



---

# Universidad de Valladolid

## Facultad de Educación y Trabajo Social

### Trabajo de Fin de Grado

### Grado en Educación Primaria

### Mención en Educación Especial

**AUTORREGULACIÓN E INDEPENDENCIA DEL ADULTO  
EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE:  
INTERVENCIÓN CON UN PROGRAMA DE  
MODIFICACIÓN DE CONDUCTA**

Presentado por:

***Alicia González-Pardo Martínez***

Tutelado por:

***Montserrat Marugán de Miguelsanz***

## **Agradecimientos**

A mi familia por apoyarme en todo momento, y en toda decisión

En concreto a mi madre, por ser y estar.

A todos los profesores que me han motivado a seguir estudiando, y me han enseñado

En concreto a mi tutora de TFG, por transmitirme su entusiasmo.

A mis tutores de prácticas por enseñarme todo lo que sabían

En concreto a Noelia, por guiarme en este TFG.

Y en definitiva, a todos mis amigos, compañeros y personas que han estado a mi lado durante estos cuatro años.

A todos vosotros, ¡gracias!

## **Resumen**

Los alumnos con discapacidad intelectual leve presentan un coeficiente intelectual por debajo de la media, además de dificultades en el funcionamiento intelectual y en el funcionamiento adaptativo y social. Por ello, aparecen con frecuencia problemas de autorregulación y dependencia hacia el adulto dentro del aula.

Los programas de modificación de conducta tradicionalmente han sido las técnicas utilizadas con éxito para abordar estos déficits de adaptación.

La intervención mediante programas de modificación de conducta requiere el estudio y aplicación de las distintas técnicas existentes. Se ha considerado que en el diseño de programas individualizados es imprescindible tener en cuenta las necesidades e intereses individuales de cada alumno y la elaboración de recursos educativos novedosos y atractivos para motivar al alumno y que sus resultados se vean mejorados significativamente.

Siguiendo estos principios en este TFG además de revisar la teoría existente sobre el tema, se ha elaborado un programa de modificación de conducta para un alumno con discapacidad intelectual leve obteniendo unos resultados favorables en la mayoría de las conductas seleccionadas.

## **Abstract**

Students with mild intellectual disabilities have a below average IQ, and difficulties in intellectual, adaptive, and social functioning. As a result, problems with self-regulation and adult dependency within the classroom occur frequently.

Behaviour modification programmes have traditionally been a successful technique to address these adaptive deficits.

Intervention through behaviour modification programmes requires the study and implementation of different techniques. When it comes to designing individualised programmes, it has been considered essential to take into account both student's specific needs and interests and developing innovative and attractive educational resources to motivate the student in order to significantly improve their results. This final project (carried out following the abovementioned principles and specific literature review) outlines a behaviour modification programme developed for a student with mild intellectual disability. In most of the selected behaviours positive results were obtained.

## Índice

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>5</b>
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	<b>6</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>7</b>
3.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS .....	7
3.2. RELEVANCIA DE LA TEMÁTICA ELEGIDA.....	10
<b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b> .....	<b>12</b>
4.1. LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	12
4.2. LA AUTORREGULACIÓN .....	16
4.3. MODIFICACIÓN DE CONDUCTA.....	17
4.3.1. <i>Refuerzo positivo</i> .....	18
4.3.2. <i>Contrato de conducta</i> .....	18
4.3.3. <i>Economía de fichas</i> .....	20
4.3.4. <i>La extinción</i> .....	21
<b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	<b>22</b>
5.1. INTRODUCCIÓN.....	22
5.2. PROGRAMA GENERAL .....	22
5.2.1 <i>Contexto</i> .....	22
5.2.2. <i>Destinatarios</i> .....	22
5.2.3. <i>Objetivos</i> .....	23
5.2.4. <i>Metodología</i> .....	23
5.2.5. <i>Temporalización</i> .....	28
5.2.6 <i>Aplicación de los refuerzos</i> .....	28
<b>6. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA</b> .....	<b>30</b>
6.1. CONTEXTO.....	30
6.2. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO .....	30
6.3. LÍNEA BASE.....	33
6.4. METODOLOGÍA .....	34
6.5. TEMPORALIZACIÓN.....	35
6.6. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	35
6.7. APLICACIÓN DE LOS REFUERZOS .....	37
<b>7. EVALUACIÓN</b> .....	<b>40</b>
7.1. DEL ALUMNO .....	40
7.2. DEL PROGRAMA .....	44
<b>8. CONCLUSIONES</b> .....	<b>46</b>
<b>9. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>48</b>
<b>10. ANEXOS</b> .....	<b>50</b>

## 1. Introducción

Los alumnos con discapacidad intelectual leve se escolarizan en diversos tipos de centros educativos donde reciben los apoyos necesarios para garantizar su desarrollo personal y su inclusión social. Estos alumnos junto con déficits en su coeficiente intelectual y en su desarrollo madurativo, a menudo presentan conductas disruptivas asociadas que dificultan su propio proceso de aprendizaje e incluso pueden generar dificultades de adaptación en el aula y dificultar desarrollo del ritmo de la clase, generando rechazo en sus compañeros.

Procurar a estos estudiantes que presentan el diagnóstico de discapacidad intelectual y conductas disruptivas asociadas los apoyos personalizados necesarios y minimizar dentro de lo posible las barreras académicas, funcionales y sociales es el objetivo principal de la educación inclusiva.

La ejecución de programas para ello es el propósito de este TFG, habiendo elegido para esto la elaboración de un programa de modificación de conducta personalizado, dirigido a mejorar la autorregulación de estos alumnos, basándome en sus gustos y preferencias para conseguir un alto nivel de implicación y motivación.

Este TFG tiene dos apartados prácticos. El **primero** consiste en diseñar un programa de carácter generalista, señalando las conductas disruptivas de los alumnos que debemos identificar mediante el empleo de técnicas de observación. Tras esto se explican las características del programa, como la importancia de la personalización y las diferentes técnicas utilizadas que en una **segunda** parte se concretará. En esta, se abordará la puesta en práctica de este programa, los materiales utilizados, y sus resultados. Con este programa se pretende reducir la frecuencia de determinadas conductas dentro del aula. Finalmente se hará referencia a la evaluación, y a los cambios significativos del programa, conociendo su funcionalidad y eficacia tras su aplicación.

## 2. Objetivos

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es la planificación, elaboración y puesta en práctica de un programa de modificación de conducta para niños con discapacidad intelectual leve. Dicho programa pretenderá ayudar al alumno a controlar sus impulso (autorregulación) y disminuir la dependencia hacia el adulto dentro del aula.

Para ello, se divide el trabajo en dos partes con sus correspondientes objetivos.

La **fundamentación teórica**, que tiene los siguientes objetivos:

- Ahondar en la bibliografía para conocer los aspectos más relevantes de la modificación de conducta.
- Seleccionar información sobre el tema proveniente de distintas fuentes, reflexionando y buscando la más apropiada.
- Conocer y comprender los beneficios de la modificación de conducta como intervención con niños con discapacidad intelectual.
- Adaptar y seleccionar las mejores técnicas en función de su adecuación hacia el alumno.

Respecto a la **elaboración del programa de modificación de conducta** se plantean los siguientes objetivos:

- Reconocer las necesidades del alumnado.
- Diseñar un programa acorde a las necesidades observadas y los objetivos propuestos.
- Crear materiales motivadores y útiles.

En cuanto a los objetivos de la intervención, serán explicados con mayor precisión en el capítulo “propuesta de la intervención”.

### 3. Justificación

#### 3.1. Relación con las competencias

La guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Uva establece una serie de competencias que se deben haber desarrollado a lo largo del ciclo. En el presente Trabajo de Fin de Grado aparecen algunas de estas competencias, tanto generales como específicas. En el apartado siguiente se dará a conocer como están relacionadas estas competencias con el trabajo desarrollado.

Las competencias generales están relacionadas con este TFG de la siguiente manera:

**Tabla 1**

*Relación de las competencias generales con el TFG*

COMPETENCIA	RELACIÓN CON EL TFG
<i>2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio – la Educación-.</i>	Esta competencia se ha puesto de manifiesto a la hora de realizar el diseño del programa y de buscar la colaboración necesaria entre el profesorado en el momento de su puesta en práctica. Además, la modificación de algunos elementos ha supuesto una forma de resolución de problemas.
<i>3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.</i>	Esta competencia está presente a lo largo de todo el documento, ya que para cada punto ha sido necesario reunir e interpretar datos, reflexionar y trabajar sobre un área de estudio concreto como es la modificación de conducta en niños con discapacidad intelectual leve.

4. *Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado*

La presentación y defensa de este TFG ante un tribunal está estrechamente relacionada con esta competencia. La exposición del trabajo, la presentación del programa y la ronda de preguntas hacen que esta competencia esté manifiesta durante todo este proceso.

6. *Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.*

Como base de este trabajo se encuentra la proporción de recursos y apoyos para aquellos alumnos que, en este caso presenten discapacidad intelectual leve, los necesiten para poder garantizar su inclusión en el aula de una manera óptima, apoyándoles en el proceso de toma de decisiones y respetando sus intereses personales.

En cuanto a las competencias específicas se destacan las siguientes en relación con el trabajo:

**Tabla 2**

*Relación de las competencias específicas con el TFG*

<b>COMPETENCIA</b>	<b>RELACIÓN CON EL TFG</b>
<p><i>Módulo de Formación básica.</i></p> <p><i>Materia: Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad.</i></p>	<p>Durante la intervención con el alumno ha sido fundamental profundizar en su personalidad partiendo de una base previa aprendida durante el grado. Conociendo</p>

1. *Conocer y comprender las características del alumnado de primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad, en contextos familiares sociales y escolares.*

los rasgos generales del alumnado en esta etapa educativa y el desarrollo generalizado ha resultado más fácil ahondar en su contexto familiar, social y escolar.

*Módulo de Formación básica. Materia: Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad 2. Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.*

Durante la estancia en el centro educativo para llevar a cabo este programa he confirmado lo ya aprendido durante el grado en cuanto a la diversidad del alumnado. En un mismo aula existen infinidad de necesidades diferentes por lo que, como en este trabajo, es necesario facilitar a cada uno de ellos los programas o medidas que precisen.

*Módulo de Formación básica. Materia: Procesos y contextos educativos 4. Comprender y valorar las exigencias del conocimiento científico, identificando métodos y estrategias de investigación, diseñando procesos de investigación educativa y utilizando métodos adecuados.*

La creación de un programa de modificación de conducta es la manera de demostrar el desarrollo de esta competencia. Para su realización he tenido que investigar, seleccionar el método o la técnica idónea y diseñar el programa acorde con las necesidades del alumno.

*Módulo de Formación básica. Materia: Sociedad familia y escuela 7. Conocer y comprender la función de la educación en la sociedad actual, teniendo en cuenta la evolución del sistema educativo, la evolución de la familia, analizando de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad, buscando*

En la puesta en práctica de este programa la colaboración entre el centro educativo y la familia se ha puesto en manifiesto. Dentro de la evolución del sistema educativo, la implicación familiar se ha visto realmente ampliada, trabajando de manera unida familia y profesorado en la educación del alumno.

*mecanismos de colaboración entre escuela y familia.*

*Módulo de Practicum y Trabajo Fin de Grado. Materia Practicum I. Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica.*

*Módulo de Optatividad. Materia: Educación Especial. 7. Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psiconeurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas.*

*Módulo de Optatividad. Materia: Educación Especial 8. Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.*

Partiendo de la base teórica, se ha puesto en práctica en un centro ordinario un programa de modificación de conducta. La colaboración entre distintos profesores e incluso el equipo directivo se ha hecho visible en el desarrollo de este.

