemos llevar a cabo para erradicar dichas conductas.

2.1. ¿Qué es un problema de conducta?

Un problema de comportamiento, hacer referencia a conductas peligrosas, molestas o disruptivas para la persona o para aquellos que la rodean, que impiden o dificultan el acercamiento de ese sujeto a planteamientos educativos, al empleo o actividades ocupacionales, o a su integración en la comunidad.

En ocasiones, nos referimos a la conducta problemática como “aberrante”, “psicótica”, “errática” o “inadaptada”. En la actualidad, no es adecuado hablar de conductas inadecuadas, desajustadas... ya que se está intentado buscar un término más descriptivo a los inconvenientes que suponen para la persona este tipo de conducta y de evitar la ofensa de esta.

Las conductas problemáticas pueden ser adaptativas, es decir, tienen una función para la persona que lo lleva a cabo y precisamente por esto, suelen ser tan estables y aparecer con tanta frecuencia.

Se estima que la conducta problemática es un medio, aunque sea inadecuado, que utiliza la persona para comunicarse e influir en los demás y conseguir aquello que quiere o para evitar cosas que no desea. (Canal, 2001).

2.2 Aspectos específicos en conductas desafiantes en personas TEA.

Emerson (1995) define la conducta desafiante como “conducta culturalmente anormal de tal intensidad, frecuencia o duración en la que es probable que la seguridad física de la persona o de los demás corra serio peligro, o que es probable que limite el uso de los recursos normales que ofrece la comunidad, o incluso se le niegue el acceso a esos recursos” (pp. 4-5).

Para Tamarit (1995) las personas con TEA pueden ser más vulnerables o propensas a mostrar comportamientos autolesivos y conductas estereotipadas. Pero esas conductas, no tienen por qué venir asociadas con el síndrome, ya que están íntimamente relacionadas con el entorno en el que aparecen.

Muñoz (2013) afirma que si se tiene la suficiente capacidad de ponerse en la situación del niño y comprender que sus conductas desafiantes son fruto de las limitaciones que tienen en ciertas áreas y que las usa para compensar esas limitaciones, el proceso de intento de mejora será muy diferente.

Para Muñoz (2013) los criterios que determinan una conducta desafiante son:

1. Riesgo de daño o daño tanto para la persona que lleva a cabo la conducta como para las personas y objetos que están a su alrededor.
2. Interferencia con la actividad educativa o rehabilitadora.

Las conductas desafiantes, hay que analizarlas desde dos aspectos: la forma o topografía que tenga la conducta y la función o el propósito que esa forma desempeña.

Cuando un niño con TEA, lleva a cabo comportamientos que implican buscar la atención de manera negativa Muñoz (2013) piensa que aunque lo realice fuera de la edad cronológica a la que corresponde, quizás está aprendiendo el poder que tiene para interferir en el medio, y esto es esencial en el desarrollo.

Ya que se conocen las alteraciones que muestran los niños con TEA, se pueden pronosticar que situaciones son más favorecedoras de conductas desafiantes. Algunas alteraciones y debilidades que hacen que aumente la probabilidad de aparecer conductas desafiantes son:

1. Problemas de expresión oral y uso de comunicación no verbal.
2. Problemas de comprensión de la comunicación verbal y no verbal.
3. Patrón de comportamientos, pensamientos e intereses continuados y limitados.
4. Déficit en las estrategias para relacionarse y jugar.
5. Dificultades en la anticipación y para controlar el tiempo.
6. Limitaciones a la hora de comprender normas y comportamientos sociales.
7. Hiperactividad y escasa tolerancia a la frustración.
8. Dificultades para planificar y organizar.
9. Déficits sensoriales (Muñoz, 2013).

Viendo estas limitaciones, las situaciones en las que los niños con TEA son más propensos a mostrar conductas desafiantes son:

1. Situaciones libres y sin una estructura.

2. Ausencia de anticipación e información de las rutinas.
3. Lenguaje complejo y sin adaptar.
4. Situaciones en las que hay que esperar sin que se muestre una información.
5. Tareas sin adaptar y sin funcionalidad aparente.
6. Entornos y actividades no adaptados.
7. Mandar que se finalice una actividad que le resulta interesante sin anticipárselo.
8. Negación cuando pide algo.
9. Situaciones o actividades que le lleven a tener miedo o frustración.
10. Exponerles a estímulos que no pueda tolerar (Muñoz, 2013).

2.3 Enfoque proactivo

Según la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica (SIAP) de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la SIAM (2010). Las conductas desafiantes pueden tratarse desde dos perspectivas, en función de la intervención y de la temporalidad en la que aparecen, Estas perspectivas son el enfoque reactivo y el enfoque proactivo.

En la perspectiva del enfoque reactivo, la intervención se realiza nada más producirse la conducta desafiante, esta intervención suele ser el castigo. Llevarlo a cabo de forma inmediata puede omitir otros rasgos que pueden ser cruciales para comprender la conducta.

En el enfoque proactivo o preventivo, la intervención intenta prevenir que se produzca esa conducta. Para Muñoz (2013) esta intervención también intenta mejorar las herramientas y capacidades del niño en la comunicación, en la relación y en la utilización de los entornos.

Para ellos, no hay que centrarse tanto en intentar acabar con las conductas desafiantes como en crear nuevas habilidades hábitos que le ayuden a tener una mejor calidad de vida. El esfuerzo debe de hacerse en identificar y cambiar el contexto problema en vez de la conducta problemática, ya que esta es el resultado de ese contexto (Carr, 1998)

Es importante considerar:

1. El *entorno social*: hay que tener una actitud positiva, cercana y mostrar empatía para mejorar el bienestar emocional del niño. Es más importante valorar y reforzar aquello en lo que avance que en reñir por los errores. Adaptar la comunicación para que el niño sea capaz de comprender lo que se quiere

transmitir. El empleo de refuerzos será fundamental para que se den nuevos aprendizajes e instaurar nuevos hábitos.

2. El *entorno físico*: hay que eliminar las barreras comunicativas, sociales y organizativas que les impiden tener una mejor comprensión del entorno. Las adaptaciones que se numeran a continuación, ayudarán a eliminar las barreras y por consiguiente a mejorar esas conductas problemáticas.

- Adaptación de las tareas y actividades en función de sus intereses.
- Organización del tiempo libre y actividades abiertas.
- Empleo de apoyos visuales para informar por adelantado y ayudarles en sus dificultades para comprender el medio.
- Uso de relojes adaptados para que puedan controlar el paso del tiempo.
- Control de estímulos para acotar el acceso a objetos.

3. La *enseñanza de habilidades sociales*, ofreciendo herramientas que favorezcan:

- Comunicación para que puedan mostrar a los demás sus intereses, deseos...
- Habilidades de interacción y juego para que puedan relacionarse con otros niños.
- Uso funcional de los objetos para que los empleen correctamente.
- Negociación y tolerancia a la frustración (Muñoz, 2013).

2.4 Estrategias de intervención de los problemas de conducta.

Para Canal (2001) se ha llegado a un punto en el que las intervenciones en los problemas de conducta van más lejos de la manipulación de las consecuencias para cambiarlo por actuar antes de que esas consecuencias sucedan y por otra parte enseñar conductas alternativas para sustituirlas por las conductas problemáticas.

A la hora de intervenir, lo primero y más importante es llevar a cabo una buena evaluación funcional. Esta busca recoger información del contexto para identificar el fin que tiene la conducta que el niño manifiesta, entenderle mejor y comprender lo que le está influyendo para realizar esa conducta, para poder realizar un plan de apoyo conductual. Esta evaluación es un proceso continuo ya que en la intervención puede que se necesiten realizar nuevas evaluaciones para llevar a cabo cambios.

En cuanto a las etapas que forman parte de la evaluación, Carr et al. (1996) las simplifican a tres: describir, categorizar y verificar.

- *Describir*, incluye la entrevista y la observación directa para conocer el porqué de la conducta, el contexto en el que se lleva a cabo esa conducta, y la reacción que produce en los demás.
- *Categorizar*, supone unir toda la información que se ha recogido en la etapa de descripción a través de situaciones en las que se tienen en cuenta los propósitos a los que parecen ir destinados esa conducta problema.

Este proceso de categorización, se puede simplificar en varias fases:

1. Formular hipótesis sobre el propósito: buscar el porqué del uso de la conducta problemática en un contexto concreto.
 2. Agrupar en categorías: cuando las hipótesis ya están formuladas, es necesario agruparlas en categorías, es decir en los distintos propósitos que tiene la conducta.
 3. Encontrar temas comunes en la categoría de hipótesis: reducir las categorías para simplificar las intervenciones.
- *Verificar*, es decir, experimentar, manipular y trabajar los factores que provocan los problemas de conducta.

El objetivo principal de la intervención es enseñar conductas alternativas que sustituyan a esas conductas problemáticas para que estas ya no resulten necesarias. Los niños con TEA, pueden aprender que a través de la comunicación pueden conseguir lo mismo que lograban con esas conductas inadecuadas. (Canal, 2001).

Un dato clave en esta intervención, es tener una relación positiva con el niño, para que se lleve a cabo una interacción entre el profesor y el alumno. Como la relación positiva necesita una relación interactiva, ayuda a superar la pasividad que muestran las personas con discapacidad. Esta relación tiene que durar el tiempo que dure la relación con el oyente y realizarlo varias veces al día. La idea es interactuar con la persona que muestra problemas de comportamiento para conseguir los objetivos propuestos.

Una vez que se ha logrado que la persona con problemas de conducta nos preste atención, hay que pasar a la fase de intervención en la que la persona empieza a aprender que puede

conseguir lo que desea sin recurrir a conductas inadecuadas. Aunque la persona con la que estamos realizando la intervención no hable, se puede llevar a cabo la fase en la que se busca una relación positiva. Para intentar conseguir esta relación, es importante que nos resulte agradable estar con la persona y compartir intereses con ella.

Lo que tenemos que lograr es crear una intención comunicativa en el niño, porque al enseñarle que merece la pena comunicarse, podremos establecer formas de comunicación que sustituyan a la conducta problemática.

Tras realizar esas fases de la intervención, hay que seleccionar formas de comunicación que tengan la misma finalidad que la conducta problemática. Esto le servirá de alternativa y también le servirá de satisfacción al sujeto.

No solo es necesario que la forma de comunicación tenga la misma finalidad que la conducta inadecuada sino que también es esencial que esa nueva forma de comunicarse sea más eficaz. En el proceso es conveniente intentar no mostrar reacción ante la conducta problema para que la persona que la realiza vea que ya no es el vehículo eficaz para conseguir lo que desea.

Hay que tener en cuenta que en ocasiones no se podrá emplear el lenguaje oral como forma de comunicación, ya que es una de las dificultades que presentan las personas con TEA. Para estas personas necesitaremos utilizar otro sistema de comunicación como los gestos, los tableros por imágenes... sabiendo, a la hora de elegirlo, el grado de habilidad que tiene la persona al utilizar el sistema empleado. Poder utilizar el sistema de comunicación elegido, limitará la frustración y por consiguiente se evitará volver a la conducta inadecuada.

Otro aspecto que hay que intentar llevar a cabo es mejorar el lenguaje comprensivo de la persona a la que se le está realizando la intervención, siendo conscientes de que es necesario el trabajo de muchas personas para que las habilidades comunicativas lleguen a ser eficaces. Si estamos llevando a cabo una intervención centrada en la comunicación, tendremos que saber que es necesario tener en cuenta a la comunidad para que se desarrollen las habilidades de comunicación con una funcionalidad para que esta persona pueda participar en la mayor parte de las actividades que se lleven a cabo dentro de esa comunidad.

Cuando ya se ha logrado en la intervención la fase de la comunicación eficaz, hay que enseñar a la persona a saber esperar para recibir lo que desea. Es decir, tiene que aprender

que no todas las peticiones pueden tenerse de forma inmediata. Hay que tener en cuenta que si a al tiempo de trabajo le sigue satisfacer una petición comunicativa, acabará asociando el trabajo con obtener lo que desea.

Es importante dar al sujeto varias opciones para elegir en su vida diaria, ya que si se les dan oportunidades para elegir, los problemas de comportamiento disminuyen.

Para ir finalizando la intervención, hay que enseñarle a generalizar los aprendizajes, ya que si no la intervención no será eficaz si no lleva a cabo esa generalización. Para llevar a cabo esto, hay que comenzar con una situación controlada para pasar a una situación menos controlada.

Por último cuando ya se ha logrado acabar con la conducta problemática, hay que mantener los efectos de la intervención a lo largo del tiempo. Para ello es imprescindible que la persona haya aprendido las habilidades funcionales, es decir, aquellas que hacen que el sujeto consiga de forma eficaz aquello que desea (Canal, 2001).

