

Intervención sobre la conducta

Emilio Ruiz Rodríguez

Sumario

1. Introducción
 2. Fomento de las conductas deseables
 3. Consecuencias naturales
 4. Corrección de conductas inadecuadas sin utilizar el castigo
 5. Modificación de conducta
 6. Análisis funcional de la conducta
- Bibliografía

1. Introducción

El comportamiento de la mayoría de los niños con síndrome de Down es semejante al propio de otros niños de nivel similar de desarrollo y, en general, no presentan especiales dificultades en este terreno (Buckley y col., 2005). Suelen tener una buena comprensión social y les resulta sencillo aprender por imitación, por lo que su conducta en situaciones interpersonales puede ser adecuada a la edad, a pesar de sus retrasos en otros campos, como el lingüístico o el cognitivo. No obstante, se estima que la prevalencia de trastornos de conducta disruptiva es algo mayor que la que se aprecia en la población general (Capone, 2007).

La integración escolar y la inclusión social parten de un requisito previo ineludible: la presencia de unas competencias sociales básicas y el dominio de las habilidades apropiadas para cada situación. Uno de los factores que más dificultan la integración de los niños con síndrome de Down en centros escolares ordinarios y que preocupa especialmente a padres y profesionales, es la presencia de conductas disruptivas o inadecuadas. Con ellas rompen la dinámica de las clases, retrasan el aprendizaje y producen tensión en profesores y compañeros.

Es esencial fomentar un comportamiento adecuado a la edad para que tengan éxito en sus interacciones sociales, en la familia, en el entorno cercano y en el colegio. Muchas dificultades potenciales pueden evitarse estableciendo unos hábitos claros y unas directrices firmes en la familia desde pequeños (Díaz-Caneja y Flórez, 2006). En otras ocasiones es la carencia de unas habilidades sociales básicas el origen de las complicaciones. Se ha de comprobar también si su actuación indebida o molesta es una forma de comunicación que indica la existencia de una problemática añadida o de algo que preocupa o angustia al niño. Las dificultades de expresión oral, la presencia de un nuevo hermano, el nivel excesivo de exigencia en casa o en el colegio, la ausencia de adaptaciones y apoyos que le permitan seguir los contenidos escolares o su incapacidad para comprender las demandas del entorno, son otras tantas causas que pueden explicar la presencia de conductas inapropiadas.

Los compañeros del colegio o los hermanos pueden también animar o provocar al niño con síndrome de Down para que actúe de determinada manera y constituyen otro de los elementos que se han de valorar y controlar. No obstante, la motivación fundamental suele ser llamar la atención del adulto y los comportamientos problemáticos se mantienen por la recompensa que obtiene el niño, por lo que la intervención debe implicar un cambio en la actuación de quienes le rodean. Si el adulto modifica su reacción, el niño variará su conducta.

2. Fomento de las conductas deseables

La intervención sobre las conductas inapropiadas se comienza en el momento en que se utilizan programas para que esas conductas no aparezcan. Se ha de tener en cuenta que

siempre es más difícil corregir un comportamiento inadecuado ya consolidado que instaurar una nueva conducta; de ahí que, teniendo en cuenta este enfoque preventivo, lo más fructífero es desarrollar conductas deseables en el niño. Establecer las que son incompatibles con el comportamiento inadecuado es la primera estrategia válida para anular sus efectos, ya que conforman una barrera inicial para su aparición. De forma simultánea, se han de fijar normas y límites desde edades tempranas, así como aplicar de manera sistemática y continuada programas de entrenamiento en habilidades sociales para evitar que surjan las conductas disruptivas (Verdugo, 1989; Caballo, 1993; Monjas, 1999; Izuzquiza, 2007; Ruiz, 2007). Una medida muy útil es implantar unos hábitos diarios, estables y predecibles desde la infancia; por ejemplo, en lo relativo al sueño y las comidas.

Para fomentar las conductas deseables, comenzaremos por definir unas normas claras y unos límites fijos desde los primeros años. Un principio de funcionamiento válido es el que se basa en las 3 “R”: Reglas, Rutinas y Responsabilidades.

Se han de fijar unas **reglas** precisas, unas pocas normas que serán explicadas al niño con claridad, así como las consecuencias de saltárselas. Se cumplirá siempre y sin excepciones la consecuencia prevista si no cumple la regla, por ejemplo, retirándole concesiones o privilegios; y esa consecuencia será proporcionada de la forma más inmediata posible. Es difícil que produzca efectos beneficiosos sobre el comportamiento una medida como “por el berrinche de hoy te dejo sin cine el sábado”, o el consabido “ya verás cuando venga papá a la noche”. De hecho, puede ocurrir que se le “castigue” por algo que ocurrió mucho tiempo antes, en un momento en que el niño está actuando bien, lo que evidentemente le producirá confusión, ya que puede relacionar el castigo con lo que acaba de hacer. Por supuesto, cada familia establecerá las normas que considere oportunas, diferentes de unas a otras, pero lo esencial es que esas normas existan.