Toda intervención se debería basar en la educación personalizada, diseñando recursos que sean beneficiosos para el alumno en particular. Cerrar, adaptar y modificar este programa para un usuario en concreto, basándose en sus necesidades educativas, ha sido la base de los buenos resultados obtenidos.

En esta intervención, tanto profesores como familia y alumno hemos tenido que trabajar de manera coordinada y colaborativa para conseguir los objetivos propuestos.

### 3.2. Relevancia de la temática elegida

La necesidad de promover la autonomía personal en cualquier niño es un hecho incuestionable, pero esto se acrecienta en aquellos alumnos que presentan discapacidad

intelectual. Es fundamental trabajar para desarrollar la independencia en este tipo de alumnos, ya que con los apoyos necesarios, una persona con discapacidad intelectual leve es factible de conseguir una vida autónoma e independiente.

En muchas ocasiones, este tipo de alumnado tiene la capacidad de realizar las tareas por sí mismo pero su dependencia hacia el adulto o sus llamadas de atención dificultan la realización de estas generando así una falsa sensación de derrota e incapacidad.

Además, con esto se pretende conseguir un buen clima de trabajo dentro del aula, a ser posible en un aula ordinaria. Estas conductas disruptivas pueden generar un ambiente desfavorable y rechazo por parte del resto de los alumnos de la clase que serían un obstáculo más para el desarrollo y la adaptación social del alumno al entorno.

En esta etapa educativa, es más sencillo realizar este tipo de actuaciones y programas, ya que su capacidad de modificación y modelaje de la personalidad se encuentra en un momento óptimo para ello.

La heterogeneidad en el aula hace que sea imprescindible crear programas personalizados, en los que el centro sea el propio alumno y sean los recursos los que se adaptan a él y no viceversa. Por ello, considero que crear un programa exclusivo para las necesidades de un alumno en particular es muy necesario, para poder garantizar una educación individualizada y ofrecer los apoyos necesarios para que cualquier alumno esté integrado dentro de la clase.

Por último, considero que la motivación y el desarrollo de la autoestima es muy importante para cualquier tipo de alumnado, y presentar un programa en el que se trabaje desde los gustos y aficiones del alumno es una manera de incrementar estos aspectos. Un alumno motivado, es un alumno mejor, tanto a nivel personal como escolar. Este factor puede mejorar su día a día dentro y fuera del entorno escolar, trabajando de manera conjunta profesorado, familia y el propio alumno.

## 4. Fundamentación teórica

### 4.1. La Discapacidad Intelectual

La escolarización de los alumnos con discapacidad intelectual que presentan necesidades educativas especiales en las distintas etapas educativas se realiza conforme a la normativa vigente a nivel estatal Ley Orgánica 2/de Educación. El 28 de noviembre de 2013, se modificó parcialmente la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación **LOE** y Ley Orgánica 8/2013, de 13 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa la **LOMCE**, además de las normativas autonómicas vigentes en cada caso.

En este marco, la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se rige por los principios de normalización e inclusión, introduciendo medidas de flexibilización en las distintas etapas, cuando se considere necesario. La escolarización del alumnado en unidades o centros de educación especial, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad en los centros ordinarios.

**(Artículos 74 y 111, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa).**

La LOE, en sus artículos 71 a 79, cuando se refiere a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo y con necesidades educativas especiales señala la necesidad de proporcionar una atención educativa de calidad, en función de los recursos existentes en los centros con el fin de que se puedan alcanzar los objetivos educativos correspondientes a cada etapa. Se debe por tanto, mantener el equilibrio entre los principios de inclusión y normalización y la posibilidad de dar respuesta a las necesidades que presenta el alumno.

Las posibilidades de escolarización de personas con discapacidad intelectual son:

- Inclusión en un aula ordinaria, en colegios ordinarios.
- Escolaridad en aula estable, de integración, de educación especial.
- Escolaridad combinada.
- Escolarización en colegio de educación especial.

La discapacidad intelectual se incluye dentro del grupo denominado trastornos del Neurodesarrollo en el DSM-V. Dentro de este grupo se incluyen tres diagnósticos:

- Discapacidad Intelectual
- Retraso Global del Desarrollo: Este diagnóstico está *reservado* para los individuos de menos de 5 años cuando el nivel de gravedad clínica no puede ser evaluado fiablemente durante la infancia. Esta categoría es diagnosticada cuando un individuo fracasa en alcanzar los hitos del desarrollo esperados en múltiples áreas del funcionamiento intelectual, y se aplica a los individuos cuando son incapaces de someterse a una evaluación sistemática del funcionamiento intelectual, incluyendo a los niños que son demasiado jóvenes para participar en una prueba estandarizada. Esta categoría requiere de una reevaluación después de un período de tiempo.
- Discapacidad Intelectual No Especificada: Este diagnóstico está reservado para los individuos de más de 5 años cuando el grado de discapacidad intelectual (trastorno intelectual del desarrollo) es difícil o imposible de evaluar por un déficit sensorial o físico, como ceguera o debilidad prelingual; discapacidad locomotora, o presencia de problemas de conductas graves o la comorbilidad de un trastorno mental. Esta categoría debería ser usada sólo en circunstancias excepcionales y requiere de una reevaluación después de un período de tiempo.

La Discapacidad Intelectual es definida, por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y Desarrollo (AIDD) como *‘una serie de limitaciones significativas tanto en el funcionamiento como en la conducta adaptativa, tal y como se manifiestan en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y practicas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años’*.

Esta definición va acompañada de unas premisas que clarifican el concepto:

- Las limitaciones en el funcionamiento presente deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.

- Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.
- En una persona, las limitaciones coexisten habitualmente con capacidades.
- Un propósito importante de la descripción de limitaciones es el desarrollo de un perfil de necesidades de apoyo.
- Si se mantienen apoyos personalizados apropiados durante un largo periodo, el funcionamiento en la vida de la persona con discapacidad intelectual, generalmente mejorará.

Este enfoque concibe la discapacidad como el ajuste entre las capacidades de la persona y el contexto en que esta funciona y los apoyos necesarios.

El funcionamiento intelectual está relacionado con las siguientes dimensiones:

- Habilidades intelectuales
- Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica)
- Participación, interacciones y roles sociales
- Salud (salud física, salud mental, etiología)
- Contexto (ambientes y cultura)

La Discapacidad Intelectual se puede clasificar en función de su gravedad en cuanto al funcionamiento intelectual, las dificultades en el funcionamiento adaptativo y social y en su coeficiente intelectual. El DSM-5 (2015) propone una clasificación del trastorno del desarrollo intelectual en función de la gravedad medida según el funcionamiento adaptativo ya que éste es el que determina el nivel de apoyos requerido.

- DI profunda: presenta un CI por debajo de 20
- Grave: presenta un CI entre 20 y 34
- Moderada: presenta un CI de 35 y 49
- Leve: presenta un CI de 50 y 69. Discapacidad intelectual leve.

#### DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE

Es la DI más predominante, representando aproximadamente el 80% de los casos. Son personas que presentan retraso madurativo en sus primeros años de vida, pero que pueden comunicarse y aprender habilidades básicas de la vida diaria. El pronóstico para estas personas es muy positivo, pudiendo llegar a ser autónomas, aunque requieran algún apoyo.

El alumnado con discapacidad intelectual leve supone, aproximadamente, un 85% de los casos de discapacidad intelectual. Se incluye en esta categoría al alumnado con una puntuación en CI, que sin llegar a 55 – 50, se sitúa por debajo de 75 – 70. En el DSM-5 se indica que se podría diagnosticar discapacidad leve con un cociente intelectual entre 70 y 75 si existe déficit significativo en conducta adaptativa. Frecuentemente estos alumnos presentan ligeros déficits sensoriales y/o motores, adquieren habilidades sociales y comunicativas en la etapa de educación infantil y adquieren los aprendizajes instrumentales básicos en la etapa de educación primaria.

### **Tabla 3**

*Escala de gravedad de la discapacidad intelectual leve (Manual DSM-5)*

Escala de gravedad	Dominio conceptual	Dominio social	Dominio práctico
Leve	<p>En niños de edad preescolar puede no haber diferencias conceptuales manifiestas.</p> <p>En niños de edad escolar y adultos, existen dificultades en el aprendizaje de aptitudes académicas relativas a la lectura, la escritura, la aritmética, el tiempo o el dinero, y se necesita ayuda en uno o más campos para cumplir las expectativas relacionadas con la edad.</p> <p>En adultos, existe alteración del pensamiento abstracto, la función ejecutiva y de la memoria a corto plazo, así como del uso funcional de las aptitudes académicas (p.e. leer, manejar dinero) Existe un enfoque algo concreto a los problemas y soluciones en comparación con los grupos de la misma edad.</p>	<p>En comparación con los grupos de edad de desarrollo similar, el individuo es inmaduro en cuanto a las relaciones sociales. P.e. puede haber dificultad para percibir de forma precisa las señales sociales de sus iguales.</p> <p>La comunicación, la conversación y el lenguaje son más concretos o inmaduros de lo esperado por la edad.</p> <p>Puede haber dificultades de regulación de la emoción y el comportamiento de forma apropiada a la edad.</p> <p>Existe una comprensión limitada del riesgo en situaciones sociales, el juicio social es inmaduro y el individuo corre el riesgo de ser manipulado por otros (ingenuidad).</p>	<p>El individuo puede funcionar de forma apropiada a la edad en el cuidado personal. Los individuos necesitan ayuda con tareas de la vida cotidiana complejas en comparación con sus iguales.</p> <p>En la vida adulta la ayuda implica típicamente la compra, el transporte, la organización doméstica y del cuidado de los hijos, la preparación de los alimentos y la gestión bancaria y del dinero.</p> <p>Las habilidades recreativas son similares a las de los grupos de la misma edad, aunque el juicio relacionado con el bienestar y la organización del ocio necesita ayuda.</p> <p>En la vida adulta, con frecuencia se observa competitividad en trabajos que no destacan en habilidades conceptuales. Los individuos generalmente necesitan ayuda para tomar decisiones sobre el cuidado de la salud y legales, y para aprender a realizar de manera competente una vocación que requiere habilidad. Se necesita típicamente ayuda para criar una familiar.</p>

#### 4.2. La autorregulación

La modificación de conducta está estrechamente relacionada con la capacidad de autocontrol del propio alumno. Bandura (1990) alude al papel del ser humano como su propio agente de conducta, haciendo hincapié en la capacidad personal que el individuo tiene para ejercer el control sobre sus propios procesos de pensamiento, motivación y acción.

Es fundamental que al finalizar el programa el individuo haya aprendido a controlar sus impulsos y gestionar sus emociones. Según Kanfer (1980) *la fuerza de voluntad supone*

*la adquisición de un repertorio de habilidades específicas tales como saber observar la propia conducta, registrarla, establecerse normas y criterios a los que ajustar el comportamiento y las metas objetivos finalmente alcanzables, discriminar correctamente cuando una conducta se ajusta o se aparta del criterio impuesto, programarse y administrarse consecuencias gratificantes para la realización de conductas deseables.* Es por ello por lo que el alumno debe conocer las técnicas o metodologías que le ayuden a conseguir estos objetivos.

Para obtener una buena autorregulación del alumnado es necesario generar un buen clima de aula, mostrar al alumno que confiamos en él y ayudarle a tener un buen autoconcepto. Algunas teorías determinan que la autorregulación está marcada por la motivación personal, la motivación hacia el aprendizaje y el uso efectivo de estrategias de aprendizaje (Zimmer 1989, Manzano 1990).