2.4.1 Apoyo conductual positivo

El apoyo conductual positivo supone un conjunto de actuaciones destinadas a eliminar o disminuir un comportamiento inadecuado o problemático intentando además modificar el ambiente en el que surge esta conducta. Esto se lleva a cabo respetando al máximo la dignidad y las capacidades de los sujetos (Goñi, Martínez y Zarzoya, 2008).

Según Feafes (2011) hay que tener en cuenta que en estas conductas problemáticas o comportamientos inadecuados se incluyen tanto las conductas disruptivas, agresivas... como aquellas conductas en las que se pueden incluir la falta de entusiasmo, la pasividad, el aislamiento...por lo que es necesario relacionar la enseñanza de habilidades alternativas con el apoyo conductual positivo y el aprendizaje de conductas adaptativas para eliminar o sustituir una conducta problemática.

Según han ido pasando los años estas intervenciones se han ido desarrollando cada vez en ambientes más normalizados, aumentando de forma considerable tanto el alcance como la frecuencia en el que se llevan a cabo evaluaciones antes de realizar las intervenciones. De esta manera estas actuaciones ponen un mayor énfasis en acabar con el contexto problemático más que con la conducta inadecuada.

Tras realizar muchos apoyos conductuales positivos, se puede afirmar que las conductas inadecuadas pasan a ser conductas adecuadas llevando a cabo intervenciones de apoyo conductual positivo (Carr, 1998). Este apoyo, es un proceso que puede durar toda la vida, por lo que debe ir avanzando según se desarrolle el individuo a lo largo de su vida. Para llevar a cabo un cambio de conducta a través del apoyo conductual positivo, hay que tener en cuenta todo el proceso que va desde el momento en que se diagnostica la conducta problemática hasta la intervención que se decide llevar a cabo para erradicarla. Manuales de trabajo en centros de atención a personas con discapacidad de la junta de castilla y león. Apoyo conductual positivo.

Carr et al. (1996) señalan que la evaluación, es decir, buscar el por qué una persona lleva a cabo una conducta problemática, nos ayuda a la hora de realizar intervenciones para eliminar esa conducta.

La evaluación funcional, tiene como objetivo buscar la finalidad que tiene para el individuo la conducta problemática. Las tres técnicas que forman la evaluación funcional son: la entrevista, la observación directa y la experimentación.

- Describir, incluye la entrevista y la observación directa para conocer el porqué de la conducta, el contexto en el que se lleva a cabo esa conducta, y la reacción que produce en los demás.
- Categorizar, supone unir toda la información que se ha recogido en la etapa de descripción a través de situaciones en las que se tienen en cuenta los propósitos a los que parecen ir destinados esa conducta problema.

Este proceso de categorización, se puede simplificar en varias fases:

1. Formular hipótesis sobre el propósito: buscar el porqué del uso de la conducta problemática en un contexto concreto.
 2. Agrupar en categorías: cuando las hipótesis ya están formuladas, es necesario agruparlas en categorías, es decir en los distintos propósitos que tiene la conducta.
 3. Encontrar temas comunes en la categoría de hipótesis: reducir las categorías para simplificar las intervenciones.
- Verificar, es decir, experimentar, manipular y trabajar los factores que provocan los problemas de conducta.

2.4.2 Sistemas alternativos de comunicación.

Los sistemas alternativos de comunicación, se empezaron a usar hace unos treinta años, como medio eficaz para lograr el desarrollo de habilidades comunicativas en personas con discapacidad que mostraban una ausencia o grave alteración del lenguaje oral (Baumgart, Johnson & Helmstetter, 1996).

Tamarit (1988, p. 32) define sistemas alternativos de comunicación (SAAC) como: “Instrumentos de intervención logopédica/educativa destinados a personas con alteraciones diversas de la comunicación y/o del lenguaje, y cuyo objetivo es la enseñanza, mediante procedimientos específicos de instrucción, de un conjunto estructurado de códigos no vocales, necesitados o no de soporte físico, los cuales, mediante esos mismos u otros procedimientos específicos de instrucción, permiten funciones de representación y sirven para llevar a cabo actos de comunicación (funcional, espontánea y generalizable), por sí solos, o en conjunción con códigos vocales, o como apoyo parcial a los mismos, o en conjunción con otros códigos no vocales”.

Es necesario que estos programas, se adapten a las personas y no al contrario, diseñando programas individuales que den importancia al contexto en el que se mueven estas.

A la hora de seleccionar y diseñar un sistema de comunicación Baumgart, Johnson y Helmstetter (1996) señalan que hay que tener en cuenta una serie de factores:

En primer lugar, la *edad cronológica*, factor a tener en cuenta ya que el sistema ayudará al sujeto a comunicarse con sus iguales; la *funcionalidad* que puede llegar a tener el sistema para la persona. Igualmente; las *interacciones*, siendo esencial que la persona que utilice un sistema de comunicación tenga la oportunidad de interactuar. La *inclusión social* mediante la utilización de un sistema de comunicación. De esta manera, también hay que tener en cuenta la *significación social* para intentar eliminar la mayor cantidad posible de estereotipos. Por último es importante saber que se necesitan una serie de habilidades que el sujeto debe adquirir antes de usar un sistema específico de comunicación.

2.4.3 PECS como sistema alternativo de comunicación.

El PECS, The Picture Exchange Communication System Training (Manual del Sistema de Comunicación por Intercambio de Figuras) (Frost & Bondi, 1996), se trata de un sistema

alternativo/aumentativo de comunicación, originalmente desarrollado para ayudar a comunicarse a niños con trastornos del espectro autista y otros trastornos de comunicación social que presentan un habla no funcional.

En la actualidad, se enseña PECs a personas con autismo para lograr la adquisición de destrezas para la comunicación funcional. Se basa en un sistema de tarjetas con símbolos que representan muchos conceptos y acciones. Este sistema, va aumentando su dificultad por lo que es necesaria una buena memoria visual.

Está formado por seis fases, en las que se enseña a los niños habilidades importantes de la comunicación. Estas fases son:

- El intercambio físico: el alumno y dos entrenadores están sentados en una mesa. Uno de los entrenadores se coloca detrás y otro enfrente. El ítem preferido está a la vista pero fuera del alcance del alumno. La imagen está sobre la mesa entre el alumno y el ítem deseado. El entrenador que está detrás del niño, le guía físicamente a recoger la imagen, extender la imagen y entregar la imagen al entrenador que está enfrente. El objetivo final de esta fase es que el alumno al ver un ítem (reforzador), de mayor preferencia, recoja la imagen y se la dé al entrenador.
- Distancia y persistencia: la imagen de mayor preferencia, se pega a un tablero de comunicación. El alumno y el entrenador están sentados en la mesa como en la fase I. Tras esto, el alumno, tendrá que retirar la imagen del tablero, tender la mano hacia el entrenador y soltar la imagen en la mano de este. El objetivo final en esta fase es que el alumno vaya a su tablero de comunicación, despegue la imagen, vaya hacia el adulto y suelte la imagen en la mano de éste.
- Discriminación de la imagen: El alumno y el entrenador están sentados uno frente al otro. Disponen de varios ítems deseables, así como imágenes de ítems no preferidos. Tras esto, hay que establecer una situación en la que el alumno solicite un ítem. El alumno, deberá coger la imagen apropiada de entre varias, si el alumno, coge la adecuada, se le proporciona el ítem. El objetivo final es que el alumno solicite el ítem deseado dirigiéndose al tablero de comunicación, seleccionando la imagen apropiada de entre un grupo de ellas y entregando la imagen.
- Estructura de la frase: hay que tener el tablero de comunicación con varias imágenes en él, una tarjeta porta frases, una imagen “yo quiero” y objetos. La

imagen “yo quiero” es fijada en el lado izquierdo de la tarjeta porta frase. Cuando el niño desea un ítem, guiarlo físicamente para que ponga la imagen sobre la tarjeta porta frase al lado de la imagen “yo quiero”. Después hay que guiar al niño para entregar la frase al entrenador y desvanecer gradualmente la ayuda. El objetivo final es que el alumno solicite ítem que estén presentes y no presentes empleando una frase con palabras múltiples al dirigirse al libro, escogiendo una imagen de “yo quiero”, poniéndolo sobre la tarjeta porta frase del tablero y entregársela a la persona que interviene en la comunicación.

- Respondiendo a ¿Qué deseas?: Con un objeto deseado y la imagen “yo quiero” en el tablero de comunicación, el adulto, simultáneamente señala la imagen “yo quiero” y pregunta ¿qué deseas? El niño deberá recoger la imagen “yo quiero”, pegarla en la tarjeta porta frase, colocar la imagen del ítem deseado y completar el intercambio. El objetivo final es que el alumno solicite espontáneamente una variedad de ítem y contestar a la pregunta ¿Qué deseas?
- Respuesta y comentarios espontáneos: hay que tener disponible el tablero de comunicación con la imagen “yo quiero”, “yo veo” y “yo tengo”. En esta fase, el alumno tiene que contestar adecuadamente a la pregunta: ¿Qué deseas?, ¿qué ves? ¿qué tienes? Así como a preguntas similares cuando se hacen al azar.

Con este sistema, los niños comienzan recordando los símbolos para luego asociarlos a los objetos reales. Para ello, se realiza un intercambio del objeto por la ficha con el símbolo para que aprendan su significado. Lo conveniente es comenzar por un objeto cuya adquisición suponga un reforzamiento positivo.

El siguiente paso, consiste en introducir verbos como “querer” y de esta manera aumentar la dificultad. Con esto se pretende que los niños sean capaces de crear frases lo más complejas posible para lograr una comunicación eficaz.

Una de las grandes ventajas de PECs, es la gran cantidad de imágenes que tiene, la posibilidad de que los pictogramas presenten voz y la oportunidad de poder añadir nuevas imágenes y sonidos

Es necesario decir, que gracias a sistemas de comunicación como PECs, las personas autistas pueden comunicar sus necesidades e intereses y por lo tanto, presentar un mayor interés por comunicarse. . (Frost & Bondy, 1996).

PROCESO DE INTERVENCIÓN EN UN NIÑO CON AUTISMO QUE MUESTRA PROBLEMAS DE CONDUCTA

1. INTRODUCCIÓN

La intervención, se dirige, a un alumno con autismo, de 12 años, llamado Marcos. Está escolarizado en el Centro Público y Residencia de Educación Especial (C.P.R.E.E.) Carrechiquilla, en la ciudad de Palencia. . Para este curso el centro cuenta con 50 alumnos de edades comprendidas entre los 3 y los 21 años, distribuidos en tres niveles: 1º de Educación Básica Obligatoria (EBO), 2º de EBO y Transición a la Vida Adulta (TVA). Además, el centro dispone de varias rutas de transporte así como con comedor escolar. Al ser un centro específico de Educación Especial, no cuenta con barreras arquitectónicas ya que todo él está adaptado a las necesidades de sus alumnos. Consta de tres plantas, estando en la primera todas las salas utilizadas por los alumnos. El centro dispone de ascensor por si fuera necesaria su utilización. El claustro de profesores está formado por Maestros especialistas en Pedagogía Terapéutica y por Maestros especialistas en Audición y Lenguaje. Además de estos, encontramos, fisioterapeutas, enfermeros, educadores, Asistentes Técnicos Educativos (ATEs) entre otros. Se lleva a cabo un proyecto de innovación, “la escolaridad combinada”, con distintos centros ordinarios de Palencia.

Marcos, comparte aula con otros tres compañeros en 2º de Nivel EBO. El alumno cuenta con una adaptación curricular significativa. Además, recibe apoyo de fisioterapia, de logopedia y de estimulación multisensorial. Tras analizar su informe psicopedagógico, realizado durante el curso 2012/2013, Se le ha llevado a cabo un análisis de sus características para poder realizar una mejor intervención.

Dentro de este proceso, en primer lugar, expondremos los objetivos que pretendemos alcanzar con dicha intervención. A continuación se llevará a cabo una recogida de datos en la que se tendrá en cuenta el informe psicopedagógico, en el que aparecerán datos del contexto educativo y familiar, así como las características psicoeducativas de Marcos, lo que nos permitirá establecer una valoración de sus necesidades. Después se realizarán entrevistas tanto con la tutora como con los padres del niño, entendiendo como entrevista, una conversación programada entre dos personas en la que el turno de palabra se produce de forma alternativa, de tal manera que la persona que entrevista va proponiendo temas

conforme a la finalidad que busca y la persona entrevistada responde (Losada, 2003, citada por Darreche, 2009). Con las entrevistas pretendemos tener un primer contacto con las personas que consideramos importantes en el proceso de intervención y obtener información sobre el comportamiento de Marcos tanto en el centro como fuera de él. También se realizarán observaciones, del niño y su contexto para obtener información. Las realizaremos para saber en qué momento se produce la conducta problemática, que le impulsa a tener esa conducta, cómo responden los profesionales y familiares que le rodean ante esta y como se siente el niño tras manifestar esa conducta. Tras esto, se llevará a cabo una categorización de los resultados, para establecer el propósito de la conducta problema. Después se realizará un análisis manipulando cada factor que influye en el problema de conducta. Al finalizar esta recogida de datos y analizarlos se expondrán los resultados que se han obtenido para llevar a cabo una intervención ajustada al alumno.

2. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

- Realizar un análisis o evaluación funcional de la conducta de Marcos.
- Mejorar la relación del alumno con los miembros que le rodean.
- Proponer pautas de intervención desde el enfoque del apoyo conductual positivo que sirvan a los docentes como herramienta para mejorar los problemas de conducta.

3. ANÁLISIS FUNCIONAL DE LA CONDUCTA

3.1 Recogida de datos

Antes de llevar a cabo la intervención, es necesario realizar una evaluación funcional para conocer las razones que llevan a la persona a tener una conducta problemática grave. Cuando tenemos información sobre el fin de esa conducta, tenemos mayor capacidad para diseñar intervenciones alternativas a la conducta problema (Carr et al., 1996).

Para llevar a cabo esta evaluación emplearemos un conjunto de técnicas que nos van a ayudar a recoger datos que nos orienten hacia una adecuada intervención.

3.1.1 Análisis de documentos

Para realizar la evaluación funcional de la conducta, se consideró necesario analizar el informe psicopedagógico de Marcos que se le había realizado durante el curso 2012-2013.

Dicho informe nos permitió recoger datos relevantes del alumno sobre su desarrollo psicomotor, cognitivo, del lenguaje, sobre su comportamiento y desarrollo social y para obtener información acerca de su estilo de aprendizaje. Por otro lado, también se analizó para saber más sobre su contexto familiar, es decir, a que se dedican los padres, como es su relación con Marcos, como tienen asumido el diagnóstico de su hijo. Por último, obtuvimos información del contexto educativo: curso escolar en el que se encontraba Marcos, tiempo que lleva escolarizado en el centro y la atención que recibía (VER ANEXO I).

3.1.2 Entrevista

Esta técnica nos ha permitido obtener la mayor información posible acerca del comportamiento de Marcos en el centro. Se decidió realizar una entrevista a la tutora ya que es la persona que más tiempo pasa con el niño en el centro y porque fue ella la que nos pidió ayuda al identificar los problemas de conducta de Marcos. En dicha entrevista, queríamos obtener datos sobre los antecedentes (por qué podría producirse ese comportamiento), la conducta de Marcos y las consecuencias de sus comportamientos. Tras llevar a cabo la entrevista con la tutora del niño y la psicopedagoga del centro, consideramos importante entrevistarnos con los padres de este, para informarles del problema que su hijo presentaba en el centro y para conocer su comportamiento en casa e implicarles en el proceso de intervención. Al estar de acuerdo, se les realizó una serie de preguntas para obtener información del comportamiento de Marcos fuera del centro, para conocer la relación entre Marcos y su familia y para saber cómo describían a su hijo a nivel de comportamiento y carácter. (VER ANEXO II).

3.1.3 Observación

En esta evaluación, se ha optado por realizar una observación sistemática a Marcos, a través de un Cuestionario de Análisis Funcional de la Conducta (C.A.F.C.) (A. Vallés Arándiga, 2002.). A través de este cuestionario se pretende obtener información acerca del momento en el que se produce la conducta inadecuada, por qué se cree que aparece la conducta, qué está haciendo el profesor que está con él en ese momento, cómo reaccionan las personas que están con él, qué es lo que logra el niño con ese comportamiento, las consecuencias que tiene para el niño la conducta problema, lo que han intentado las personas que forman parte del centro para cambiar esta conducta y las opiniones que manifiesta el alumno acerca de su conducta (VER ANEXO III). Para cumplimentar esta

observación sistemática, se ha llevado a cabo una observación no sistemática en el aula. El instrumento de recogida de datos ha sido un cuaderno de campo en el que se recogen los aspectos que se consideran importantes cambiar para llevar a cabo la intervención. Esta observación se realizó a lo largo de cinco días y en distintas situaciones dentro del aula y en el patio del centro. Hemos centrado la observación en recoger datos acerca de la relación de la tutora con Marcos, y de cómo afrontaba la tutora las situaciones en las que Marcos mostraba la conducta problema (VER ANEXO IV).

3.2 Análisis

3.2.1 Categorización

Una vez que hemos obtenido la información del niño a través del informe psicopedagógico, la observación y las entrevistas, vamos a llevar a cabo una categorización, es decir, vamos a agrupar los datos que hemos conseguido. Tras todo el análisis de los datos recogidos y teniendo en cuenta los factores que según Muñoz (2013) pueden desencadenar conductas desafiantes en los niños y niñas con TEA:

1. Situaciones libres y sin una estructura.
2. Ausencia de anticipación e información de las rutinas.
3. Lenguaje complejo y sin adaptar.
4. Situaciones en las que hay que esperar sin que se muestre una información.
5. Tareas sin adaptar y sin funcionalidad aparente.
6. Entornos y actividades no adaptados.
7. Mandar que se finalice una actividad que le resulta interesante sin anticipárselo.
8. Negación cuando pide algo.
9. Situaciones o actividades que le lleven a tener miedo o frustración.
10. Exponerles a estímulos que no pueda tolerar.

Podemos concluir que los desencadenantes fundamentales de los problemas conductuales manifestados por Marcos son:

- Búsqueda de atención.
- Lenguaje complejo y sin adaptar empleado por los especialistas del centro.

3.2.2 Resultados

Tras realizar la recogida de datos y su posterior análisis, se establecieron los siguientes resultados:

Personal

Marcos como nos comentó la tutora en la entrevista o como pudimos observar en el cuestionario de Análisis funcional de conducta, antes de comenzar nuestra intervención, era un niño que no era capaz de controlar sus sentimientos y emociones, lo que le llevaba a tener problemas de conducta y episodios de alteración. Por lo que es necesario enseñarle a expresar sus sentimientos y emociones así como aprender a controlarlas.

Comunicativo

Necesita mejorar la comunicación a través de un sistema alternativo de comunicación. También es imprescindible que adquiriera estrategias para entender la sociedad que le rodea. Necesita estar preparado para responder a las demandas sociales que se le presenten.

Interacciones

Además de todo lo anterior, a través de las entrevistas con la tutora y los padres, se pudo obtener que Marcos es un niño que necesita atención tanto en el colegio como en casa para sentirse feliz, si no puede presentar síntomas de frustración que le lleven a mostrar problemas de conducta. Como podemos observar en el cuaderno de campo: *“la tutora deja de realizar una actividad con Marcos, este indignado comienza a mostrar una rabieta”*. Como dicen los padres en la entrevista *“Cuando no nos centramos en él, enseguida requiere nuestra atención”*. *“Al principio hace ver que no le importa, se aleja, juega el solo...pero si esto sigue durante un tiempo, empieza a querer llamar nuestra atención tirándose al suelo, gritando y saltando e incluso en ocasiones autolesionándose”*. También, analizando la observación que se le había llevado a cabo a través del Cuestionario de Análisis Funcional de la Conducta (A. Vallés Arándiga, 2002), pudimos volver a establecer que, efectivamente, las situaciones en las que el sentía que no estaba lo suficientemente atendido le producían infelicidad e inseguridad por lo que tendía a mostrar conductas inapropiadas para conseguir la atención deseada. Tras analizar esta observación, se pasó a analizar la observación que se había realizado a la profesora a través del cuaderno de campo. Pudimos establecer que la tutora tenía una relación escasa con Marcos. Como esta, habitualmente reñía a Marcos por su comportamiento, este la evitaba. Tal y como aparece en el registro de observación del día 3 de noviembre *“la tutora se acerca a la mesa de Marcos y este sale corriendo”*. En el registro del día 6 de noviembre encontramos *“Marcos*

comienza a mostrar una conducta inadecuada, la tutora nerviosa empieza a reñirle de manera brusca". El día 7 de noviembre registramos *"Marcos se encuentra junto al profesor de logopedia, Mariano. La tutora intenta acercarse pero Marcos al darse cuenta sale corriendo"*. Por ello se decidió que el punto de partida de la intervención fuera mejorar la relación entre Marcos y su tutora. También observamos que otro problema importante era la dificultad que tenía la tutora para controlar los momentos en los que Marcos mostraba la conducta inapropiada, por lo que también se decidió intervenir en esta dificultad. En el cuaderno de campo pudimos anotar el día 3 de noviembre *"La tutora reprende a Marcos porque este no realiza la tarea adecuadamente. Este la ignora y continúa sin realizar la tarea"*. El día 7 de noviembre observamos *"Marcos se encuentra junto al profesor de Logopedia, Mariano. La tutora intenta acercarse pero Marcos al darse cuenta, sale corriendo. La tutora le llama pero Marcos hace como que no oye"*. Marcos necesita aprender a relacionarse con sus iguales. También un contexto estructurado, en el que todo esté anticipado. Es necesario que aprenda a comprender los sentimientos y emociones de los demás. Necesita entender la relación que hay entre la conducta que muestra y las consecuencias que esta tiene.

Estilo de aprendizaje

Todas las situaciones que se producen en el aula están estructuradas y bien definidas por la profesora, anticipando e informando a Marcos sobre las actividades que van a realizar antes de llevarlas a cabo. Las tareas que realiza están adaptadas a sus características y necesidades, teniendo una funcionalidad para su día a día. Antes de terminar una actividad, la tutora le anticipa que la tarea terminará en un rato. Intenta no decirle rotundamente no, sino hacerle entender por qué no puede o debe hacer algo. Necesita un contexto educativo estructurado y bien planificado, así como una educación personalizada adaptada a sus necesidades y ambientes lo más sencillos posibles para trabajar con mayor facilidad. Necesita aprender contenidos funcionales y significativos para su día a día. Es necesario ayudarlo a mejorar en atención, percepción e imitación, centrándose solo en los estímulos importantes.

Motricidad

Necesita controlar sus movimientos para mejorar en habilidades grafomotoras. Necesita estimulación táctil.

Salud

Necesita tratamiento farmacológico

Con todo el análisis realizado, podemos concluir que los desencadenantes fundamentales de los problemas conductuales manifestador por Marcos la búsqueda de atención y la dificultad para comprender el lenguaje.

3.2.3 Verificación

Una vez realizada esta categorización, se realizó una verificación. Se manipularon intencionalmente los factores que considerábamos que contribuían al problema de conducta ya que en la categorización, la atención había resultado ser un factor importante para que se produjera la conducta problema. Tal y como cita la tutora en la *entrevista* “*Si estoy trabajando con él o pendiente de él se porta bien pero si me centro en otro alumno y no le presto atención, comienza el problema*”. También tenemos evidencias de ellos cuando se les realiza la entrevista a los padres y la psicopedagoga les pregunta qué cómo reacciona Marcos cuando están pendientes de su hermana y no de él. Estos respondieron “al principio hace ver que no le importa, se aleja, juega el solo...pero si esto sigue durante un tiempo, empieza a querer llamar nuestra atención tirándose al suelo, gritando y saltando e incluso en ocasiones autolesionándose”.

Para esta verificación, Se llevaron a cabo cuatro sesiones de evaluación en las que se proporcionaba la consecuencia deseada (búsqueda de atención) contingentemente a la conducta problema, para dos sesiones y contingentemente a la conducta no problemática para las otras dos sesiones.

Para su realización, se puso a Marcos a trabajar en una mesa con el resto de alumnos. Tras esto, se estableció que Mariano, el logopeda, entrara en el aula y hablara con la profesora. Estos deberían permanecer hablando hasta que Marcos mostrara la conducta problema. En ese momento, Mariano tendría que atenderlo y pedirle que se calmara “*Venga Marcos, tú sabes algo más que gritar. A ti no te gustaría que otras personas te gritaran ¿no? Así que cálmate. Además se le muestra el pictograma “tranquilidad*”. De las cuatro sesiones, esto se realizaría en la sesiones una y tres. En las sesiones dos y cuatro, Mariano y la tutora deberían hablar un período de tiempo más corto, sin esperar a que Marcos mostrara la conducta problema. Tras estos segundos, Mariano tendría que volverse hacia Marcos y decir “*¡hola Marcos!, ¿Qué tal? Veo que estás trabajando muy bien. Cuando termine de hablar con tu profesora volveré a ver como sigues. Continúa trabajando*”. Aparentemente, la atención, era un determinante importante por lo que tras esto, se decidió llevar a cabo cuatro sesiones de evaluación para estar

seguros de que la atención fuera un factor crítico en situaciones diferentes (VER ANEXO VI).