Las reglas aplicadas con constancia se consolidan como **rutinas**, que el niño incorpora a su día a día con naturalidad. La sucesión de actos repetidos hace la vida más previsible y, por tanto, más segura para el niño. Los niños con síndrome de Down manifiestan con frecuencia cierta perseverancia en su conducta, comportamientos rituales, que algún padre califica de “manías” y que les hacen parecer tercos y obstinados. Es posible que ese exceso de orden en su habitación o esa tendencia casi obsesiva a seguir unas rutinas diarias, constituyan para ellos una forma de lograr una mayor sensación de control en su vida, que les tranquiliza y ayuda a sentirse mejor. Constituiría una especie de paraíso de tranquilidad que hace predecible un mundo que en general les desborda y les desconcierta.

Por último, las rutinas repetidas se convierten en **responsabilidades**, entendidas como tareas desempeñadas por el niño de forma cotidiana, que asume con normalidad y que descarga a otras personas del peso de pensar en ellas. Una labor realizada tras una orden o un recordatorio, no es una responsabilidad. La responsabilidad no es tal hasta que se asume como propia, y en el caso de los niños con síndrome de Down, esto se logra con relativa facilidad a través de la repetición frecuente de las rutinas.

Asimismo se puede utilizar el **modelo del semáforo** como estrategia práctica.

- El semáforo verde indica las conductas que son admitidas siempre, en casa o en el colegio. Sonreír, mirar a la cara, jugar, hablar con compañeros, recoger sus juguetes o ayudar en determinadas tareas en casa, han de ser verdes en todas las ocasiones.
- El semáforo rojo delimita las acciones que están prohibidas y que en ningún caso y bajo ningún concepto serán admitidas. No se grita, ni se empuja a otros niños, ni se consienten berrinches, ni se pueden tocar los enchufes de la electricidad, en ningún caso. En estas situaciones, se ha de decir ¡NO! con firmeza cuando sea necesario.

- Por último, marcaremos en color naranja las normas que a veces se aplican y a veces no, según la situación. Jugar en la cama de los padres, poner en marcha el reproductor de DVD, utilizar el ordenador de papá o tocar los alimentos con las manos, son comportamientos que podrían o no admitirse, según el momento. Dadas las dificultades que presentan los niños con síndrome de Down para adaptarse a situaciones ambiguas y responder a imprevistos, las conductas definidas como naranjas deberían de ser las menos posibles, pues lo más probable es que les desorienten y no sepan cuándo pueden y cuándo no pueden realizarlas.

Es evidente que todas las personas que rodean al niño han de respetar y hacer respetar del mismo modo las normas. Las reglas que se establezcan han de ser acatadas y obedecidas por todos los integrantes de la familia o por todos los niños de la clase. No puede consentirse al hermano mayor o a uno de los padres que se salte una norma que estamos exigiendo al niño que cumpla; ese modelo le producirá desconcierto. Asimismo, la falta de consenso entre el padre y la madre o con otros familiares dificulta la consolidación de las conductas. Es el caso frecuente de los abuelos, que consienten al niño conductas que los padres están intentando erradicar y que hacen que el trabajo desarrollado durante toda la semana pueda terminar tirado por la borda en apenas unos minutos.

Se deben fijar unas rutinas cotidianas, unos hábitos, estables y predecibles. Suele resultar muy útil la elaboración de un horario diario por escrito, o con dibujos o ideogramas, que se ha de colocar en un lugar visible, por ejemplo, en su habitación o en la cocina (Targ Brill, 2005). En él se reflejarán las actividades que el niño tiene cada día y la hora correspondiente a cada una. Se pueden incluir los hábitos de autonomía básica entre sus responsabilidades. 8:00. Despertar. 8:05. Vestirse. 8:30. Desayunar. 9:00. Ir al colegio. 9:30. Matemáticas. 10:30. Recreo... De este modo, el niño sabe en todo momento lo que se espera de él y en el caso de los niños con síndrome de Down está comprobado que eso les proporciona tranquilidad y seguridad.

Se ha de reconocer al niño sus comportamientos adecuados, estando pendientes de ellos. Lo habitual es que padres y profesores estén más atentos a la conducta inapropiada, con el objetivo de suprimirla, que a la correcta, que se da por supuesta. Pero esa tendencia lleva a que el poder de la atención del adulto como reforzador se enfoque precisamente hacia lo que no interesa. En general, hay que procurar que al niño le sea rentable hacer lo que debe y eso se consigue prestándole atención cuando actúa correctamente. Los incentivos y reconocimientos se aplican inmediatamente después de que ocurran las conductas deseables, no esperando al final del día para hacerle saber que “hoy te has portado muy bien”.