Según el ya mencionado Bandura (1990), la autorregulación es la suma de tres procesos relacionados: la autoobservación, la autoevaluación y las autoestima.

En cuanto al entorno educativo, es fundamental que el alumno presente una gran fuerza de voluntad para mejorar esta autorregulación y se esfuerce en conseguir los objetivos propuestos. Por ello Capafons, Silvia y Barreto (1986) determinan que la fuerza de voluntad aumenta según las consecuencias que se obtengan tras la realización de una conducta determinada, es decir, si ante una conducta autorregulada se obtiene una recompensa agradable, la persona tenderá a repetir esa conducta de nuevo.

#### 4.3. [Modificación de conducta](#)

La modificación de la conducta es entendida como la aplicación de los principios de la conducta para producir un cambio del comportamiento (G. Roy Mayer 1990). La aplicación de estos programas tiene como fin ayudar a los alumnos a aprender con eficacia aumentando su autoestima y confianza en si mismos.

Los programas de modificación de conducta o de análisis conductual aplicada son un método de modificación conductual sistemático basado en el rendimiento y la autoevaluación.

Existen multitud de técnicas de modificación de conducta que, según las necesidades de la intervención y del propio alumno, serán las seleccionadas.

Las técnicas de modificación de conducta que se ajustan más a las necesidades planteadas en este trabajo son las siguientes:

#### 4.3.1. Refuerzo positivo

Esta técnica consiste en premiar la conducta que se pretende inculcar de manera que, según el alumno muestre una de estas conductas, aparezca una consecuencia agradable que la refuerce. De esta manera se consigue que el alumno se motive y aumente la frecuencia con la que se realiza esta conducta deseada. Afirma Antonio Valdés (1997) *que si la conducta que se desea establecer es compleja se debe reforzar la aparición de cualquier indicio de la misma para iniciar progresivamente el establecimiento de la conducta final reforzando cada pequeño paso que el alumno realice*. De esta manera, en conductas complejas, no se reforzará solo la conducta final deseada, sino que de manera paulatina deberemos motivar al alumno con pequeños refuerzos positivos.

Estos refuerzos pueden ser materiales o sociales, siendo esto últimos los más utilizados en las aulas por su sencillez. Es necesario hacer un estudio de cada caso para encontrar los refuerzos más apropiados al alumno en cuestión basándose en sus gustos y su personalidad, ya que unos refuerzos pueden ser beneficiosos para un tipo de alumnado y en cambio no generar la misma sensación en otro.

Esta técnica de modificación de conducta tiene base en el principio de Premack el cual mantiene que una conducta que tenga una baja probabilidad de aparición se sigue de otra conducta con alta probabilidad, la frecuencia de aparición de la primera se verá directamente aumentada (Premack, 1959). Así, será interesante buscar conductas que sean agradables para el alumno y asociarlas a aquellas que no lo son y se pretende conseguir para aumentar la frecuencia con la que ocurrirán.

Este principio es utilizado generalmente para implementar conductas relacionadas con el desempeño del alumno como estudiante y sus cometidos como tal.

#### 4.3.2. Contrato de conducta

La técnica del contrato de conducta consiste en un acuerdo escrito entre las partes afectadas, que en este caso será el alumno y el profesor; así como el consentimiento de la familia. Para la realización de este hay que hacer una negociación previa en la que las

partes acuerden cuales serán las conductas que se van a regular, las consecuencias del cumplimiento o incumplimiento y las recompensas que se entregarán.

Esta técnica se considera muy positiva y adecuada en este tipo de casos, porque todos los elementos del acuerdo quedan perfectamente claros y se redactan de una manera objetiva y coordinada, dejando de lado el rol del profesor autoritario y dando paso a un acuerdo entre las partes. De esta forma, también se acordará entre todas las partes la duración del contrato, pero es recomendable que no se finalice hasta que se hayan consolidado las conductas objetivo.

En todos los contratos de conducta tienen que aparecer unos elementos fijos: datos personales del alumno, conductas objetivo, obtención de consecuencias, firma y fecha. A esto, se le podrán añadir tantos elementos como se desee como las fechas de revisión y modificación.

Según Stuart (1971) un buen contrato conductual especifica 5 elementos.

- Privilegios a ganar después del cumplimiento de las responsabilidades.
- Responsabilidades específicas en forma monitoreable.
- Un sistema de sanciones por el incumplimiento de las responsabilidades.
- Una cláusula de bonificación para largos y extensos periodos de acatamiento casi perfecto con las responsabilidades conductuales.
- Un medio de mantener el registro de reforzamientos positivos, otorgados y recibidos.

Conseguir unos resultados óptimos a través de un contrato de conducta es necesario que todas las partes del contrato estén explicadas con claridad y cerciorarse de que el alumno lo ha comprendido, así como revisar el acuerdo con regularidad y modificar los puntos que sean necesarios. Además, se debe intentar reducir los refuerzos paulatinamente para poder llegar a obtener las conductas deseadas sin necesitar estos refuerzos.

A la hora de realizar este tipo de técnica se debe tener en cuenta el usuario al que estará destinado, ya que es necesario cerciorarse de que su edad y su capacidad de comprensión han alcanzado los niveles necesarios para hacerse responsable del cumplimiento de este. (Antonio Valdés 1997).

#### 4.3.3. Economía de fichas

Como afirmaron Ayllon y Azarin (1968) *el sistema de economía de fichas es un paquete de contingencia que incorpora muchos procedimientos conductuales efectivos, en especial las contingencias de reforzamiento poderoso. Diferenciándose de otros paquetes en la entrega de una ficha tan pronto como sea posible después de la emisión de una respuesta meta*. En definitiva, este sistema consiste en desarrollar conductas incipientes positivas o disminuir, o incluso erradicar, conductas problemáticas mediante el intercambio de puntos por refuerzos positivos. Por lo general, es considerada una técnica mixta ya que puede incluir refuerzos positivos y el castigo negativo denominado costo de respuesta.

El funcionamiento de la economía de fichas es sencillo. Tras estipular las conductas que se quieran reforzar se pondrá en marcha el programa, dando una ficha al alumno cada vez que realice una de estas conductas. Estas fichas o puntos se intercambiarán por refuerzos positivos, ya sean materiales o sociales, de manera frecuente. Estos refuerzos deben ser acordados con anterioridad y elegidos con una jerarquía de valor, es decir, cuanto más gratificante sea el premio, más puntos necesitará. Una vez consolidadas las conductas seleccionadas, estos refuerzos se irán retirando progresivamente y modificando los reforzadores materiales por refuerzos sociales.

Es fundamental que el alumno tenga claro el valor de cada ficha y los puntos necesarios para obtener cada uno de los refuerzos. En el estudio "Archivente place" de Phillips (1972) se propone que las recompensas vayan aumentando del valor, pidiendo al niño que la primera semana se realice la conducta  $\frac{1}{2}+1$  veces de las conductas deseadas al finalizar con el programa.

La relación entre la entrega de fichas con la retroalimentación social positiva es fundamental en este tipo de sistemas, ya que si al realizar una conducta positiva, además de entregar una ficha se refuerza al alumno con una alabanza o un gesto de aprobación, hará que la motivación y la autoestima del niño en cuestión se vea realmente aumentada (Akerman, 1976). Cualquier tipo de retroalimentación positiva que sea natural, será un gran aliado del reforzamiento artificial (la ficha).

Este sistema ha sido probado en diferentes ocasiones con niños "deficientes" (Pelechano y Aceves, 1977) demostrando sus buenos resultados con este tipo de usuarios.

Es necesario que se presente el sistema de manera clara al alumno, y siempre haya un registro de los puntos en un lugar visible del aula. Además, el alumno debe tener acceso al número de puntos que necesita conseguir para cada uno de los reforzadores.

Las fichas se entregarán de manera seguida a la realización de la conducta, pero debe haber un momento y sitio estipulados para que estas sean canjeadas, respetando los horarios de clase y evitando que interfiera en la docencia.

#### 4.3.4. La extinción

Craighead (1989) define la extinción como *la desconexión de la relación previa entre respuesta y sus consecuencias*. En definitiva, esta técnica consiste en no reforzar cualquier conducta que se quiera eliminar. No reforzar significa ignorar por completo y de manera intencionada la conducta problema, evitando también reñir o mencionar el comportamiento negativo. Como complemento, es recomendable dar un refuerzo diferencial, es decir, reforzar la conducta opuesta a la que deseamos eliminar.

Este tipo de técnica puede generar una falsa sensación de inutilidad ya que, por lo general, cuando se comienza a realizar se observa un incremento transitorio de la frecuencia o intensidad de la conducta problema (Lasso, 2018). Finalmente, con el paso del tiempo esta conducta tenderá a disminuir, pero es esencial no abandonar la técnica cuando la curva comience a subir ya que podría agravar el problema (Bolstad, 1972).

La rapidez y la eficacia de este tipo de técnicas dependerá del historial de refuerzos del alumno. La extinción es más beneficiosa para entornos educativos y en problemas de conducta que no sean demasiado graves, y en ningún caso afecten a la seguridad del propio alumno ni de su entorno.

En determinadas ocasiones dentro del aula, los propios compañeros pueden servir de reforzadores, por lo que será muy difícil ignorar la conducta. En estos casos es recomendable eliminar esos reforzadores, con métodos como aislar al sujeto durante unos minutos, o cambiar su ubicación de trabajo.

## 5. Propuesta de intervención

### 5.1. Introducción

La necesidad de generar mayor autonomía en los niños con Discapacidad Intelectual Leve es una realidad visible, ya que, a mayor autonomía mayor independencia a lo largo de su vida. Algunos alumnos que manifiestan una excesiva dependencia del adulto, en este caso del docente, obtienen peores resultados que los que no lo hacen. Además, es fundamental tanto para su vida fuera del centro como para la dinámica de la clase que el alumnado sea capaz de regular sus impulsos.

Contamos con que los episodios de demanda de atención son conductas aprendidas y, por lo tanto, se pueden desaprender. Por ello, el programa que se presenta a continuación tiene como finalidad que el alumno desaprenda estas conductas, cambiándolas por otras más positivas y beneficiosas.

### 5.2. Programa general

#### 5.2.1 Contexto

Este programa de modificación de conducta se plantea para ser ejecutado en centros educativos tanto de educación especial como ordinarios.

Para llevarlo a cabo es imprescindible contar con la colaboración de las madres y de los padres del alumnado y su apoyo al programa fuera del aula, para dar continuidad a la tarea educativa que se desarrolla en el centro.

No obstante, los ítems que se encuentran en la tabla de registro hacen referencia únicamente a las situaciones acaecidas en el aula, no estando contemplada su ejecución en el hogar o en otro tipo de entorno, en cuyo caso debería ser modificado

#### 5.2.2. Destinatarios

Este programa está diseñado para ser aplicado en el contexto escolar y está dirigido a niños y niñas con discapacidad intelectual.

El rango de edad de los destinatarios abarca de los 10 a los 16 años. Será susceptible de ser incluido en el mismo el alumnado que se encuentre escolarizado en un centro ordinario o de educación especial, con diagnóstico de discapacidad intelectual leve, independientemente de su etiología y con necesidad de apoyos para mejorar su nivel de autonomía para llevar a cabo actividades de la vida diaria en algunas de las áreas descritas

### 5.2.3. Objetivos

El programa está diseñado para prestar una atención de carácter individualizada. Por ello, los objetivos se plantean en función de las necesidades concretas y específicas de cada uno de los destinatarios, con un margen de variabilidad elevado.