4. RESULTADOS Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

La intervención que vamos a llevar a cabo con Marcos se va a centrar en mejorar sus problemas de comportamiento, ofreciéndole alternativas a esas conductas problemáticas. La intervención inicialmente se va a desarrollar en el centro al que acude. En función de los resultados que obtengamos con nuestra intervención, propondremos como futura línea de intervención, generalizar dicha intervención en el hogar. Tras realizar una evaluación funcional de la conducta se estableció que en ciertos contextos no aparecían las conductas desafiantes porque estaban controladas por los especialistas del centro. Sin embargo, se pudo observar que buscaba constantemente atención de las personas que le rodeaban en el centro. Por ello, y tras verificar los resultados, se decidió llevar a cabo dicha intervención.

4.1 Proceso de intervención

Establecer una relación positiva

Tras realizar la observación en el aula, pudimos comprobar que la tutora tenía una relación escasa con Marcos. Como la tutora, habitualmente reprendía a Marcos por su comportamiento, este intentaba evitarla.

Por ello, en esta fase vamos a aportar pautas de intervención que mejoren la relación positiva entre Marcos y su tutora a través de diversos reforzadores. Para llevarlo a cabo, se le pidió a la tutora, que estableciera una lista de actividades y objetos que ella creía que más gustaban a Marcos (reforzadores individualizados) (VER ANEXO VI).

Durante los primeros días del establecimiento de la relación positiva, la tutora, proporcionaba a Marcos estas actividades u objetos sin pedirle que hiciera nada para conseguirlo. La idea es que Marcos, asocie a la tutora con experiencias positivas. Esto se realizó durante siete días, ya que pasado este tiempo, la miraba, se acercaba, parecía que le agradaba su compañía... Tras conseguir que Marcos prestara atención a la tutora, provocamos situaciones de interacción con ella. Por ello, era fundamental retirar los reforzadores gratuitamente. Cerca de la maestra estaban todos los reforzadores positivos, pero ahora, teníamos que enseñar a Marcos a que se lo pidiese dándole una palmada en el

hombro. En el momento en el que Marcos pidiera el reforzador a la tutora, esta le aplaudiría y le diría que muy bien. Pretendemos que Marcos, se comunique con su tutora. Queríamos que comenzase a aprender que puede influir en los demás para conseguir cosas de valor (reforzadores) sin mostrar problemas de comportamiento. En este proceso, la tutora ya no tenía que proporcionarle a Marcos reforzadores gratuitamente, sino que debía esperar a que este se acercase a ella antes de proporcionárselo. En este proceso, tras 5 días de entrenamiento, Marcos comenzó a aproximarse mucho a la tutora haciéndole peticiones.

Elegir formas de comunicación

Tras realizar una evaluación funcional de la conducta problemática de Marcos, se comprobó que la mayoría de las conductas inapropiadas estaban relacionadas con la demanda de atención. La señal principal para que Marcos comenzara a manifestar esta conducta era la retirada de atención de la profesora. Marcos, respondía a esto, gritando, corriendo, tirándose al suelo...

Por ello en esta fase estableceremos una forma específica de comunicación que tenga el mismo propósito que tiene para Marcos la conducta problema. Es decir, vamos a enseñarle un medio alternativo al problema de conducta.

Por esto establecimos enseñar a Marcos una conducta que tuviera el mismo propósito que la conducta problema. La conducta equivalente que se escogió era una forma de comunicación mediante pictogramas, concretamente a través del PECS: Tendrían que enseñar a Marcos a enseñar el pictograma a la profesora siempre que quisiera atención. (VER ANEXO VII). Se decidió establecer esta forma de comunicación mediante pictogramas porque la articulación de Marcos era muy imprecisa y se limitaba a sonidos básicos. Se estableció que para intentar modificar esta conducta, ayudara el logopeda del centro, Mariano, que sería el especialista encargado en ayudar a la tutora a establecer el PECS como sistema para modificar la conducta. La implementación del PECS, se realizó en diferentes fases. La primera fase, la del intercambio físico, y la segunda fase, la de distancia y persistencia, Marcos ya las dominaba ya que a finales del curso anterior, habían comenzado a enseñárselo debido a su dificultad para comunicarse. Para enseñarle la fase del intercambio físico, el alumno y la tutora se sentaban en una mesa. Por detrás del niño se colocaba un ayudante. Encima de la mesa se colocaba la imagen y la tutora tenía en su mano el ítem. El ayudante que estaba detrás de Marcos, le ayudaba guiándole a recoger la imagen, extender la mano y entregar la imagen a la tutora. Para la fase de distancia y

persistencia, la imagen que seleccionó la tutora como de mayor preferencia, se ponía en el tablero de comunicación. Tras esto, Marcos tenía que despegar la imagen del tablero y soltar la imagen en la mano de la tutora. Por esto, se decidió comenzar con la tercera fase, la de discriminación de la imagen. Marcos y la tutora, se tenían que sentar uno enfrente del otro. Se dispone de varios ítems y hay que establecer una situación en la que el alumno solicite un ítem. Este deberá coger la imagen apropiada, y si lo hace, se le dará el ítem, dirigiéndose al tablero de comunicación y cogiendo la imagen apropiada. Cuando haya cogido la imagen, deberá ir a entregársela la tutora. Una vez aprendida esta fase, se decidió no seguir por el momento con la enseñanza de las tres fases restantes ya que solo se necesitaba conseguir que Marcos enseñara una imagen a la tutora y las otras fases podrían resultarle complejas y de este modo retrasar la intervención.

Generalización en situaciones nuevas

Una vez establecida la forma en la que se enseñó a Marcos a comunicarse para acabar con las conductas problemáticas, se establecieron contextos apropiados para que se diera la comunicación. Llevamos a cabo esta fase para ampliar y fortalecer la habilidad de comunicación adquirida, ya que esta habilidad necesita práctica para que el niño mejore en ella. Se pretendía hacer ver a Marcos que puede influir en los demás con la comunicación y no con la conducta problema. Sin embargo para que esta habilidad le sea útil, debe poder aplicarla en varias circunstancias, algunas de las cuales pueden no aparecer con mucha frecuencia como para favorecer un aprendizaje rápido.

Marcos había aprendido a solicitar atención mostrando un pictograma, sin embargo muchas de las situaciones en las que Marcos mostraba la conducta problemática, no eran frecuentes, por lo que este no podía practicar. En la evaluación funcional de la conducta, se identificó que la conducta problemática ocurría cuando la tutora dejaba de prestar atención a Marcos como nos afirmó ella en su entrevista, por lo que se decidió preparar algunas interrupciones por parte de otros miembros del centro. De esta manera, Marcos aprendería a mostrar el pictograma a su tutora en presencia de diferentes personas, en diferentes contextos y en diferentes tareas. Los especialistas que formaron parte de estos contextos fueron el logopeda, el fisioterapeuta y el ATE del aula. Muchas veces al día, se le proporcionaban suficientes oportunidades de fortalecer y ampliar sus habilidades comunicativas, basadas en interrupciones en su aula llevadas a cabo por los distintos profesionales. Un ejemplo de ello se puede observar en el ANEXO VIII.

CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La valoración de la intervención, ha sido positiva en su conjunto. Consideramos importante destacar que el trabajo llevado a cabo en dicha intervención y los resultados obtenidos han sido fruto de un costoso trabajo en equipo en el que la ayuda de todos los componentes del centro ha sido fundamental.

Con Marcos hemos logrado obtener muy buenos resultados en cuanto a la *relación positiva* con la tutora, obteniendo una relación basada en la cercanía, empatía y agrado mutuo. Siendo una parte importante del enfoque de la intervención comunicativa, que supone la existencia de personas que quieren interactuar entre sí. En el *aprendizaje de formas de comunicación* alternativas a la conducta problemática, siendo esta conducta comunicativa de gran importancia ya que es un medio a través del cual alcanzarán el mismo propósito que en un principio tiene para ellos la conducta problema. Y en la *generalización en diversos contextos* dentro del centro. Marcos ha mejorado mucho en el lenguaje comunicativo a través de pictogramas, no produciéndose esta mejora en el lenguaje expresivo debido a su dificultad de comunicación.

Estos resultados alcanzados pueden mejorar si se alarga el período de trabajo, por lo que consideramos que sería conveniente proseguir el próximo curso con el plan de acción establecido. Tras esto, tuvimos una reunión con la familia dónde se les explicó el trabajo realizado y los resultados obtenidos para animarles a que lo realizaran ellos durante el verano. Les dimos instrucciones, les aportamos materiales, fotos, pictogramas...insistiendo en la importancia de la generalización de los aprendizajes en diferentes contextos.

Al comienzo del nuevo curso escolar 2014/2015, se citó a la familia del alumno a una entrevista en la que se habló de si habían sido capaces de seguir con el plan llevado a cabo en el centro. Tras esto, se decidió seguir creando ciertas situaciones en las que Marcos pudiera mostrar la conducta alternativa a la conducta problemática. Durante todo el primer trimestre del curso, se mantuvieron reuniones periódicas entre la tutora y los padres del alumno y entre la tutora y el resto de profesionales del centro, para hacer un seguimiento en la evolución del niño y poder así detectar y transmitir cualquier problema.

Una vez finalizado este trimestre, la tutora valoró junto a la psicopedagoga del centro, poder establecer una nueva fase en la intervención. Como propuesta se estableció llevar a cabo diversas situaciones fuera del centro escolar con ayuda de los padres para que estos formen parte del aprendizaje de su hijo, puedan aprender a llevarlo a cabo y sepan de primera mano cómo trabajar con él cuando se encuentre fuera del horario lectivo. Sin duda esta propuesta no hubiera podido llevarse a cabo sin la implicación directa de la familia así como su preocupación por mejorar la conducta y la calidad de vida de Marcos.

Como recomendación hacia el C.P.R.E.E y haciendo alusión a las conductas problemáticas, me parece sumamente importante la creación de un manual por parte del centro para prevenir y atajar estos comportamientos si se dieran en otros niños. El centro cuenta con diferentes manuales pero no con una manual como el que se propone. De esta manera resultaría mucho más fácil llevar a cabo una intervención ya que en el manual se podría poner como ejemplo el caso de Marcos y cómo se ha tratado y aplicarlo en la situación en la que se produjera la conducta problema. También podría ser una herramienta muy útil y de gran ayuda para las familias que en muchos casos no saben cómo hacer frente a este tipo de dificultades.

PUNTOS FUERTES Y LIMITACIONES

Para la realización de este TFG, he podido contar con la experiencia de haber realizado las prácticas en el centro de Educación Especial Carrechiquilla. Gracias a esto, tengo una mayor noción de lo que es el autismo y de las limitaciones que presentan estas personas en su día a día. También, ha sido muy positivo contar con una tutora que tiene experiencia en personas con autismo, ya que sus conocimientos en el tema me han ayudado mucho tanto para reunir bibliografía como para resolver dudas a lo largo del trabajo. Por otro lado, también ha sido un punto a favor que sea un tema con el que cada vez estamos más familiarizados ya que gracias a esto, me ha resultado relativamente fácil encontrar bibliografía, documentos, o páginas de las que poder obtener información. También me he encontrado con limitaciones a lo largo del trabajo. En un primer momento me costó comprender la estructura que se pedía, ya que en la carrera los trabajos que teníamos que realizar nada tenían que ver con un trabajo de estas características. También fue complicado reducir toda la información recogida en los libros y citar a los autores correctamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, P., Álvarez, R., Angulo, M^a del C & Prieto, I. (s, f). *Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Trastornos Generales del Desarrollo*.
- Alcantud, F. (Coord.). 2013. *Trastornos del Espectro Autista. Detección, Diagnóstico e Intervención Temprana*. Madrid: Pirámide.
- American Psychiatric Association (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales-V- Texto revisado*. Barcelona: Edit. Masson.
- Baumgart, D., Johnson, J. y Helmstetter, E. (1996). *Sistemas Alternativos de Comunicación para Personas con Discapacidad*. Madrid: Alianza Psicológica.
- Canal, R. (2001). Intervención en Conductas Problemáticas. Recuperado el 31 de Mayo 2014, de: <https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/4.pdf>
- Carr, G. (1998). El apoyo conductual positivo: filosofía, métodos y resultados. *Siglo cero*, 29(5), 5-9.
- Carr, E. G., Levin, L., McConnachie, G., Carlson, J. I., Kemp, D. C., Smith, C. E., ... & Parras, E. A. (1996). *Intervención comunicativa sobre los problemas del comportamiento*. Alianza Editorial.
- Centro de documentación y estudios SIIS. (2011). Vivir mejor apoyo conductual positivo. Buenas prácticas en la atención a personas con discapacidad. Recuperado el 1 de junio 2014, de: <http://www.feafes.org/publicaciones/Apoyoconductualpositivo.pdf>
- Darrech, L. (2009). *El análisis ecológico del aula desde los principios de la escuela inclusiva: Estudio de casos*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Deusto.
- De Aragón, A. G. Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa. *línea*. Available: <http://www.catedu.es/arasaac/software.php>. [Último acceso: 2012].
- Díez-Cuervo, A., Muñoz-Yunta, J. A., Fuentes-Biggi, J., Canal-Bedia, R., Idiazábal-Aletxa, M. A., Ferrari-Arroyo, M. J., ... & Posada de la Paz, M. (2005). Guía de buena práctica para el diagnóstico de los trastornos del espectro autista. *Rev Neurol*, 41(5), 299-310.
- Emerson, E. (1995). *Challenging Behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flick, U. (2009). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Frith, U. (1995). *Autismo*. Madrid: Alianza.
- Frost, M.S. y Bondi, Ph. D. (1996). *El Sistema de Comunicación por Intercambio de Figuras. Manual de Entrenamiento*. Newark: Pyramid Educational Consultants.
- Fuentes-Biggi, J., Ferrari-Arroyo, M. J., Boada-Muñoz, L., Touriño-Aguilera, E., Artigas-Pallarés, J., Belinchón-Carmona, M., ... & Posada-De la Paz, M. (2006). Guía de buena

- práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista. *Rev Neurol*, 43(7), 425-38.
- Gallego, M. (2012). Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- García Gómez, A. (2008). *Espectro Autista: definición, evaluación e intervención educativa*. Mérida: Artes gráficas REJAS.
- Goñi, M. J., Martínez, N. y Zarzoya, A. (2008). Apoyo conductual positivo. Algunas herramientas para afrontar las conductas difíciles. *Revista española sobre discapacidad intelectual*, 39(1), 97.
- Greenspan, S. y Wieder, S. (2012). *Comprender el Autismo*. Barcelona: RBA Libros.
- Hernández Vázquez, J. M., Ortiz García, M., Tarragona Roig, M., & Uribe Franco, E. (2010) Intervención en conductas desafiantes: una experiencia innovadora en la SIAP. *Multidisciplina*, 8, 58-67.
- Hortal, C. (Coord.). (2011). *Alumnado con Trastorno del Espectro Autista*. Barcelona: Graó.
- Junta de Extremadura, Consejería de Educación. (2007). *Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastorno Generalizado del Desarrollo (Autismo)*. Recuperado el 20 de Junio de 2014,de:
http://recursos.educarex.es/pdf/recursos-diversidad-DGCEE/Guia_Autismo.pdf
- Kanner, L (1943). Autistic disturbances of affective contact. *The Nervious Child*, 2,217-250.
- Larbán, J., Centenero, L., Palmero, L., Pérez, L. (2012). *Vivir con el Autismo, Una Experiencia Relacional*. Barcelona: Octaedro.
- Merino, M y García, P. (s, f). *Guía para profesores y educadores de alumnos con autismo*. Federación Autismo Castilla y León.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s, f). *Educación Inclusiva: Trastornos del Espectro del Autismo. Módulo 4: Claves de la Intervención*. Recuperado el 20 de junio 2014, de:
http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/185/cd/pdf/m4_tea.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s, f). *Educación Inclusiva: Trastornos del Espectro del Autismo. Módulo 6: Colaboración con la Familia*. Recuperado el 20 de junio 2014, de:
http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/185/cd/pdf/m6_tea.pdf
- Rivière, A. y Martos, J. (Comp.) (1997) *El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas*. Madrid: APNA-IMSERSO.
- Rodríguez –Barrionuevo, A.C. y Rodríguez-Vives, M.A. (2002). Diagnóstico Clínico del Autismo. *Revista de Neurología*, 34 (supl1), 72-77..

- Tamarit, J. (1989). “Uso y abuso de los Sistemas Alternativos de Comunicación”. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1, 81-94.
- Tamarit, J. (1995). Conductas desafiantes y autismo: un análisis contextualizado. ASPANRI. Sevilla.
- Torrens, E. R. (2002). *La escuela de padres como respuesta a las necesidades de las familias con hijos con autismo*. XI CONGRESO NACIONAL DE AUTISMO, Santander.
- Torró, S. P., & García, V. R. (2007). El autismo en el siglo XXI: recomendaciones educativas basadas en evidencias. *Siglo Cero:Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 222, 75-94.
- Treating Autism., Espa Research., Autism Treatment Plus. (2014). Manual básico para el personal de atención de salud y formulaciones políticas.

ANEXOS

ANEXO I

SÍNTESIS DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA EN EL INFORME PSICOPEDAGÓGICO.

1. Datos y aspectos relevantes del alumno
<p>a) Desarrollo general</p> <p><u>Desarrollo del lenguaje:</u> Marcos no tiene adquirido el lenguaje expresivo, solo emite un gruñido cuando rechaza algo que le ofreces o quiere decir no. En cuanto al lenguaje comprensivo, responde a su nombre, es capaz de entender frases y órdenes sencillas de manera oral, apoyándose en el lenguaje gestual. Para comunicarse emplea pictogramas a través del PECS.</p> <p><u>Desarrollo cognitivo:</u> Marcos presenta un nivel cognitivo inferior a las personas de su edad, presentando dificultades de atención debido a la distracción que le produce cualquier estímulo. Es importante destacar que tiene muy desarrollada la vía visual, aprende mucho mejor por este tipo de estímulos.</p> <p><u>Desarrollo psicomotor:</u> presenta dificultades en habilidades grafomotrices. Sus movimientos son algo torpes pero aun así le encanta moverse, correr, saltar y sobre todo estar en lugares con altura. En ocasiones presenta estereotipias motoras como aleteos de manos, alternando períodos de tranquilidad motora con conductas agitadas con o sin motivo aparente. Evita la estimulación táctil superficial.</p> <p><u>Comportamiento y desarrollo social:</u> en ocasiones presenta un comportamiento tranquilo, pero en otros momentos, al no ser capaz de controlar sus sentimientos y emociones muestra problemas de conducta y episodios de alteración en los que tiende a salir corriendo, gritar, insultar, tirarse al suelo... Tiende a evitar el contacto ocular. Tiene cierta hiposensibilidad al dolor. Presenta graves problemas para relacionarse con la gente que le rodea, en ocasiones está ausente y tiende a aislarse. Rechaza jugar con sus iguales.</p>
<p>b) Estilo de aprendizaje</p> <p>Aprendizaje dirigido por el adulto, secuenciando mucho las tareas. Contexto estructurado, repitiendo las actividades de forma sistemática. Necesita un ambiente sencillo de trabajo. Mantiene la atención escaso tiempo sobre la tarea disipándose con facilidad. No mantiene el contacto ocular en las instrucciones.</p>
2. Datos y aspectos relevantes del contexto familiar.
<p>Mario, de 12 años, es el pequeño de dos hermanos, de una familia de clase media-alta. Sus padres, ambos con estudios superiores se encuentran muy preocupados por su educación e intervención que se lleva a cabo en el centro.</p> <p>El padre es abogado, y dirige su propio bufete, lo que le obliga a permanecer fuera de casa mucho tiempo, aun así siempre muestra predisposición a ayudar y su actitud es muy positiva en todo lo relacionado a mejorar la educación y bienestar de Marcos.</p> <p>Su madre es Maestra de Inglés en un colegio del barrio en el que viven, lo que la permite trabajar en casa y pasar mucho más tiempo con Marcos. Es una gran ayuda para el centro ya que nos ofrece información sobre Marcos y es un apoyo fundamental para el niño. La madre colabora de manera muy activa en todas las actividades que se proponen en el centro y debido a su formación como maestra también al centro le supone una ventaja a la hora de tratar y comprender a Marcos. Debido a este apoyo, su evolución se muestra más rápida y favorable.</p> <p>Su hermana, es mayor que él, 19 años. Está estudiando en otra ciudad y no se ven con demasiada frecuencia pero presta su ayuda en todo lo que está a su alcance.</p> <p>Ambos padres conocen muy bien a su hijo y tienen perfectamente asumido el diagnóstico de Marcos. Están muy adaptados a su forma de vida y a la manera de ser y de tratar al niño. Poseen una amplia información gracias a organizaciones expertas y de apoyo. Esto hace que la intervención sea más sencilla, rápida y eficaz y que sus expectativas sean realistas.</p>

3. Datos y aspectos relevantes del contexto educativo.

Marcos de 12 años, es un niño con TEA por lo que está escolarizado en un C.P.R.E.E (Centro Público y Residencia de Educación Especial) que cuenta con un total de 49 alumnos, situado en la ciudad de Palencia.

Es un centro que cuenta con residencia y con las siguientes enseñanzas:

- 1º nivel EBO (Educación Básica Obligatoria): en este nivel se escolarizan los alumnos con edades comprendidas entre los 3 y los 12 años.
- 2º nivel EBO: en este nivel están escolarizados los alumnos con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años.
- Transición a la vida adulta (TVA): esta formación tiene una duración que abarca desde los 18 a los 20 años, pudiendo durar hasta los 21.

Está en un aula de 2º de EBO, etapa intermedia del centro, compartiendo aula con 3 compañeros más. Está en este nivel porque es la etapa que le corresponde por edad. Lleva en el centro desde los 10 años ya que anteriormente estuvo escolarizado en otro centro de otra ciudad. Actualmente sale dos sesiones a la semana al aula de Logopedia, dos sesiones a la semana al aula de fisioterapia y una hora y media a la piscina municipal con otros compañeros. La atención que recibe es personalizada e individualizada con el fin de potenciar la atención, aumentar el interés, o evitar la presencia de estereotipias y autoestimulaciones.

La escolarización de alumnos con este trastorno supone un reto para la escuela ya que debe ajustarse a sus necesidades, capacidades e intereses para lograr que alcancen los mayores conocimientos posibles. También es necesario prepararles para que logren un funcionamiento con la mayor independencia y autonomía posible en su vida diaria.

Es necesario trabajar con objetivos y contenidos adaptados a su nivel, ayudándose de recursos materiales y tecnológicos que les permita adquirir las competencias y aprendizajes establecidos para ellos en las Adaptaciones Curriculares Significativas (ACIs), con garantías de que los problemas cognitivos, de movilidad y comunicación interfieran lo mínimo posible en sus aprendizajes.

ANEXO II

ENTREVISTA INICIAL A LA PROFESORA

Irene era la profesora de Marcos. Esta había observado que Marcos cogía rabietas con facilidad varias veces al día. Por ello, decidió hablar con la psicopedagoga del centro para ver si podían encontrar una solución. Para ello, la psicopedagoga concretó tener una entrevista con ella para conocer a Marcos un poco más y ver cómo actuaba.

Esta es la entrevista inicial:

Entrevistador: Buenos días Irene, te he citado porque, como ya me dijiste, estás preocupada por el comportamiento que muestra Marcos en algunos momentos. ¿No es así?

Irene: sí, así es.

Entrevistador: no te preocupes, seguro que de esta entrevista podemos sacar información interesante para poder entender el comportamiento de Marcos y para de esta manera intentar buscar una solución.

Irene: sí, me pareció importante hablar contigo y contarte cómo se comporta en algunas ocasiones, sería conveniente buscar soluciones.

Entrevistador: de acuerdo, entonces cuéntame, ¿Qué es lo que le sucede a Marcos?

Irene: Marcos tiene ataques aleatorios en los que pierde los papeles.

Entrevistador: ¿Podrías ponerme algún ejemplo concreto de lo que hace durante la rabietas?

Irene: me tira del pelo a mí o a sus compañeros, se tira al suelo y comienza a patallar, se autolesiona...

Entrevistador: ¿Cuándo actúa de esa manera? ¿Siempre?

Irene: no, no siempre. Si estoy trabajando con él o pendiente de él se porta bien pero si me centro en otro alumno y no le presto atención, comienza el problema.

Entrevistador: en definitiva si no consigue tu atención comienza la rabietas.

Irene: exacto.

Entrevistador: cuando sucede la rabietas, ¿Cómo reaccionas?

Irene: no tolero ese comportamiento, porque tengo miedo de que vaya a más. Intento hacerle ver que tiene que estar tranquilo como el resto de sus compañeros. Hacerle ver que hay cosas que no se pueden hacer.

Entrevistador: ¿Durante cuánto tiempo intentas hacerle entrar en razón?

Irene: depende del momento, unos 3 ó 4 minutos.