No obstante, también se ha considerado la existencia de objetivos comunes a todos ellos:

- Mejorar la autorregulación
- Respetar el turno de palabra
- Promover el autocontrol
- Disminuir la dependencia hacia el adulto

### 5.2.4. Metodología

Este programa está diseñado para dar una atención personalizada a cada uno de los alumnos, que le haga sentirse protagonista y participe de la intervención, realizándose siempre de manera individual con el alumno u alumna en particular. Además, se promoverá que sea participe del mismo en todo momento, permitiéndole tomar sus propias decisiones y apoyándole en todo momento. El alumno podrá elegir sus propios refuerzos y se procurará hacerle sentir que es el quien crea su propio programa a su gusto, siempre con el acompañamiento, el apoyo y la supervisión del profesor.

Para que esto sea posible, es fundamental que los profesores que atienden a estos alumnos trabajen de manera coordinada y cuenten con el apoyo de los padres. De esta manera se conseguirá un programa coherente, el alumno estará motivado y se sentirá apoyado por su entorno familiar y escolar, lo que facilitará la obtención de mejores resultados.

Para comenzar, una vez detectada la necesidad de intervención por parte de los profesores, se describirán las conductas a modificar. El coordinador del programa de modificación

de conducta hará una recogida sistemática de información a través de la observación de estas conductas dentro del aula, y a partir de su análisis, se marcará la línea base de actuación para dar respuesta a las necesidades específicas de cada uno de los alumnos participantes.

Esta recogida de información será registrada durante un periodo de 5 días y cada en cada uno de esos días se realizará en al menos 2 sesiones completas. Se hará un conteo del numero de veces que el alumno realiza alguna de las conductas registradas y se hará un computo diario y semanal de cada una de ellas. De esta manera, conoceremos cuales son las conductas con más necesidad de cambio, y además, podremos evaluar los avances obtenidos desde el comienzo y hasta el final de la ejecución del programa.

#### **Tabla 4**

##### *Items a observar*

Realiza preguntas de las cuales conoce la respuesta
Manifiesta que no sabe la respuesta cuando si lo hace
Verbaliza que está nervioso como llamada de atención
``Estereotipia profe''
Búsqueda de contacto visual como conducta de reafirmación (recibe respuesta)
Declara que está realizando una actividad solo
Reclama que el adulto repita frases que él ha escuchado
Afirma que ha terminado la tarea cuando no lo ha hecho
Solicita ayuda en actividades que no la necesita
Realiza preguntas respecto al tiempo y/o aburrimiento
Efectúa preguntas personales

Una vez registrada la cantidad de veces que el alumno realiza estas conductas, se seleccionarán los ítems a abordar y se plantearán las conductas positivas a desarrollar para disminuir su frecuencia. El programa se basa en la reducción de la frecuencia de los ítems seleccionados, y en la búsqueda y ejecución por parte del alumno de conductas alternativas, haciendo uso de diferentes técnicas de modificación de conducta con el fin de cumplir los objetivos propuestos.

En estos alumnos con discapacidad intelectual leve es posible que se presente la necesidad de realizar una intervención a nivel conductual en la escuela. Pueden presentar problemas de adaptación escolar, dificultades para establecer relaciones sociales, emisión frecuente de ruidos en el aula o agresiones verbales a otros alumnos y profesores, etc... Para su abordaje pueden ser aplicadas diversas estrategias, entre las que se encuentran el contrato de contingencias y la economía de fichas como medidas de intervención para llevar a cabo una intervención de atención conductual individualizada (Aguilar y Navarro, 2008).

Entre las técnicas de modificación de conducta descritas en el apartado relativo a la fundamentación teórica, se han considerado como las más apropiadas para el abordaje de las necesidades de los alumnos con discapacidad intelectual leve y concretamente para la realización de intervenciones en las áreas señaladas anteriormente, las siguientes:

La extinción: cada vez que el alumno realice una conducta inapropiada de las reflejadas anteriormente, se realizará una acción de extinción, es decir, se obviara esa conducta generando un sustituto como mirar por la ventana, hablar con otro alumno o retirarse de su alrededor.

Esta es la mejor estrategia para reducir este tipo de conductas inadaptadas, en las cuales no hay riesgo de atentado a la integridad física del alumno. El fin de esta técnica es dejar de mostrar atención ante un determinado comportamiento para evitar que este se repita. Es fundamental asegurarse de que no aparecen otros factores que refuercen la conducta que deseamos modificar. Además, hay que considerar que al comienzo de la aplicación es normal y esperable que se produzca un incremento de la intensidad y/o frecuencia con la que se va a dar la conducta a modificar, que aumentará de manera significativa hasta lograr que se vaya reduciendo de manera paulatina.

Contrato de conducta: como parte inicial para el alumno, se realizará un contrato conductual. En este aparecerá una hoja introductoria con los datos básicos del alumno, el centro escolar, curso, fecha de inicio y de final junto con la descripción del programa que se pretende ejecutar y los compromisos que el alumno acepta explicitados. Además se dispondrá de una hoja de registros para cada una de las semanas en las que se desarrolle el programa, en la que aparecerán el número de conductas positivas que debe realizar el alumno cada día y también por semana. Figurará también en el contrato las recompensas

que recibirá el alumno como refuerzo a sus conductas positivas y por último, se reservará un apartado para la firma de los padres.

Se trata de un contrato de negociación que debe de basarse en un acuerdo entre alumno y profesor, en él deben establecerse unos objetivos a conseguir o aquella modificación de conducta que deseamos que tenga el alumno. Para alcanzar el acuerdo sobre los objetivos deberá utilizarse el diálogo y fijarse de forma bilateral, debe figurar de manera muy clara cuáles son las acciones o actitudes que deben ocurrir para que la recompensa por las mismas se produzca.

- El contrato debe de estar bien redactado para que el niño entienda claramente lo que se le está pidiendo que haga, con todos los términos del contrato claro: número de veces, cómo y cuándo.
- Los objetivos acordados se reflejarán en términos positivos
- La compensación que se puede obtener debe de quedar muy clara, así como las condiciones que se tienen que cumplir para alcanzarla.
- La conducta que se espera conseguir no debe ser complicada y la recompensa debería obtenerse con suficiente inmediatez.

Se trata de motivar a los niños, por lo que, los objetivos del contrato deben basarse en el premio y no, por ejemplo, en retirar un castigo.

Para su creación se realizará una reunión con el alumno en la que en primer lugar se le dará a conocer el programa al alumno, se explicará de manera clara todas sus partes y se llegará a un acuerdo entre el profesor y el alumno respecto a las recompensas. Este contrato debe ser firmado por el alumno, el profesor y el director o jefe de estudios del centro.

Con el programa de conducta se refuerza el papel activo del alumno en la ejecución del programa, haciéndole sentir participe y responsable del mismo y definiendo con claridad las reglas que van a regir la intervención.

Sistema de economía de fichas y refuerzo positivo: Como punto fuerte del programa, se presenta el sistema de economía de fichas, adaptado a los gustos e inquietudes del alumno. En función de sus aficiones e intereses se modificará la temática y la apariencia estética

para hacerlo más atractivo, pero manteniendo la metodología. Se realizará de forma conjunta con el contrato de conducta, por lo que se presentarán simultáneamente.

Para hacerlo de manera visual el alumno tendrá un elemento que llevará consigo en todo momento y en el que irá pegando los puntos que obtenga al realizar cada una de las conductas positivas. Al final del día se hará un recuento en el aula de referencia, donde se colocará un cartel en tamaño A3 en el que se pondrán los puntos diarios que ha obtenido. Es fundamental que todos los elementos sean llamativos y visuales, por lo que habrá que realizar diferentes métodos de conteo.

El alumno previamente habrá seleccionado junto con el profesor aquellas acciones que deberá realizar y por las que conseguirá los puntos para obtener los premios.

En este sistema de economía de fichas se va a trabajar siempre con refuerzos positivos y nunca con negativos, obviando las conductas que no sean positivas con el fin aumentar su autoestima y su confianza en el programa.

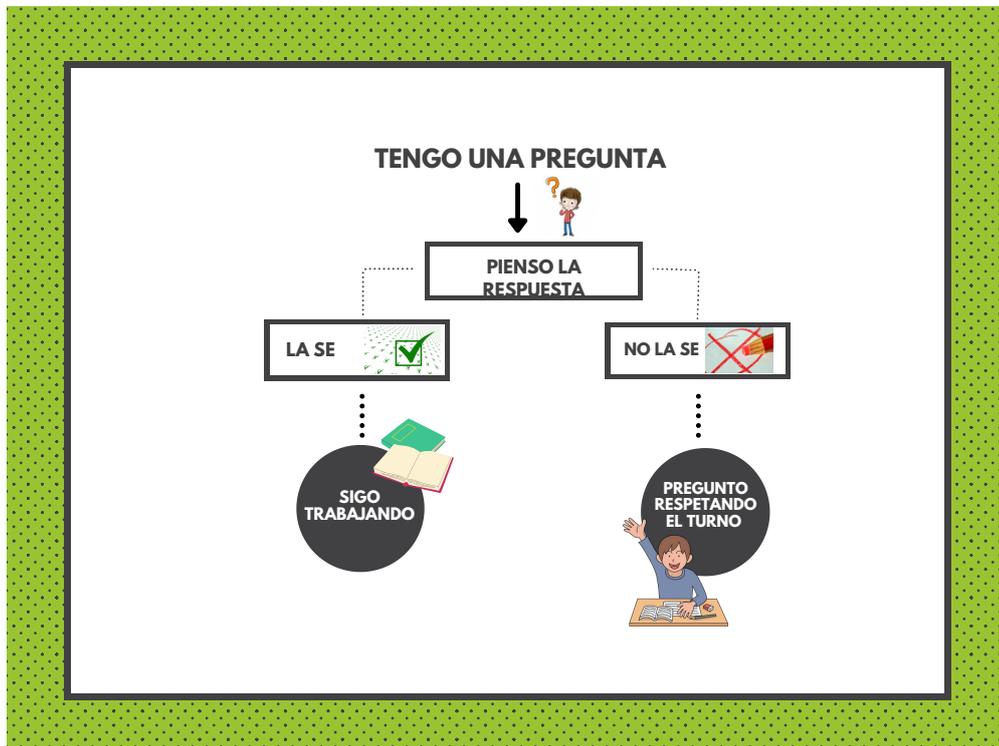
Los refuerzos positivos consisten en elogiar o reforzar los comportamientos que queremos que se den con mayor frecuencia. Para ello, habrá diferentes mecanismos para brindar el refuerzo positivo, que se explicarán más adelante. Es fundamental que los refuerzos verbales sean siempre sinceros y elogiar conductas concretas que permitan al alumno asociar el refuerzo con la conducta.

Secuencia con pictogramas: como parte visual el alumno llevará consigo en todo momento (puede quedar pegado en el pupitre, llevarlo en el estuche, o como el alumno considere mejor para él), una imagen con una secuencia.

Dicha secuencia está creada para evitar la realización de preguntas innecesarias por parte del alumno. En primer lugar, encontramos el pictograma de pregunta, indicando que cada vez que el alumno tenga una pregunta deberá pensar la respuesta. Tras esto hay dos opciones, si conoce la respuesta la secuencia le llevará a seguir trabajando. Por lo contrario, si no sabe la respuesta, deberá alzar la mano y hacer la pregunta respetando el turno de palabra.

## Figura 1

Secuencia con pictogramas para hacer preguntas



### 5.2.5. Temporalización

El programa tendrá una duración de 2-3 semanas, es decir entre 10 y 15 días escolares, en función de la motivación del alumno y los resultados obtenidos.

Lo ideal sería realizarlo en todas las asignaturas, y que se ponga en práctica durante las 6 horas lectivas del día.

### 5.2.6 Aplicación de los refuerzos

En este programa existen diferentes tipos de refuerzos, pero todos tienen en común que son refuerzos positivos:

- Refuerzo positivos en el aula: son los más comunes y aquellos que se dan con mayor intensidad. Cuando el alumno realiza bien alguna de las conductas que aparecen en el contrato se le dará un punto del sistema economía de fichas. Además, irá acompañado de algún gesto o refuerzo verbal o social que apoye esta conducta.

- Refuerzo positivo diario: si al finalizar el día el alumno ha conseguido los puntos acordados en el contrato, obtendrá el refuerzo positivo acordado por ambas partes.
- Refuerzo positivo semanal: De la misma manera que los refuerzos diarios, si al finalizar la semana el alumno ha conseguido alcanzar los puntos necesarios, obtendrá una recompensa que en este caso será entregada por parte de la familia.

El número de conductas que debemos exigir al alumno se irá incrementando progresivamente. La primera semana será equivalente a  $\frac{1}{2} + 1$  del total de las conductas positivas que deseamos al finalizar el programa. De esta manera, se irá realizando una progresión paulatina en el número de conductas con la que el alumno se sentirá motivado por tener la posibilidad de conseguir sus refuerzos, al mismo tiempo que se va subiendo el número de conductas realizadas.

## 6. Aplicación de la propuesta

### 6.1. Contexto

La aplicación del programa se ha realizado con un alumno escolarizado en un centro ordinario concertado. Dicho centro cuenta con profesorado especialista de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje.

### 6.2. Características del alumno

El alumno que ha realizado este programa es un niño, al que llamaremos Nico (nombre ficticio) de 13 años. Presenta una Discapacidad del 36% por Retraso Madurativo, que le acredita una dependencia de grado 1. El informe de atención temprana de Nico determina que en el test WISC-IV presentó Discapacidad Intelectual Leve con CIT de 54. Habilidad intelectual general leve. Memoria y trabajo muy bajo. En cuanto al test de vocabulario PEABODY obtuvo una puntuación extremadamente baja.

Es hijo de padres divorciados, estando ambos progenitores implicados en la educación del niño. Los abuelos también están muy presentes en la vida de este alumno. La situación económica de la familia es estable, ya que el padre tiene trabajo fijo. En cuanto a la actitud que tiene la familia con el niño se puede considerar sobreprotectora y todos intentan actuar con la misma dinámica y siguiendo las mismas pautas educativas. Cabe destacar que tanto el padre como la madre se muestran muy colaboradores con el centro educativo y están muy pendientes de las actitudes y de la evolución del niño, ayudándole siempre que les es posible, buscando progresos en el desarrollo de su hijo y una futura autonomía. Nico se muestra participativo en las tareas del hogar y colabora en todo lo que puede.

Nico manifiesta un alto grado de dependencia del adulto, que se produce tanto en el centro escolar como en casa. En muchos aspectos, presenta la necesidad de la supervisión del adulto y busca constantemente llamar su atención. Los padres afirman que su hijo es muy cuidadoso y perfeccionista con las cosas de los demás, pero que con sus propias cosas es todo lo contrario. Su personalidad es cariñosa, muy sociable y feliz. Es un niño muy nervioso y dócil, tanto con sus iguales como con los adultos.

En su día a día tiene establecidas las rutinas, sobre todo los días de diario. Después de comer se duerme un rato, merienda y hace los deberes supervisado por un adulto. Tras

terminar las tareas escolares, juega o descansa disfrutando de su tiempo libre con sus actividades favoritas que consisten en ir al parque, ver la televisión o jugar a videojuegos, principalmente. Al finalizar la tarde se ducha, cena y se va a dormir. Los fines de semana son más variados, aunque siempre respeta la hora del almuerzo similar a la de la jornada escolar.

Respecto al entorno escolar, actualmente cursa 1º de Educación Secundaria para lo que se ha realizado una adaptación curricular significativa. Las asignaturas troncales las realiza junto con los alumnos de Educación Compensatoria y con la profesora PT, y el resto de las asignaturas con su grupo de 1º de ESO de referencia, recibiendo un apoyo dentro del aula en la mayoría de éstas. Nico se muestra adaptado al centro, y conoce a todos los profesores y alumnos dada su sociable personalidad. En cuanto a sus iguales, Nico tiende a ser sumiso y las interacciones con sus iguales se realizan porque son el resto de los compañeros los que acuden al niño y no tanto al revés. Busca el afecto de sus compañeros, preguntando en algunos momentos si puede abrazarles o darles besos.

Lleva escolarizado en el centro desde el curso 2012/2013 y desde ese momento comenzó a recibir apoyo del profesional de pedagogía terapéutica. En la primera etapa de Educación Infantil tuvo algunas dificultades en su adaptación al centro y a sus compañeros, pero, como ya se ha mencionado, ese problema fue erradicado. Cabe destacar que Nico se siente motivado en cuanto a su asistencia al centro educativo y por lo general muestra una actitud positiva ante las diferentes tareas que se realizan en clase.

En cuanto a su estilo de aprendizaje se puede decir que es variado. Tiene dificultades para mantener la atención sostenida y aprende mejor con apoyos visuales. Suele ser muy demandante de la atención de los adultos, y muestra esta búsqueda de atención preguntando constantemente el tiempo que falta para terminar la clase o la actividad. Cuando realiza adecuadamente algún trabajo se siente muy motivado, suponiendo un refuerzo positivo para la siguiente tarea.

El alumno nació de manera prematura a las 36 semanas de gestación mediante cesárea y con bajo peso. Al nacer presentó desnutrición intrauterina severa e ictericia y ausencia del riñón derecho. Estuvo en incubadora durante un mes hasta llegar a los 2100 gramos.

A los 30 meses comenzó a andar, tras un gateo prácticamente inexistente. En cuanto al lenguaje, empezó el balbuceo a los 4 meses y las primeras palabras con significado aparecieron a los 2 años.

En el centro, el alumno tiene una adaptación curricular significativa ya que su historia clínica y su diagnóstico son los factores principales para la realización de una adaptación curricular significativa. Para ello, se ha hecho una identificación de las necesidades educativas especiales que motivan dicha adaptación. Estas necesidades aparecen tanto a nivel curricular como personal.

En cuanto a la necesidad curricular, se requiere hacer adaptaciones significativas, adaptar las diferentes áreas, trabajar las autoinstrucciones y aumentar su nivel de competencia curricular.

Las necesidades personales aparecen en diferentes ámbitos que han sido estructurados de la siguiente forma:

- Desarrollo cognitivo: estrategias de atención, trabajo reflexivo, memoria y estructuración de la información.
- Desarrollo afectivo-emocional: fomentar la autonomía.
- Relación interpersonal y la adaptación social: trabajo en grupo, habilidades sociales y de comunicación y autorregulación conductual.
- Desarrollo psicomotor: psicomotricidad fina, coordinación visomotora y psicomotricidad gruesa.
- Desarrollo comunicativo-lingüístico: expresión oral y comprensión escrita.

Este alumno, cuenta con una adaptación curricular significativa en el centro escolar que se ha concretado en cinco áreas diferentes, ya que en el resto de las asignaturas no precisa de estas adaptaciones, realizando otras adaptaciones curriculares no significativas. Las áreas que presentan ACS son las siguientes:

ADAPTACIÓN CURRICULAR INGLÉS Nivel adquirido de 2º, se está trabajando 3º

ADAPTACIÓN CURRICULAR CIENCIAS SOCIALES Nivel adquirido de 2º, se está trabajando 3º

ADAPTACIÓN BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA Nivel adquirido de 2º, se está trabajando 3º

ADAPTACIÓN CURRICULAR MATEMÁTICAS Nivel adquirido de 2º, se está trabajando 3º

ADAPTACIÓN CURRICULAR LENGUA CASTELLANA Nivel adquirido de 2º, se está trabajando 3º

### 6.3. Línea base

Tras hacer un análisis conductual a través de la observación sistemática se ha creado una hoja de registro.

**Tabla 5**

*Recogida de información*

Sesión	Conducta	Día	Día	Día	Día	Día	
		1	2	3	4	5	
1	Realiza preguntas de las cuales conoce la respuesta	4	9	5	3	5	26
	Manifiesta que no sabe la respuesta cuando si lo hace	2	4	3	5		14
	Verbaliza que está nervioso como llamada de atención	3					3
	Repetición reiterada ``estereotipia profe''		7	4		3	14
	Búsqueda de contacto visual como conducta de reafirmación (recibe respuesta)		4	2	7	8	21
	Declara que está realizando una actividad solo		5				5
	Reclama que el adulto repita frases que él ha escuchado		3		2		5

	Afirma que ha terminado la tarea cuando no lo ha hecho		5	4		3	<b>12</b>
	Solicita ayuda en actividades que no la necesita	2			2		<b>4</b>
	Realiza preguntas respecto al tiempo y/o aburrimiento			2	2		<b>4</b>
	Efectúa preguntas personales		2	3			<b>5</b>
<b>2</b>	Realiza preguntas de las cuales conoce la respuesta	6	3	3	2	3	<b>17</b>
	Manifiesta que no sabe la respuesta cuando si lo hace	2		4	3	4	<b>13</b>
	Verbaliza que está nervioso como llamada de atención			3	2		<b>5</b>
	'' estereotipia profe''		4	6	5		<b>15</b>
	Búsqueda de contacto visual como conducta de reafirmación (recibe respuesta)	5	4	3			<b>12</b>
	Declara que está realizando una actividad solo	6		4			<b>10</b>
	Reclama que el adulto repita frases que él ha escuchado	4	4		1		<b>9</b>
	Afirma que ha terminado la tarea cuando no lo ha hecho	4		3			<b>7</b>
	Solicita ayuda en actividades que no la necesita	2		3			<b>5</b>
	Realiza preguntas respecto al tiempo y/o aburrimiento	5			5	2	<b>12</b>
	Efectúa preguntas personales		2			3	<b>5</b>

#### 6.4. Metodología

Es fundamental hacer de este programa, algo atractivo para el alumno, por lo que, tras investigar sobre sus gustos y aficiones, conocer al alumno personalmente y tener algunas

entrevistas, se ha escogido la temática futbol para el desarrollo de todo el programa y hacer de esto el hilo conductor.

Para ello el sistema de economía de fichas está basado en el futbol de igual manera que el contrato de conducta. Algunas de las recompensas también siguen esta temática, así como el premio final.

### 6.5. Temporalización

Aunque la idea inicial del programa consistía en 3 semanas y 6 sesiones diarias, en este caso no ha sido posible hacerlo de esta manera, ya que no todos los profesores estaban implicados en el programa. Por ello, en la primera semana se ha realizado en 3 sesiones diarias, aumentando en 4 sesiones en las dos sesiones restantes por la incorporación de un tercer profesor al programa.

El programa ha tenido una duración de 3 semanas (14 días lectivos y uno festivo).

Las fechas exactas han sido del 26 de marzo al 14 de mayo. A continuación, se adjunta un horario con las sesiones en las que se ha llevado a cabo el programa, teniendo en cuenta que cada color corresponde a un profesor.