Entrevistador: ¿Cuál es la reacción de Marcos cuando intentas hacerle entrar en razón?

Irene: normalmente no me escucha, actúa como si estuviera en otro mundo, entonces se lo vuelvo a repetir.

Entrevistador: Vale, esta entrevista me ha sido muy útil. Ahora tengo más claro que es lo que ocurre. Me dijiste que Marcos se comporta mal en otros momentos fuera del aula, me gustaría poder hablar contigo sobre esos momentos.

ENTREVISTA INICIAL CON LOS PADRES DE MARCOS

Tras realizar la entrevista entre tutora y psicopedagoga, ambas establecieron que era necesario contactar con los padres de Marcos para darles a conocer el problema que presentaba en el centro. Además esta entrevista serviría para obtener información del comportamiento de Marcos fuera del centro y para conocer la relación entre Marcos y su familia.

La entrevista la llevó a cabo la psicopedagoga del centro, estableciendo previamente con la tutora las preguntas necesarias para detectar el porqué del comportamiento de Marcos.

Entrevistador: Buenas tardes, soy la psicopedagoga del centro, encantada

Padres: buenas tardes, encantados.

Entrevistador: les he mandado llamar para hablar sobre Marcos.

Padres: ¿qué sucede?

Entrevistador: les he citado porque la tutora de Marcos, Irene, me comentó que es un niño encantador, pero en ocasiones cada vez más frecuentes muestra comportamientos inadecuados.

Padres: no sabíamos nada.

Entrevistador: no se les ha comentado nada hasta este momento porque podía tratarse de alteraciones de comportamiento puntuales, los cuales, en algún momento desaparecieran.

Padres: bien, pues cuéntenos.

Entrevistador: Irene, la tutora de Marcos, a la que ya conocen se ha puesto en contacto conmigo ya que estaba notando estas últimas semanas que el comportamiento de Marcos se alteraba con frecuencia. Tras hacerla alguna pregunta, me comentó que notaba que ese mal comportamiento, ocurría cuando ella no le prestaba atención.

Padres: ya entendemos, lo que intenta decirnos es que necesita que alguien esté pendiente de él.

Entrevistador: así es, si esto no ocurre, comienza a tener un comportamiento inadecuado como gritar, correr... Por ello quería hablar con ustedes. Para conocer un poco más a Marcos y ver cómo se comporta en casa. Y así de esta manera intentar entenderle y ayudarlo.

Padres: nos parece muy buena idea, estaremos encantados de ayudar en todo lo que sea posible para solucionar este problema.

Entrevistador: bien, comencemos entonces. ¿Cómo describirían a su hijo?

Padres: Marcos es un niño muy poco sociable, está acostumbrado a estar siempre con nosotros, por lo que es muy dependiente. Cuando no nos centramos en él, enseguida requiere nuestra atención. Por el contrario, en otras ocasiones, necesita estar solo y no necesita estar con nosotros hasta que nos reclama.

Entrevistador: ¿cómo es la relación de su hijo con ustedes?

Padres: La relación es buena, sabe que nos tiene para todo lo que necesite y se siente seguro con nosotros. Somos su punto de referencia.

Entrevistador: ¿cómo es la relación con su hermana?

Padres: estudia fuera y no pasa demasiado tiempo en casa pero cuando está hacen algunas actividades juntos. Se siente bien con ella pero no le gusta que ella acapare nuestra atención.

Entrevistador: ¿cómo reacciona cuando estáis pendientes de su hermana y no de él?

Padres: al principio hace ver que no le importa, se aleja, juega el solo...pero si esto sigue durante un tiempo, empieza a querer llamar nuestra atención tirándose al suelo, gritando y saltando e incluso en ocasiones autolesionándose.

Entrevistador: ¿de qué manera actuáis vosotros ante esa situación?

Padres: intentamos hacerle entender que no podemos estar las 24 horas del día pendientes de él. Estamos con él hasta que se tranquiliza, que no suele durar mucho tiempo. En realidad suponemos que porque ya ha conseguido lo que quería, tener nuestra atención.

Entrevistador: muchas gracias, yo creo que con esta información, es suficiente para saber más de Marcos. Comentaros que me he centrado en preguntaros esta información, porque resulta importante conocer el comportamiento que muestra en casa, así como la reacción que presentáis ante tal comportamiento. Me queda claro, que es un niño que necesita atención para sentirse feliz, tanto en casa como en el colegio, si no puede sentirse frustrado.

Padres: sí, sin duda es algo muy necesario para Marcos.

Entrevistador: muchas gracias de nuevo por estar dispuestos a ayudar, entre todos intentaremos que Marcos se sienta a gusto y muestre un comportamiento adecuado ante situaciones de este tipo.

Padres: muchas gracias a vosotros, esperamos que esta conversación haya servido de ayuda.

ANEXO III

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: GONZÁLEZ ANDRÉS Nombre: MARCOS
Curso: 2º Grupo: _____ Centro: CARRECHIVILLA
Dirección: C/TELLO TELLEZ Teléfono: 97971 4052

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?

- EN EL PASILLO EN EL AULA EN LA BIBLIOTECA
 EN LA FILA EN EL PATIO EN EL GIMNASIO
 EN LA ENTRADA EN _____

2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?

La profesora está ayudando a un alumno con una tarea.

3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?

El alumno está esperando para realizar una tarea con la profesora.

4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?

- LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A SE ABURRE
 RECIBE UN EMPUJÓN LO PROVOCAN

5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?

- LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN BURLAS
 DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR JUEGOS VIOLENTOS BROMAS PESADAS
 NO SE DETECTA _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input checked="" type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input checked="" type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: | _____ | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input checked="" type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PASILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input checked="" type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input type="checkbox"/> _____ |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input checked="" type="checkbox"/> REÑIR |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

Hacer ver que no puede comportarse de ese modo.

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input checked="" type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: GONZÁLEZ ANDRÉS Nombre: MARCOS
Curso: 2º Grupo: _____ Centro: CARRECHILQUICA
Dirección: C/ TELLO TELLEZ Teléfono: 979 71 40 52

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> EN EL PASILLO | <input type="checkbox"/> EN EL AULA | <input type="checkbox"/> EN LA BIBLIOTECA |
| <input type="checkbox"/> EN LA FILA | <input checked="" type="checkbox"/> EN EL PATIO | <input type="checkbox"/> EN EL GIMNASIO |
| <input type="checkbox"/> EN LA ENTRADA | <input type="checkbox"/> EN _____ | |

2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?

Vigilar el patio

3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?

Esta sentado en un corro con otros compañeros de centro.

4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?

- | | |
|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A | <input type="checkbox"/> SE ABURRE |
| <input type="checkbox"/> RECIBE UN EMPUJÓN | <input type="checkbox"/> LO PROVOCAN |
| <input checked="" type="checkbox"/> <u>Los compañeros se guardan.</u> | |

5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A | <input checked="" type="checkbox"/> PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> BURLAS |
| <input type="checkbox"/> DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> JUEGOS VIOLENTOS | <input type="checkbox"/> BROMAS PESADAS |
| <input type="checkbox"/> NO SE DETECTA | <input type="checkbox"/> _____ | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|--|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input checked="" type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input checked="" type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input checked="" type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: _____ | | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input checked="" type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PÁSILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input checked="" type="checkbox"/> <u>QUEDARSE SOLO</u> |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input checked="" type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input checked="" type="checkbox"/> <u>consejo</u> |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

MANDARLE ESTAR CON OTROS COMPAÑEROS

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input checked="" type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input checked="" type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|---|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input checked="" type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: GONZÁLEZ ANDRÉS Nombre: MARCOS
Curso: 2º Grupo: _____ Centro: CARRECHIVILLA
Dirección: C/ TELLO TELLEZ Teléfono: 979 71 40 52

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?

- EN EL PASILLO EN EL AULA EN LA BIBLIOTECA
 EN LA FILA EN EL PATIO EN EL GIMNASIO
 EN LA ENTRADA EN el comedor

2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?

DAR LOS BUENOS DÍAS A LOS ALUMNOS

3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?

ESPERAR EN LA FILA PARA ENTRAR EN CLASE

4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?

- LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A SE ABURRE
 RECIBE UN EMPUJÓN LO PROVOCAN
 ESPERA A QUE LA PROFESORA LE DE LOS BUENOS DÍAS

5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?

- LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN BURLAS
 DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR JUEGOS VIOLENTOS BROMAS PESADAS
 NO SE DETECTA _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input checked="" type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: _____ | | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input checked="" type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PASILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input checked="" type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input type="checkbox"/> _____ |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO |
| <input type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input checked="" type="checkbox"/> <u>REPRENDER</u> _____ |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input checked="" type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: GONZÁLEZ ANDRÉS Nombre: MARCOS

Curso: 2º Grupo: _____ Centro: CARRECHILQUILLA

Dirección: C/ TELLO TELLEZ Teléfono: 979 71 40 52

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?

- EN EL PASILLO EN EL AULA EN LA BIBLIOTECA
 EN LA FILA EN EL PATIO EN EL GIMNASIO
 EN LA ENTRADA EN _____

2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?

Hablar con el pedagogo del centro.

3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?

Esperar a la profesora ya que antes de que entrara el pedagogo, estaba trabajando con él.

4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?

- LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A SE ABURRE
 RECIBE UN EMPUJÓN LO PROVOCAN
 La profesora deja de trabajar con él.

5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?

- LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN BURLAS
 DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR JUEGOS VIOLENTOS BROMAS PESADAS
 NO SE DETECTA _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input checked="" type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input checked="" type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input checked="" type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: _____ | | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input checked="" type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input checked="" type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|--|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PASILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input checked="" type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input type="checkbox"/> _____ |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input checked="" type="checkbox"/> <u>consejo</u> |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

Repetir, repetir la acción correctamente.

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input checked="" type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input checked="" type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: GONZÁLEZ ANDRÉS Nombre: MARCOS
Curso: 2º Grupo: _____ Centro: CABRECHIOVILLA
Dirección: C/ TELLO TELLEZ Teléfono: 979 71 40 52

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?

- EN EL PASILLO EN EL AULA EN LA BIBLIOTECA
 EN LA FILA EN EL PATIO EN EL GIMNASIO
 EN LA ENTRADA EN _____

2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?

Escuchar un cuento con pictogramas a los alumnos.

3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?

Ver el cuento.

4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?

- LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A SE ABURRE
 RECIBE UN EMPUJÓN LO PROVOCAN
 La profesora escucha el cuento a un compañero.

5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?

- LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN BURLAS
 DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR JUEGOS VIOLENTOS BROMAS PESADAS
 NO SE DETECTA *Contra la atención en otro compañero.*

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input checked="" type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input checked="" type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input checked="" type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: _____ | | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input checked="" type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input checked="" type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PASILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input checked="" type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input type="checkbox"/> _____ |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input checked="" type="checkbox"/> <u>reñir</u> |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

Repetir la acción correctamente.

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input checked="" type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input checked="" type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: GONZÁLEZ ANDRÉS Nombre: MARCOS
Curso: 2º Grupo: _____ Centro: CARRECHIVILLA
Dirección: C/TELLO TELLEZ Teléfono: 979 71 40 52

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?

- EN EL PASILLO EN EL AULA EN LA BIBLIOTECA
 EN LA FILA EN EL PATIO EN EL GIMNASIO
 EN LA ENTRADA EN _____

2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?

Ayudar a los alumnos a atarse los cordones

3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?

Intentar atarse los cordones en lo que acaba de hacer la profesora y va a ayudarse.

4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?

- LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A SE ABURRE
 RECIBE UN EMPUJÓN LO PROVOCAN
 El alumno espera

5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?

- LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN BURLAS
 DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR JUEGOS VIOLENTOS BROMAS PESADAS
 NO SE DETECTA espera

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input checked="" type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input checked="" type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input checked="" type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: _____ | | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input checked="" type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input checked="" type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PASILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input checked="" type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input checked="" type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input type="checkbox"/> _____ |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO |
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input type="checkbox"/> _____ |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

Revisar, repetir la acción correctamente

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input checked="" type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input checked="" type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: GONZÁLEZ ANDRÉS Nombre: MARCOS
Curso: 2º Grupo: _____ Centro: CARRECHIVILLA
Dirección: c/ TELLO TELLEZ Teléfono: 979 71 40 52

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?

- EN EL PASILLO EN EL AULA EN LA BIBLIOTECA
 EN LA FILA EN EL PATIO EN EL GIMNASIO
 EN LA ENTRADA EN _____

2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?

esperar a un profesor que se acercaba

3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?

le pide el pasillo para entrar en clase

4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?

- LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A SE ABURRE
 RECIBE UN EMPUJÓN LO PROVOCAN
 va solo por el pasillo

5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?

- LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN BURLAS
 DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR JUEGOS VIOLENTOS BROMAS PESADAS
 NO SE DETECTA soledad

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input checked="" type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input checked="" type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input checked="" type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input checked="" type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: _____ | | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input checked="" type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input checked="" type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input checked="" type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PASILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input checked="" type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input checked="" type="checkbox"/> soledad |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input type="checkbox"/> _____ |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

Repetir, repetir la acción correctamente

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input checked="" type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input checked="" type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: GONZÁLEZ ANDRÉS Nombre: MARCOS
Curso: 2º Grupo: _____ Centro: CABRECHIQUELLA
Dirección: CITELLO TELLEZ Teléfono: 979 714052

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?

- EN EL PASILLO EN EL AULA EN LA BIBLIOTECA
 EN LA FILA EN EL PATIO EN EL GIMNASIO
 EN LA ENTRADA EN la cocina

2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?

Ayudar a un alumno a cortar comida

3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?

coloca pizzas en el bote

4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?

- LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A SE ABURRE
 RECIBE UN EMPUJÓN LO PROVOCAN
 no recibe atención, trabaja de manera individual

5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?

- LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN BURLAS
 DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR JUEGOS VIOLENTOS BROMAS PESADAS
 NO SE DETECTA _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input checked="" type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input checked="" type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input checked="" type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: _____ | | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input checked="" type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input checked="" type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input checked="" type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PASILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input checked="" type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input type="checkbox"/> _____ |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input type="checkbox"/> _____ |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

Repetir, repetir la acción correctamente

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input checked="" type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: GONZÁLEZ ANDRÉS Nombre: MARCOS
Curso: 2º Grupo: _____ Centro: CARRECHIVILLA
Dirección: C/ TELLO TELLEZ Teléfono: 979 71 40 52

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?

- EN EL PASILLO EN EL AULA EN LA BIBLIOTECA
 EN LA FILA EN EL PATIO EN EL GIMNASIO
 EN LA ENTRADA EN la sala multisensorial

2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?

Colocar las coedinetas a un compañero.

3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?

Esperar sentado en una coedinetas

4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?

- LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A SE ABURRE
 RECIBE UN EMPUJÓN LO PROVOCAN

5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?

- LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN BURLAS
 DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR JUEGOS VIOLENTOS BROMAS PESADAS
 NO SE DETECTA Aburrimiento

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input checked="" type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input checked="" type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input checked="" type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: _____ | | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input checked="" type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input checked="" type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PASILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input checked="" type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input type="checkbox"/> _____ |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input type="checkbox"/> _____ |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

Revisar, repetir la acción correctamente

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input checked="" type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input checked="" type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

C.A.F.C. Cuestionario de Análisis Funcional de Conducta

(A. Vallés Arándiga, 2002)

Apellidos: <u>GONZÁLEZ ANDRÉS</u>	Nombre: <u>NARCOS</u>
Curso: <u>2º</u>	Grupo: _____
Centro: <u>CARRECHIGUILLA</u>	
Dirección: <u>CITELLO TELLEZ</u>	Teléfono: <u>979 714052</u>

EXPLORACIÓN FUNCIONAL									
A) CIRCUNSTANCIAS PREVIAS									
<p>1. ¿En qué situaciones escolares aparece la conducta problemática?</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td><input type="checkbox"/> EN EL PASILLO</td> <td><input type="checkbox"/> EN EL AULA</td> <td><input type="checkbox"/> EN LA BIBLIOTECA</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> EN LA FILA</td> <td><input type="checkbox"/> EN EL PATIO</td> <td><input type="checkbox"/> EN EL GIMNASIO</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/> EN LA ENTRADA</td> <td><input type="checkbox"/> EN _____</td> <td></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/> EN EL PASILLO	<input type="checkbox"/> EN EL AULA	<input type="checkbox"/> EN LA BIBLIOTECA	<input type="checkbox"/> EN LA FILA	<input type="checkbox"/> EN EL PATIO	<input type="checkbox"/> EN EL GIMNASIO	<input checked="" type="checkbox"/> EN LA ENTRADA	<input type="checkbox"/> EN _____	
<input type="checkbox"/> EN EL PASILLO	<input type="checkbox"/> EN EL AULA	<input type="checkbox"/> EN LA BIBLIOTECA							
<input type="checkbox"/> EN LA FILA	<input type="checkbox"/> EN EL PATIO	<input type="checkbox"/> EN EL GIMNASIO							
<input checked="" type="checkbox"/> EN LA ENTRADA	<input type="checkbox"/> EN _____								
<p>2. ¿Qué hace el/la profesor/a en ese momento?</p> <p style="text-align: center; font-family: cursive;">Hablear con unos padres</p>									
<p>3. ¿Qué otras cosas está haciendo el/la alumno/a?</p> <p style="text-align: center; font-family: cursive;">Espera con el resto de compañeros</p>									
<p>4. ¿Qué ocurre inmediatamente antes de que el/la alumno/a muestre la conducta problemática?</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td><input type="checkbox"/> LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A</td> <td><input type="checkbox"/> SE ABURRE</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> RECIBE UN EMPUJÓN</td> <td><input type="checkbox"/> LO PROVOCAN</td> </tr> <tr> <td colspan="2"><input checked="" type="checkbox"/> <u>Espera a que su tutora le cuente</u></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/> LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A	<input type="checkbox"/> SE ABURRE	<input type="checkbox"/> RECIBE UN EMPUJÓN	<input type="checkbox"/> LO PROVOCAN	<input checked="" type="checkbox"/> <u>Espera a que su tutora le cuente</u>				
<input type="checkbox"/> LE PROVOCA UN/A COMPAÑERO/A	<input type="checkbox"/> SE ABURRE								
<input type="checkbox"/> RECIBE UN EMPUJÓN	<input type="checkbox"/> LO PROVOCAN								
<input checked="" type="checkbox"/> <u>Espera a que su tutora le cuente</u>									
<p>5. ¿Existe algún acontecimiento en particular que pueda ser el desencadenante de la conducta problemática?</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td><input type="checkbox"/> LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A</td> <td><input type="checkbox"/> PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN</td> <td><input type="checkbox"/> BURLAS</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR</td> <td><input type="checkbox"/> JUEGOS VIOLENTOS</td> <td><input type="checkbox"/> BROMAS PESADAS</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> NO SE DETECTA</td> <td colspan="2"><input checked="" type="checkbox"/> <u>espera</u></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/> LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A	<input type="checkbox"/> PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN	<input type="checkbox"/> BURLAS	<input type="checkbox"/> DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR	<input type="checkbox"/> JUEGOS VIOLENTOS	<input type="checkbox"/> BROMAS PESADAS	<input type="checkbox"/> NO SE DETECTA	<input checked="" type="checkbox"/> <u>espera</u>	
<input type="checkbox"/> LA PROVOCACIÓN DE UN/A COMPAÑERO/A	<input type="checkbox"/> PÉRDIDA DE LA ATENCIÓN	<input type="checkbox"/> BURLAS							
<input type="checkbox"/> DIFICULTAD DE LA TAREA ESCOLAR	<input type="checkbox"/> JUEGOS VIOLENTOS	<input type="checkbox"/> BROMAS PESADAS							
<input type="checkbox"/> NO SE DETECTA	<input checked="" type="checkbox"/> <u>espera</u>								

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

6. ¿Qué ocurre inmediatamente después?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> RESPONDE AGREDIENDO | <input type="checkbox"/> RESPONDE CON INSULTOS | <input type="checkbox"/> REALIZA LA TAREA MAL |
| <input type="checkbox"/> EMBORRONA O ENSUCIA LA TAREA | <input checked="" type="checkbox"/> GRITA | <input type="checkbox"/> LLORA |
| <input checked="" type="checkbox"/> SE VA AL PATIO U OTRA DEPENDENCIA | <input type="checkbox"/> SALE DEL AULA | <input type="checkbox"/> SE CALLA |
| <input type="checkbox"/> CONTESTA AL PROFESORADO | | |

B) CONSECUENCIAS

7. ¿Cómo reaccionan las personas que rodean al/la alumno/a ante su conducta?

*PROFESORADO:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> LO IGNORA | <input type="checkbox"/> LO AISLA (Dónde) | <input type="checkbox"/> LE REPRENDE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LE LLAMA LA ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> LE SONRÍE | <input checked="" type="checkbox"/> LE HACE UNA REFLEXIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE ALTERA EMOCIONALMENTE | <input type="checkbox"/> LLAMA A LOS PADRES | <input type="checkbox"/> LO ENVÍA AL DIRECTOR/A |
| <input type="checkbox"/> LO MANDA AL PATIO | <input type="checkbox"/> LE HACE REPETIR LA ACCIÓN DE UN MODO CORRECTO | |
| <input type="checkbox"/> LE PRIVA DEL RECREO O PARTE DE ÉL | <input type="checkbox"/> NO LE DIRIJE LA PALABRA EL RESTO DE LA JORNADA | |
| <input type="checkbox"/> LE DICE FRECUENTEMENTE LO QUE DEBE HACER | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

*ALUMNADO:

- | | | | | |
|--|--------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| SE FIJAN EN ÉL/ELLA | <input type="checkbox"/> NUNCA | <input type="checkbox"/> A VECES | <input type="checkbox"/> CASI SIEMPRE | <input type="checkbox"/> SIEMPRE |
| <input checked="" type="checkbox"/> LO IGNORAN | | <input type="checkbox"/> LE SONRÍEN | | <input type="checkbox"/> RESPONDEN A LA AGRESIÓN |
| <input type="checkbox"/> SE BURLAN | | <input type="checkbox"/> LE RECHAZAN | | <input type="checkbox"/> LE INSULTAN |
| <input type="checkbox"/> SE "CHIVAN" | | <input type="checkbox"/> SE "ALIAN" CON ÉL/ELLA | | |
| <input type="checkbox"/> ALGUNOS/AS ALUMNOS/AS LE ANIMAN O REFUERZAN. Quién o quiénes: _____ | | | | |

8. ¿Cuáles son las desventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> NO JUGAR | <input type="checkbox"/> ESTAR SÓLO/A | <input type="checkbox"/> HACER MAL LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> DAÑO FÍSICO | <input type="checkbox"/> ABURRIRSE | <input type="checkbox"/> TENER TAREAS PENDIENTES |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA ESTIMA DEL PROFESORADO | <input checked="" type="checkbox"/> DETERIORO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> QUEDARSE SIN RECREO |
| <input type="checkbox"/> SUSPENDER | <input type="checkbox"/> SER RECHAZADO/A TOTALMENTE | |
| <input type="checkbox"/> PERDER LA RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS/AS | | <input type="checkbox"/> _____ |

9. ¿Cuáles son las ventajas que el/la alumno/a logra con su comportamiento?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE AGUSTO | <input checked="" type="checkbox"/> OBTIENE ATENCIÓN | <input type="checkbox"/> NO REALIZAR LA TAREA |
| <input type="checkbox"/> SALIR AL PATIO | <input type="checkbox"/> SALIR AL PASILLO | <input type="checkbox"/> APROPIARSE DE OBJETOS AJENOS |
| <input type="checkbox"/> IMPONERSE A LOS/AS DEMÁS | <input type="checkbox"/> HACERSE NOTAR | <input type="checkbox"/> LA ESTIMA DEL PROFESORADO |
| <input type="checkbox"/> OBTENER UN OBJETO NUEVO | <input type="checkbox"/> AUMENTO AUTOESTIMA | <input type="checkbox"/> EXCUSA PARA NO ESTUDIAR |
| <input type="checkbox"/> NINGUNA | <input type="checkbox"/> _____ | |

10. ¿Qué consecuencias tiene la conducta – problema en su vida en general?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE FELIZ | <input checked="" type="checkbox"/> SE SIENTE INFELIZ | <input type="checkbox"/> MEJORA "SU IMAGEN SOCIAL" |
| <input type="checkbox"/> SE SIENTE RECHAZADO/A | <input type="checkbox"/> SE SIENTE QUERIDO/A O INTEGRADO/A EN SU GRUPO | |
| <input type="checkbox"/> ESTADO PREDELINCUENCIAL | | |

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

C) GÉNESIS

11. ¿Cómo apareció la conducta problemática?