**Figura 2**  
*Horario de profesores participantes en el programa*

	Yellow	Yellow		
Green		Blue	Blue	Blue
Blue	Blue		Blue	Green
Blue		Blue		Blue
Black				
	Blue		Yellow	Blue
Blue	Green	Green	Blue	

### 6.6. Programa de intervención

Como se ha explicado con anterioridad el programa cuenta con diferentes elementos que se trabajan de manera unísona para conseguir los objetivos propuestos.

Extinción: Como se ha mostrado en la tabla de registro, el alumno tiende a llamar la atención del profesor de manera constante de diferentes maneras. Cada vez que el sujeto dice “profe”, habla sin respetar el turno de palabra, efectúa preguntas innecesarias o verbaliza que está realizando alguna tarea solo, el profesor ha realizado una conducta de extinción ignorando estas conductas. Además, en contraposición ha respondido con un refuerzo diferencial seleccionado de la siguiente lista:

- mirar por la ventana
- hablar con otro alumno
- retirarse de su alrededor
- retirarle la mirada

Contrato de conducta: dada la temática elegida, el contrato de conducta para este alumno tendrá elementos futbolísticos a modo de decoración. El contrato tiene una extensión de 4 folios, el introductorio y uno más por cada una de las semanas previstas para su ejecución. Todos los lunes a primera hora, se ha tenido una breve reunión con el alumno para marcar los nuevos términos (número de piezas que necesita obtener) y acordar las recompensas tanto diarias como la semanal.

Este contrato tiene un apartado para que cada día la familia lo firme, y puedan ser partícipes del mismo y de los avances de Nico. Se le ha hecho entrega de en una funda para que se pueda transportar diariamente. ([Anexo I](#))

Sistema de economía de fichas: Para realizar una economía de fichas atractiva, he basado el diseño en diferentes elementos relacionados con el fútbol, que es su centro de interés. En primer lugar, se ha hecho entrega de un balón de cartulina en 3D al alumno, que será el lugar en el que ha pegado sus puntos. Los puntos en este caso han sido los pentágonos que formaban el balón. ([Anexo II](#))

El recuento de los puntos se ha hecho en una lamina personalizada que simula un campo de fútbol, y los puntos han tenido forma de balón. ([Anexo III](#))

En la siguiente tabla se muestra el número de puntos o fichas que el alumno debía conseguir para obtener los refuerzos, ya fueran diarios o semanales.

**Tabla 6**

*Relación puntos y refuerzos*

	<b>Diario</b>	<b>Semanal</b>
<i>Semana 1</i>	5	23
<i>Semana 2</i>	6	24
<i>Semana 3</i>	7	35

Pictogramas secuencia: en este caso, el alumno ha decidido llevarlo consigo en todo momento, portándolo en el estuche. En cada clase, ya que no tiene un aula única, ha sacado el cartel y él mismo ha decidido leerlo en voz alta al comenzar la clase. El propio Nico ha automatizado el uso de este elemento, leyendo al comenzar la clase en voz alta la secuencia.

Cabe destacar que, a pesar de leerlo de forma autónoma al comienzo de la clase, durante esta es ha sido necesario recordarle en algunas ocasiones que lo volviera a hacer en aquellos momentos en los que conocía la respuesta y/o no respetaba el turno de palabra. Al cabo de dos o tres días, con tan solo mirar la ficha, Nico ya sabía que tenía que leerla y elegir la opción correcta.

#### 6.7. Aplicación de los refuerzos

Refuerzo positivos en el aula: para ello se ha creado una lista de posibles refuerzos gestuales y verbales que se han llevado a cabo como elemento extra a la entrega de la ficha del balón perteneciente a la economía de fichas.

- Sonrisa
- Guiño
- Toque en el hombro
- Refuerzo verbal: ``bien hecho``
- Refuerzo social: verbalizar en alto que lo está haciendo bien

Refuerzo positivo diario: Son elegidos por el alumno, con la supervisión del profesor responsable del programa. En este caso se han seleccionado de manera semanal, adjudicando un refuerzo a cada día. El alumno ha decidido repetir alguno de ellos en otras semanas, y así se ha hecho.

**Tabla 7**

*Recompensas diarias acordadas*

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Semana 1	Escuchar los Cantajuegos	Jugar a un juego de mesa al final de la clase	Poner música y bailar	Tener 10 minutos más de ordenadores	Una piruleta
Semana 2	Jugar a un juego de mesa	Ver un videoclip	Pegatinas		Jugar con el iPad
Semana 3	Jugar con el iPad	Aprender un nuevo juego	Escuchar los Cantajuegos	Ver Barrio Sésamo	Escucha música

Este refuerzo se ha dado a última hora del día (menos los viernes que ha sido a penúltima hora), realizando el recuento de puntos diarios, plasmándolos en la hoja de conducta a la que hemos denominado ‘campo’ y dando, si así procedía, la recompensa asignada.

En total ha optado a tener 14 recompensas, de las cuales ha conseguido 12. En la primera semana logró obtener todos los puntos diarios, en cambio en la segunda y la tercera semana el martes de ambas no alcanzó el objetivo. Es necesario destacar que cuatro días ha obtenido más puntos de los necesarios.

Refuerzo positivo semanal: De la misma manera que los refuerzos diarios, el semanal será elegido por el alumno bajo la supervisión del profesor y la familia, ya que esta recompensa será entregada o gestionada por los padres.

**Tabla 8**

*Recompensas semanales acordadas*

<b>Semana 1</b>	Jugar al fútbol en el parque con su madre
<b>Semana 2</b>	Cena especial
<b>Semana 3</b>	Recompensa sorpresa

Como final del programa, se ha entregado un refuerzo como broche final. Siguiendo con la temática escogida, el fútbol, se ha hecho entrega de un juego llamado “minifootball finger”, que consiste en un pequeño campo de fútbol, dos botas para meter los dedos y dos porterías ([Anexo IV](#))

De las tres recompensas semanales posibles, el alumno ha conseguido obtener las tres ya que, aunque no todos los días haya logrado su objetivo, el computo final de la semana si ha estado a la altura de lo exigido.

## 7. Evaluación

Es necesario hacer diferentes evaluaciones, tanto del progreso del alumno con el que se ha realizado el programa, como del programa en si.

### 7.1. Del alumno

La evaluación del alumno se ha realizado a través de la observación directa y la creación de un registro de conductas. Antes de empezar el programa, se hizo un estudio de la intensidad con la que el alumno realizaba cada una de las conductas. Una vez acabado el programa, se dedico el mismo tiempo a observar el número de veces que realizaba estas mismas conductas. Los resultados de este segundo informe son los siguientes:

**Tabla 9**

*Recogida de datos tras la aplicación del programa*

Sesión	Conducta	Día	Día	Día	Día	Día	
		1	2	3	4	5	
1	Realiza preguntas de las cuales conoce la respuesta	2	1	3	1	1	<b>8</b>
	Manifiesta que no sabe la respuesta cuando si lo hace	1	0	2	2	1	<b>6</b>
	Verbaliza que está nervioso como llamada de atención	0	0	1	0	0	<b>1</b>
	Repetición reiterada ``estereotipia profe''	0	0	0	2	0	<b>2*</b>
	Búsqueda de contacto visual como conducta de reafirmación (recibe respuesta)	3	3	5	2	2	<b>15</b>
	Declara que está realizando una actividad solo	0	1	0	1	2	<b>4</b>
	Reclama que el adulto repita frases que él ha escuchado	0	3	0	0	0	<b>3</b>
	Afirma que ha terminado la tarea cuando no lo ha hecho	1	1	2	0	2	<b>6</b>

	Solicita ayuda en actividades que no la necesita	1	0	1	0	0	<b>2</b>
	Realiza preguntas respecto al tiempo y/o aburrimiento	0	2	1	0	0	<b>3</b>
	Efectúa preguntas personales	1	0	1	0	0	<b>2</b>
<b>2</b>	Realiza preguntas de las cuales conoce la respuesta	1	1	1	1	2	<b>6</b>
	Manifiesta que no sabe la respuesta cuando si lo hace	1	0	2	0	2	<b>5</b>
	Verbaliza que está nervioso como llamada de atención	0	0	0	0	1	<b>1</b>
	`` estereotipia profe''	1	1	0	0	0	<b>2*</b>
	Búsqueda de contacto visual como conducta de reafirmación (recibe respuesta)	3	2	1	1	0	<b>7</b>
	Declara que está realizando una actividad solo	0	0	2	0	0	<b>2</b>
	Reclama que el adulto repita frases que él ha escuchado	0	0	0	1	0	<b>1</b>
	Afirma que ha terminado la tarea cuando no lo ha hecho	1	0	0	2	0	<b>3</b>
	Solicita ayuda en actividades que no la necesita	0	1	0	0	2	<b>3</b>
	Realiza preguntas respecto al tiempo y/o aburrimiento	0	2	2	3	1	<b>8</b>
	Efectúa preguntas personales	0	1	0	1	0	<b>2</b>

De esta manera se comprueba que estas actitudes han disminuido de manera significativa. En la siguiente tabla se puede apreciar el cambio, contando con el recuento semanal en la semana antes de implantar el programa, y en la semana después de finalizarlo.

**Tabla 10**

*Comparación conductual pre y post aplicación del programa*

Sesión	Conducta	Pre- programa	Post-programa
1	Realiza preguntas de las cuales conoce la respuesta	26	8
	Manifiesta que no sabe la respuesta cuando si lo hace	14	6
	Verbaliza que está nervioso como llamada de atención	3	1
	Repetición reiterada ``estereotipia profe''	14	2*
	Búsqueda de contacto visual como conducta de reafirmación (recibe respuesta)	21	15
	Declara que está realizando una actividad solo	5	4
	Reclama que el adulto repita frases que él ha escuchado	5	3
	Afirma que ha terminado la tarea cuando no lo ha hecho	12	6
	Solicita ayuda en actividades que no la necesita	4	2
	Realiza preguntas respecto al tiempo y/o aburrimiento	4	3
	Efectúa preguntas personales	5	2
2	Realiza preguntas de las cuales conoce la respuesta	17	6
	Manifiesta que no sabe la respuesta cuando si lo hace	13	5
	Verbaliza que está nervioso como llamada de atención	5	1
	`` estereotipia profe''	15	2*
	Búsqueda de contacto visual como conducta de reafirmación (recibe respuesta)	12	7

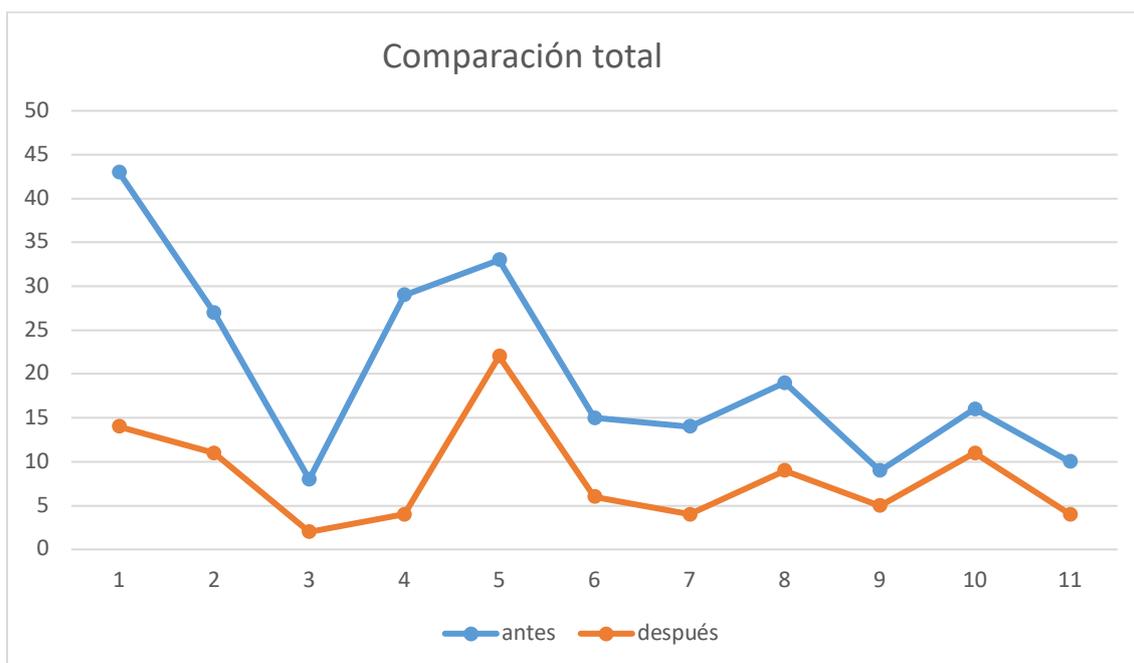
Declara que está realizando una actividad solo	10	2
Reclama que el adulto repita frases que él ha escuchado	9	1
Afirma que ha terminado la tarea cuando no lo ha hecho	7	3
Solicita ayuda en actividades que no la necesita	5	3
Realiza preguntas respecto al tiempo y/o aburrimiento	12	8
Efectúa preguntas personales	5	2

*\*El alumno ha erradicado casi por completo esta conducta, pero ahora en determinadas ocasiones llama con el mismo fin por el nombre propio.*

Si se valora las dos sesiones de manera conjunta, podemos comprobar en el siguiente gráfico que el número de conductas desadaptativas ha reducido considerablemente.

**Figura 3**

*Comparación de resultados obtenidos en la observación*



### LEYENDA

1. *Realiza preguntas de las cuales conoce la respuesta*
2. *Manifiesta que no sabe la respuesta cuando si lo hace*
3. *Verbaliza que está nervioso como llamada de atención*
4. *Repetición reiterada ``estereotipia profe''*
5. *Búsqueda de contacto visual como conducta de reafirmación (recibe respuesta)*
6. *Declara que está realizando una actividad solo*
7. *Reclama que el adulto repita frases que él ha escuchado*
8. *Afirma que ha terminado la tarea cuando no lo ha hecho*
9. *Solicita ayuda en actividades que no la necesita*
10. *Realiza preguntas respecto al tiempo y/o aburrimiento*
11. *Efectúa preguntas personales*

El alumno ha estado motivado durante todo el programa, dado que era el quien estipulaba sus propias recompensas y al ir superando los días él mismo se retroalimentaba positivamente.

Es cierto, que pasado un tiempo no muy extenso desde la finalización del programa, el alumno ha vuelto manifestar conductas que se habían disminuido, pero esta vez de una manera menos intensa. Por esto, sería conveniente repetir el programa pasado un tiempo, rebajando su intensidad, pero de manera que sirva de recordatorio hasta conseguir unas conductas apropiadas de manera continuada.

### 7.2. Del programa

Este programa de modificación de conducta ha resultado realmente positivo, ya que los resultados han dejado constancia de que tanto las conductas que se querían extinguir como las que se querían ampliar lo han hecho considerablemente.

A nivel cuantitativo, el numero de conductas desadaptadas ha disminuido en gran medida logrando los objetivos propuestos.

En cuanto al nivel cualitativo, las conductas positivas que el alumno ha ido realizado han sido efectivas, generando un buen clima de la clase, así como aumentando la autoestima y motivación del alumno.

Cabe destacar la respuesta del equipo docente y directivo del centro educativo en el que se ha realizado este programa, que ha sido verdaderamente positiva, manteniendo una actitud de colaboración en todo momento, y participando activamente en su ejecución. Aunque la idea inicial era realizar el programa con tan solo mi intervención, dos profesores más se han querido unir a la puesta en práctica con este alumno. Además, han querido disponer de la documentación necesaria poder llevarlo a cabo en otras ocasiones, tanto como refuerzo en el caso de este alumno, como para su aplicación a otros alumnos. Para ello he dedicado una pequeña sesión de 30 minutos para presentar el programa de manera pública, explicar su metodología y hacer entrega del material necesario.

Los padres han manifestado su agradecimiento hacia el programa, observando en primer lugar, la motivación de su hijo, y en segundo lugar un cambio de actitud. Ellos mismos han demandado ayuda para la creación de un programa similar que se pueda llevar a cabo en el hogar.

En cuanto a los aspectos negativos, creo que sería conveniente empezar con el mismo número de sesiones en las que se pone en práctica, y no ampliarlo en la segunda semana. Intentando que se realice en todas las asignaturas, generando así un ambiente de colaboración y complicidad entre todo el claustro de cara al alumno.

Otro factor que debería ser mejorado es el soporte físico en el que se realiza la economía de fichas, ya que el balón de cartulina puede resultar endeble, por lo que sería conveniente hacerlo en un material más duro, como plástico o poliespan.

## 8. Conclusiones

La integración de los alumnos con Discapacidad Intelectual Leve en centros ordinarios es un hecho de todo punto indiscutible. Para que esta inclusión sea efectiva es preciso facilitar a estos alumnos los apoyos que precisen a nivel individual. A menudo esas necesidades se refieren a solventar algunas dificultades de adaptación a la dinámica escolar dentro y fuera del aula que vienen motivados por algunas conductas disruptivas o estereotípicas que interfieren en la dinámica de la clase y que dificultan el seguimiento normal de la clase, así como general falta de concentración tanto en estos alumnos como en el resto de la clase.

,

Identificar esas conductas y consensuar con el alumno un programa que permita modificarlas, contando con el apoyo del profesorado es el punto de partida para alcanzar el máximo desarrollo a nivel escolar de estos alumnos.

Para ello es fundamental el conocimiento de las distintas técnicas a emplear y contar con la motivación no solo del alumno sino de todos los implicados: padres, profesores e incluso compañeros de aula.

Y es ahí donde se encuentra el reto al plantear la intervención.

Este tipo de programas se viene desarrollando desde hace años y el propio alumno puede haber sido ya objeto de estas intervenciones. El reto es marcar la diferencia, siendo capaces de detectar los intereses del alumno, generar su motivación y conseguir los apoyos del entorno. Para ello es indispensable mantener una relación empática con el alumno y realizar una evaluación previa no solo de sus déficits sino de sus capacidades e intereses.

Una vez realiza la recogida de información, el maestro debe de utilizar su recursos personales y técnicos para diseñar y utilizar materiales novedosos y atrayentes para el alumno que le hagan participar activamente y que las recompensas a sus avances sean lo suficientemente gratificantes para mantener su adhesión al programa.

El refuerzo positivo por parte de sus profesores, compañeros y familiares también son una fuente importante para mantener y mejorar la motivación del alumno y mejorar los resultados.

## 9. Bibliografía

- American Psychiatric Association - APA. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5* (5a. ed. --.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- De Vega, M. (1990). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Alianza Psicología. Madrid.
- Flórez García, M.A., Aguado Díaz, A.L. y Alcedo Rodríguez, M.A. (2009). Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5. 85-98
- Galindo, E., Galguera, M.I., Taracena, E. & Hinojosa, G. (2018). *La modificación de conducta en la educación especial*. Diagnóstico y programas (5ª edición revisada). México: Editorial Trillas.
- Gonzalez, M.C. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar y sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Eunsal.
- Jurado López, RL. (2009). Técnicas para la instauración y/o disminución de conductas. *Innovación y experiencias educativas*.
- Kazdin, A.E. (2000). *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas*. 2ª edición. Manuea moderno
- Labrador Encinas, F.J. (2008). *Técnicas de modificación de conductas*. Pirámide
- Lasso Báez, R. (2018). Extinción. *Konrad Lorenz*
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Artículos 74 y 111.
- Márquez-Caraveo ME, Zanabria-Salcedo M, Pérez-Barrón V. (2011). Epidemiología y manejo integral de la discapacidad intelectual. *Salud Mental*. 34(5):443-449.
- McGill, P., Teer, K., Rye, L., & Hughes, D. (2005). Staff reports of setting events associated with challenging behavior. *Behavior Modification*, 29, 599-615.
- Medina Gómez, M.B. (2010). *Evaluación de la conducta adaptativa de las personas con discapacidad intelectual. valoración y usos de la escala abs-rc*. Universidad de Burgos

- Murte Salguero, P.A. (2011). *Diseño de un Programa de Formación para la Transición a la Vida Adulta en Personas con Discapacidad Intelectual: Uso del Dinero a través de la Autorregulación*. Universidad de Almería.
- Sulzer-Azaroff, B. y Roy Mayer, G. (1990). *Procedimientos del análisis conductual aplicado con niños y jóvenes*. Editorial Trillas.
- Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. BOE núm. 52, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid, España, 1 de marzo de 2014.
- Tomás Gil, P. (2013). *Psicología de las relaciones familia y escuela. Técnicas de modificación de conducta*. UNED.
- Universidad de Valladolid. Competencias del Grado en Educación Primaria. [https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/documentos/edprimva2\\_competencias.pdf](https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/documentos/edprimva2_competencias.pdf)
- Valdés, A. (1997). *Modificación de la conducta problemática del alumno*. Marfil
- Vallejo, M.A. (2012). *Manual de Terapia de Conducta*. Tomo I y II. Madrid: Dykinson.
- Verdugo Alonso, M.A. y Schalock, R.L. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. Vol 41 (4). Número 238. Página 7 a 21
- Vicente-Albalat, S. (2012). *La discapacidad intelectual y los problemas de conducta. Incidencia diferencial entre el alumnado*. Universidad Internacional de la Rioja.
- Vived Conte, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación*. Prensas Universitarias de Zaragoza.

## 10. Anexos

### Anexo I

## CONTRATO DE CONDUCTA " controlo mis impulsos"

Yo, \_\_\_\_\_ alumno de 1º de ESO del colegio \_\_\_\_\_ y en presencia de los profesores \_\_\_\_\_ a fecha \_\_\_\_\_ me comprometo a mejorar mi conducta de la siguiente manera:

- ⊕ Hablaré en clase respetando el turno de palabra
- ⊕ Realizaré preguntas solo cuando no sepa la respuesta
- ⊕ Llamaré al profesor únicamente en los momentos que sea necesario

Este contrato tendrá una duración de \_\_\_\_ semanas, comenzando el día \_\_\_\_\_ y terminando el \_\_\_\_\_.

Para ello, vamos a llevar a cabo un programa de recompensas en el que se te entregará un balón con varias piezas. Cada vez que cumplas uno de estos puntos ganarás una pieza. En función de la semana en la que estemos deberás conseguir un número determinado de piezas diaria y semanalmente.

FIRMA ALUMNO

FIRMA PROFESORA

FIRMA FAMILIA



SEMANA 1

En esta semana debes conseguir diariamente \_\_\_\_\_ o más piezas para poder obtener la recompensa acordada.