- ESPONTÁNEAMENTE PAULATINAMENTE INTERMITENTEMENTE _____

12. ¿En qué circunstancias?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR LAS EXIGENCIAS DE LA TAREA ESCOLAR | <input type="checkbox"/> DE ESTRÉS Y ANSIEDAD |
| <input type="checkbox"/> AL AUMENTAR / REDUCIR EL Nº DE LAUMNADO DEL AULA | <input type="checkbox"/> AL RECIBIR ATENCIÓN |
| <input type="checkbox"/> VISUALIZANDO FILMS INADECUADOS | <input type="checkbox"/> INDUCIDO POR LOS/AS COMPAÑEROS/AS |
| <input type="checkbox"/> DÉFICITS NUTRICIONALES | <input checked="" type="checkbox"/> CELOS |
| <input type="checkbox"/> SE DESCONOCE | <input type="checkbox"/> _____ |

13. ¿Parece el/la alumno/a imitar modos de acción de otras personas?

- SI NO A VECES
 ¿DE QUIÉN? _____ ¿QUÉ MODOS? _____

14. ¿Ha habido cambios en el modo de ocurrir la conducta problemática?

- | | |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR FRECUENCIA | <input type="checkbox"/> MENOR FRECUENCIA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR DURACIÓN | <input type="checkbox"/> MENOR DURACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MAYOR INTENSIDAD | <input type="checkbox"/> MENOR INTENSIDAD |

15. ¿Ha habido cambios biológicos, psicológicos o ambientales concomitantes?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> SI | <input checked="" type="checkbox"/> NO | |
| <input type="checkbox"/> CRISIS DE CRECIMIENTO | <input type="checkbox"/> ENFERMEDADES | <input type="checkbox"/> ACCIDENTES |
| <input type="checkbox"/> MODO DE VER LAS COSAS | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE AMISTADES | <input type="checkbox"/> CAMBIO DE COLEGIO |
| <input type="checkbox"/> CAMBIO DE DOMICILIO | <input type="checkbox"/> CAMBIOS FAMILIARES | |

D) INTENTOS DE CONTROL

16. ¿Qué se ha intentado en el centro escolar (profesorado, tutor/a, equipo directivo,...) para que el/la alumno/a no se comporte de dicha manera?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ESTABLECER UN PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA | |
| <input checked="" type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS | <input type="checkbox"/> APLICAR CASTIGOS A CONDUCTAS CONTRARIAS |
| <input type="checkbox"/> DARLE TAREA EXTRA | <input type="checkbox"/> AISLARLO/A |
| <input type="checkbox"/> HABLAR CON LOS PADRES | <input type="checkbox"/> REMITIRLO/A AL ESPECIALISTA |
| <input type="checkbox"/> MEDIAR EN LOS CONFLICTOS | <input type="checkbox"/> MANTENER ENTREVISTAS CON _____ |
| <input type="checkbox"/> FOMENTAR CAMBIO DE SITUACIONES | <input type="checkbox"/> _____ |

17. ¿Durante cuánto tiempo?

- UN DÍA ALGUNA SEMANA 1 SEMANA 1 MES
 2 MESES 1 TRIMESTRE TODO EL CURSO _____

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

18. ¿Ha dado algunos resultados?

- SI NO PARCIALMENTE
 HA DISMINUIDO SU FRECUENCIA DE APARICIÓN
 HA DISMINUIDO SU INTENSIDAD
 HA DISMINUIDO SU DURACIÓN

19. ¿Se ha intentado alguna otra cosa para cambiar la conducta problemática?

Reiniciar, repetir la acción correctamente

20. ¿Se han observado intentos del propio/a alumno/a para cambiar su conducta?

- SE ESFUERZA POR CAMBIAR NO SE ESFUERZA POR CAMBIAR
 SE ESFUERZA CUANDO SE DAN LAS SIGUIENTES CIRCUNSTANCIAS _____

21. ¿De qué naturaleza han sido y qué resultados se han obtenido?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> PERMANECER QUIETO/A | <input type="checkbox"/> CONCENTRARSE |
| <input type="checkbox"/> ESTAR CALLADO/A | <input type="checkbox"/> CONTENER LA RISA |
| <input type="checkbox"/> CONTENER LA AGRESIÓN FÍSICA | <input type="checkbox"/> CAMBIAR EL TIPO DE INSULTOS |
| <input type="checkbox"/> LLAMAR LA ATENCIÓN DE OTRO MODO | <input type="checkbox"/> IMITAR UN NUEVO MODELO |
| <input type="checkbox"/> AUTORREGISTRARSE SU CONDUCTA | <input type="checkbox"/> AUTORREFORZARSE |
| <input type="checkbox"/> MODERAR SU HIPERACTIVIDAD | <input type="checkbox"/> AUMENTAR SU COMUNICACIÓN |
| <input type="checkbox"/> MEJORAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR | <input type="checkbox"/> _____ |

22. ¿Cómo han reaccionado quienes le rodea ante tales intentos?

- CON SATISFACCIÓN INTRODUCIENDO NUEVAS MODIFICACIONES EN EL CONTROL
 NO SE HA VALORADO REFORZANDO AL NIÑO/A

E) CONTEXTO COGNITIVO

23. ¿Qué opiniones y actitudes se sustentan sobre la conducta problemática en particular y sobre el/la niño/a en general?

- QUE ES MUY PROBLEMÁTICA QUE INFLUYE NEGATIVAMENTE EN SU AMBIENTE ESCOLAR
 LE HACE INFELIZ LE DIFICULTA SU INTEGRACIÓN SOCIAL
 LE PREDISPONE A COMPORTAMIENTOS DE GRAVE ALTERACIÓN

24. ¿Qué opiniones ha manifestado el/la alumno/a acerca de su propia conducta? ¿Y a los intentos de control del profesorado?

- NO SE DA CUENTA DEL PROBLEMA ESTÁ MUY INTERESADO/A EN CAMBIAR
 SE DA CUENTA PERO NO QUIERE CAMBIAR NO SE DEJA CONTROLAR
 SE DEJA CONTROLAR POR EL PROFESORADO

EXPLORACIÓN FUNCIONAL

F) DETECCIÓN DE POSIBLES REFORZADORES

25. ¿Qué hace el/la alumno/a con agrado?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> ESCRIBIR | <input type="checkbox"/> DIBUJAR | <input type="checkbox"/> RECORTAR |
| <input type="checkbox"/> COLOREAR | <input type="checkbox"/> MODELAR | <input type="checkbox"/> RECOGER PAPELES |
| <input checked="" type="checkbox"/> CUIDAR EL PATIO | <input type="checkbox"/> CUIDAR EL JARDÍN | <input type="checkbox"/> VIGILAR |
| <input type="checkbox"/> REPARTIR FOLIOS | <input checked="" type="checkbox"/> GUARDAR EL MATERIAL | <input type="checkbox"/> SALIR A LA PIZARRA |
| <input type="checkbox"/> COPIAR | | |
| <input type="checkbox"/> _____ | | |

26. ¿Cuáles son las consecuencias de estas actividades?

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> MAYOR TRANQUILIDAD PERSONAL | <input type="checkbox"/> LA CLASE MENOS RUIDOSA |
| <input type="checkbox"/> MAYOR AUTOCONTROL | <input type="checkbox"/> MENOR INCIDENCIA DE LA CONDUCTA PROBLEMÁTICA |
| <input type="checkbox"/> MENOR Nº DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS | |

27. ¿Qué le gusta poseer?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> UTILES DE ESCRITURA | <input type="checkbox"/> CROMOS |
| <input type="checkbox"/> TARJETAS | <input type="checkbox"/> CÓMICS |
| <input type="checkbox"/> GOLOSINAS | <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO LIBRE |
| <input type="checkbox"/> MÁS TIEMPO DE RECREO | <input type="checkbox"/> CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A COMPAÑERO/A |
| <input checked="" type="checkbox"/> MEJOR CONSIDERACIÓN DE ALGÚN/A PROFESOR/A | |

28. ¿Quién puede satisfacer esos deseos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> EL/LA PROPIO/A ALUMNO/A | <input type="checkbox"/> SUS COMPAÑEROS/AS |
| <input checked="" type="checkbox"/> EL/LA PROFESOR/A | <input type="checkbox"/> DIRECCIÓN |
| <input type="checkbox"/> LOS PADRES | <input type="checkbox"/> OTROS _____ |

29. ¿Con quién está a gusto?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CON EL/LA ALUMNO/A _____ | <input type="checkbox"/> SÓLO/A |
| <input type="checkbox"/> CON TODOS LOS/AS COMPAÑEROS/AS | <input checked="" type="checkbox"/> CON POCOS/AS COMPAÑEROS/AS |

30. ¿Qué éxitos se han logrado con esos refuerzos? ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> NO SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS | <input type="checkbox"/> SÓLO PARCIALMENTE |
| <input type="checkbox"/> SE HAN CONSEGUIDO ÉXITOS FRECUENTEMENTE (especificar) _____ | |

31. ¿Bajo qué condiciones alcanza estos refuerzos una conducta deseada?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA ALUMNO/A LOS VALORA | <input type="checkbox"/> CUANDO ESTÁ CONTENTO/A |
| <input type="checkbox"/> CUANDO LOS CANJEA POR FICHAS | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE ADMINISTRAN CONTINGENTEMENTE |
| <input type="checkbox"/> CUANDO EL/LA PROFESOR/A NO SE ENFADA | <input type="checkbox"/> CUANDO SE LE REFUERZA DE MODO FIJO |

G) LISTA DE REFUERZOS Véase el documento "TABLA DE REFUERZOS"

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO IV

CUADERNO DE CAMPO

Día: 3 de noviembre

Hora: 11:30

Lugar: aula de la tutora

Situación: La tutora reprende a Marcos porque este no realiza la tarea adecuadamente. Este la ignora y continúa sin realizar la tarea.

Día: 4 de noviembre

Hora: 10:00

Lugar: aula de la tutora

Situación: La tutora se acerca a la mesa de Marcos y este sale corriendo colocándose en una esquina. La tutora va hacia Marcos y este vuelve a marcharse.

Día: 6 de noviembre

Hora: 12:00

Lugar: aula de la tutora

Situación: Marcos comienza a mostrar una conducta inadecuada, la tutora nerviosa empieza a reñirle de manera brusca y cada vez con menos paciencia.

Día: 7 de noviembre

Hora: 11:00

Lugar: patio

Situación: Marcos se encuentra junto al profesor de Logopedia, Mariano. La tutora intenta acercarse pero Marcos al darse cuenta, sale corriendo. La tutora le llama pero Marcos hace como que no oye.

Día: 9 de noviembre

Hora: 13:00

Lugar: aula de la tutora

Situación: la tutora deja de realizar una actividad con Marcos, este indignado comienza a mostrar una rabieta. La tutora en un primer momento intenta ignorarle pero al aumentar la intensidad de la rabieta, empieza a reñir a Marcos y a insistirle en que no debe comportarse de ese modo.

ANEXO V

VERIFICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE DESCRIPCIÓN Y CATEGORIZACIÓN PARA LA CATEGORÍA DE ATENCIÓN

Para verificar si el factor de “atención” era correcto, se llevaron a cabo las siguientes manipulaciones:

Primero: se puso a Marcos a trabajar con el resto de compañeros del aula.

Segundo: se estableció que la profesora se sentara al lado de los alumnos mientras realizaban las tareas.

Tercero: se le pidió que cuando Marcos mostrara la conducta problemática le atendiera y le mandara calmarse. Esta manipulación se llevó a cabo los días dos y cuatro de la verificación.

En los días uno y tres, todo se mantuvo igual y se le pidió que actuase de la siguiente manera: después de estar pendiente durante unos segundos de como trabajaban el resto de alumnos, la profesora debería volverse hacia Marcos y decir “muy bien Marcos, estás trabajando muy bien. Sigue así” y le enseñaría los pictogramas de profesora y feliz.

ANEXO VI

REFORZADORES INDIVIDUALIZADOS

ACTIVIDADES

- Guardar el material.
- Escuchar música.
- Subirse al columpio.
- Recortar
- Cuidar el patio.

OBJETOS

- Pinturas.
- Pelotas.
- Zumo.
- Galletas.

ANEXO VII

PICTOGRAMA UTILIZADO



Pictograma sacado del Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC).

ANEXO VIII

EJEMPLO DE INTERRUPCIÓN POR PARTE DE OTRO MIEMBRO DEL CENTRO PARA MEJORAR Y FORTALECER LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DE MARCOS

La tutora, quedó con el profesor de Audición y Lenguaje en que este fuera a clase cuando ellos estuvieran trabajando juntas. En ese momento, él tendría que abrir la puerta y hacer como que hablaba con la tutora sobre algo. En el momento en el que el profesor de apoyo viera inquietarse a Marcos, este debería ayudarlo a aproximarse a la tutora y entregarla el pictograma. En el momento en que Marcos lo hiciera, la tutora diría: “espérame en tu sitio, enseguida voy”. Después de unos segundos más, la tutoría iría hacia Marcos y le diría: “gracias por esperar”