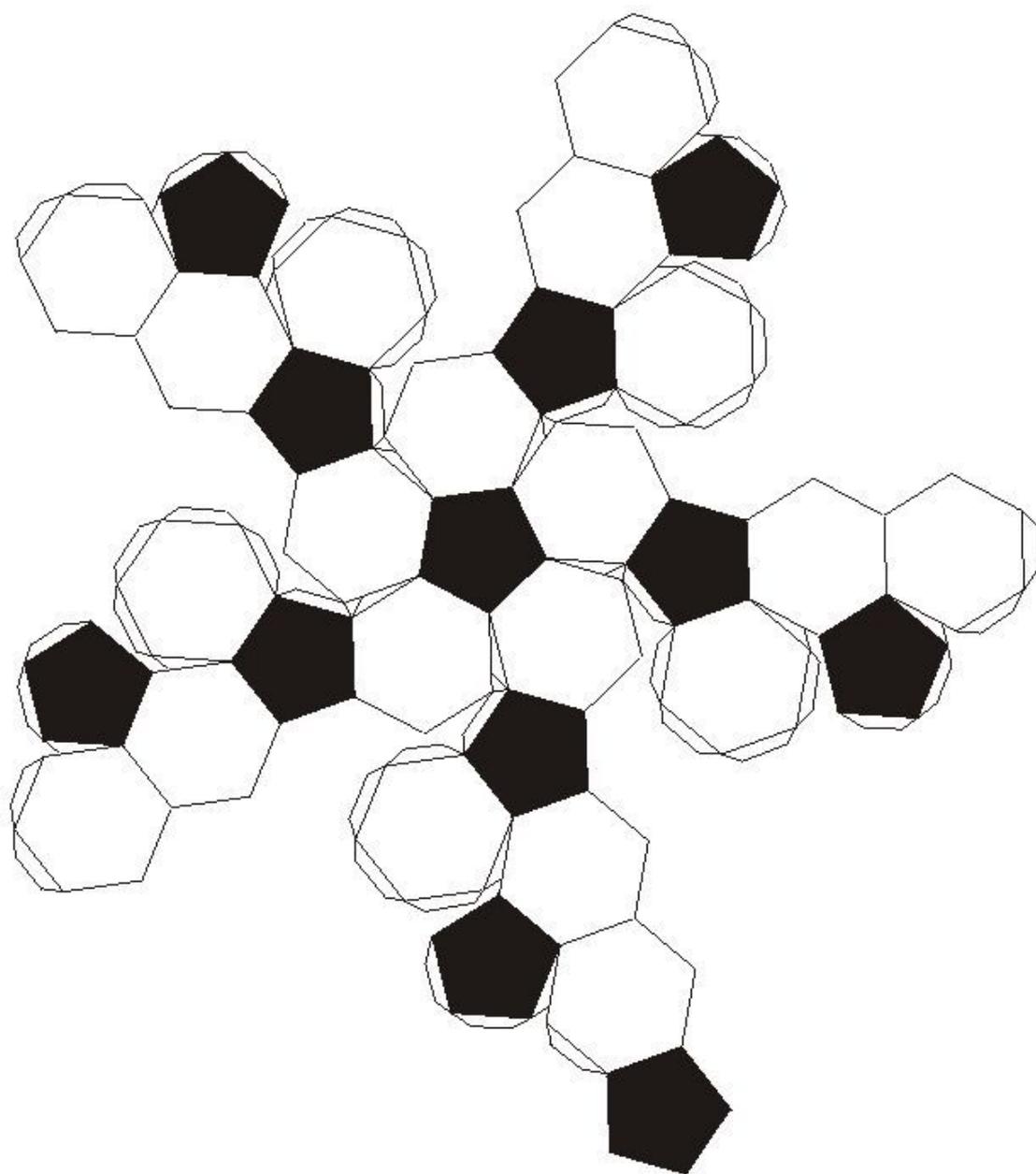
Al final de la semana si consigues haber obtenido entre todos los días \_\_\_\_\_ fichas o más tendrás la recompensa acordada. Recuerda que el número de piezas semanales es la suma de todos los días, así que si algún día no consigues cumplirlo no te desanimes porque aún tendrás la oportunidad de ganar esta recompensa.

¡Mucho ánimo!

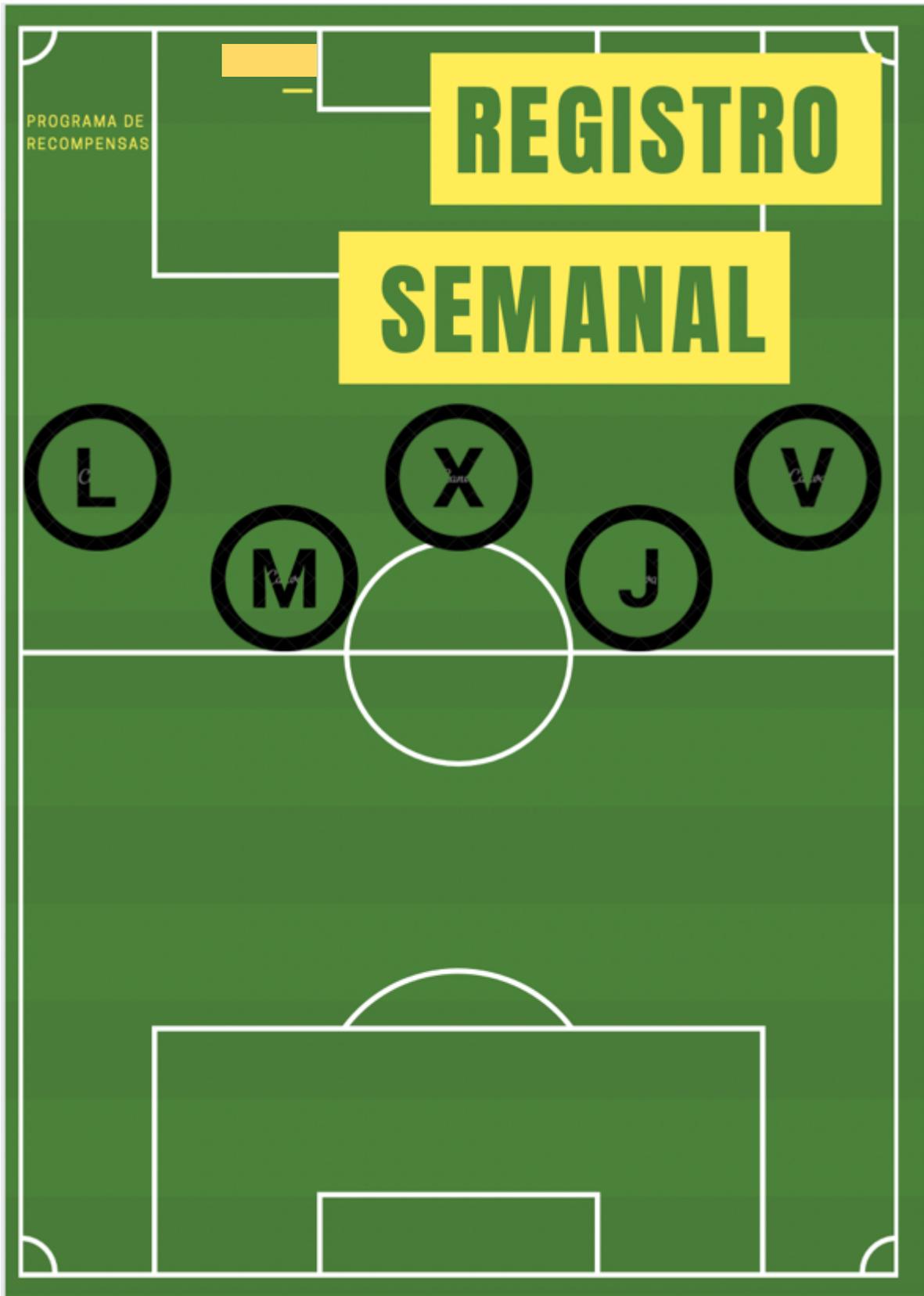
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Número fichas					
Recompensa diaria					
¿Conseguido?					
Recompensa semanal					
¿Conseguido?					

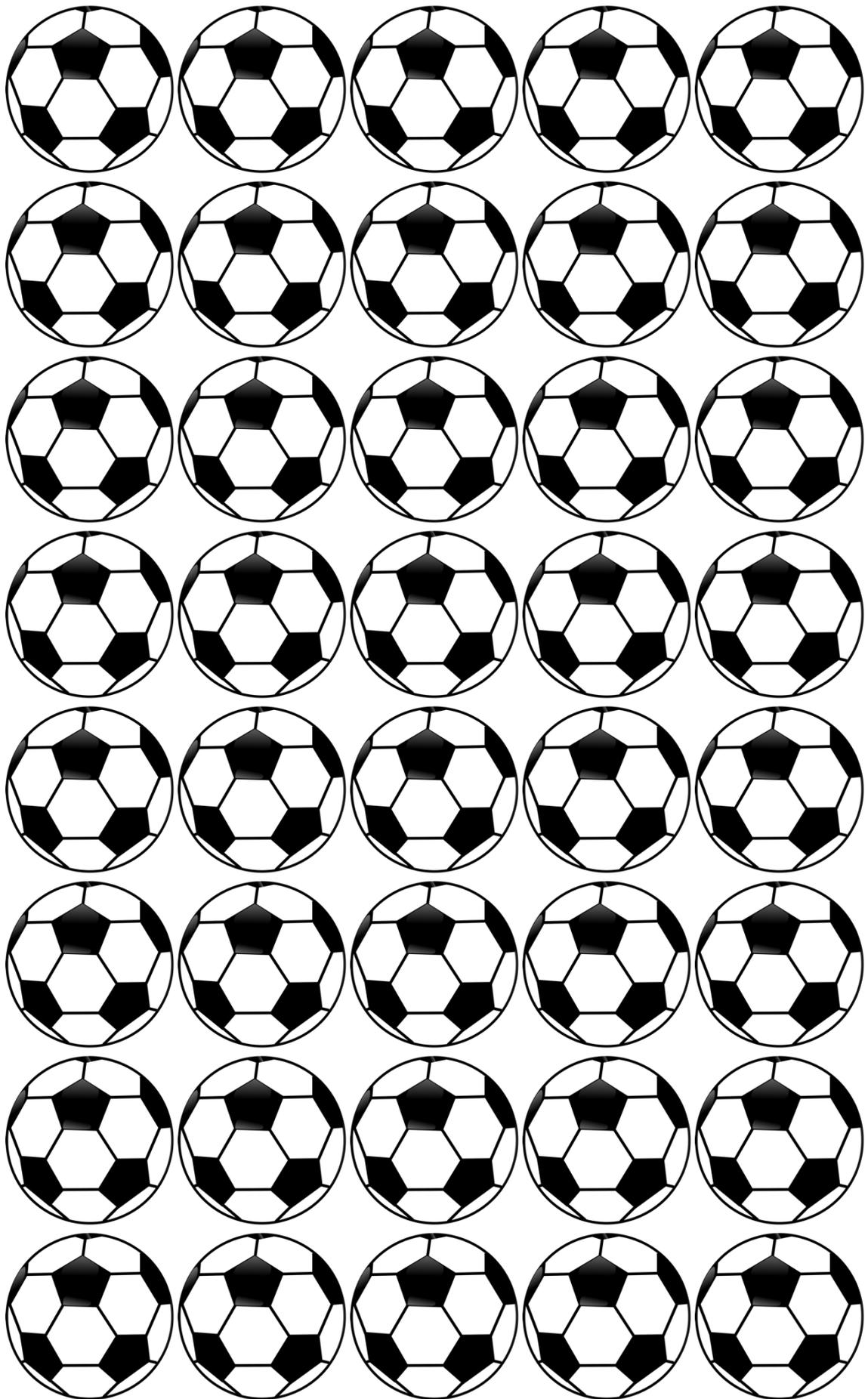


Anexo II









Anexo IV