El mayor reforzador es siempre la atención del adulto, las muestras de cariño y el refuerzo verbal, por ejemplo en forma de elogios (Leitenberg, 1983). Se le han de reconocer sus progresos, mejoras y esfuerzos privada y públicamente, en todos aquellos aspectos relacionados con la conducta en que se haya mostrado algún tipo de mejoría. El reconocimiento privado refuerza al niño en su intento de mejorar y fortalece el lazo afectivo con él. El reconocimiento público le ayuda a mejorar su autoestima y le compromete en su mejora delante de otras personas.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje por observación o vicario es una de las principales herramientas de aprendizaje para los niños con síndrome de Down, indudablemente los adultos han de ser un buen ejemplo a imitar en las conductas que deseen fomentar. Pretender que un niño esté tranquilo en un ambiente en que los gritos son habituales, es poco realista.

Y como pauta general válida para todos los momentos y situaciones, se le ha de decir con frecuencia que se le estima, que se le quiere, dándole muestras de cariño y expresándole lo orgulloso que se está de él o de ella. No basta con hacérselo sentir o darlo por supuesto, sino que hay que decírselo y manifestárselo expresamente.

3. Consecuencias naturales

Cuando un padre premia o castiga a su hijo, está negándole la oportunidad de tomar decisiones y de responsabilizarse de su vida. En cambio, las consecuencias naturales y lógicas hacen que el niño se responsabilice de su comportamiento y evitan que se haga sumiso. Permiten aprender del orden natural y del orden social, siguiendo una lógica semejante a la que rige el funcionamiento del mundo, natural y social. En el mundo natural, si llueve, puedo utilizar el paraguas o no utilizarlo; si lo uso me protegerá de la lluvia, pero si decido no usarlo, me mojaré. En el mundo social, los niños que tardan en levantarse de la cama llegan con retraso al colegio y tendrán que recuperar las clases perdidas, además de sufrir una amonestación por parte del profesor o un posible castigo. En ambas situaciones el niño puede decidir lo que va a hacer, pero deberá asumir las consecuencias de sus actos. No se le castiga por lo que hace, sino que tras elegir, recibe las consecuencias que conlleva su decisión.

He aquí las diferencias esenciales entre el castigo y las consecuencias naturales:

CASTIGO	CONSECUENCIAS NATURALES
Expresa el poder de la autoridad personal	Expresan el orden social
Se relaciona con el comportamiento inadecuado	Dejan claro el comportamiento adecuado
Hace ver al niño que es malo	No implican ningún juicio valorativo
Enfoca hacia el pasado	Enfocan el comportamiento hacia el presente y el futuro
Está asociado a una amenaza	Están basadas en la buena voluntad
Exige obediencia	Permiten elección

Para instaurar conductas adecuadas, se pueden utilizar las consecuencias naturales, organizando el día a día del niño de forma que a cada comportamiento le sigan las consecuencias que le corresponden. Por supuesto, producen mejores resultados si la conducta más agradable, la que interesa al niño, se presenta al final. Si se definen con claridad las normas y los resultados de las conductas, que ha de conocer el niño con anterioridad, los padres dejan de ser quienes castigan y pasan a ser supervisores de una normativa en la que se aplican las consecuencias naturales de los actos de sus hijos. Para que sean efectivas, es preciso hacer ver al niño la lógica de la secuencia.

Por ejemplo:

- Lavarse las manos – comer. Si no te lavas las manos, no comes
- Ir al baño – dormir. Si no haces pis antes de acostarte, no puedes ir a dormir
- Vestirse – ir al colegio. Si no te vistes, no puedes ir al colegio
- 1^{er} plato – 2^o plato – postre. Si no comes el 1^{er} plato, no hay postre
- Poner la mesa – comer. Si no pones la mesa, no come nadie.
- Recoger los juguetes – jugar. Hasta que recojas este juguete, no podrás jugar con el otro.
- Hacer las tareas – ver la televisión. Si no acabas los deberes, no puedes ver la TV

Si observamos nuestro quehacer cotidiano, comprobaremos que el sistema de consecuencias naturales es el que rige en muchas de nuestras actuaciones y, de hecho, lo aplicamos de forma inconsciente con frecuencia. Evidentemente, no puede establecerse un sistema de consecuencias naturales para todas las conductas, pues muchas de ellas tienen sentido en sí

mismas, sin relación con nada de lo que ocurre posteriormente. No obstante, se han de intentar incorporar a la rutina diaria siempre que se pueda y son un apoyo ideal para el establecimiento de una normativa básica en el domicilio.

NORMAS DE APLICACIÓN DE LAS CONSECUENCIAS NATURALES

1. Deje clara al niño la norma y la consecuencia natural que se le aplica
2. Presente alternativas y deje que el niño escoja
3. Sea firme y amable. La firmeza se refiere a la constancia en el comportamiento. La amabilidad a la forma de presentar las alternativas.
4. Hable menos y actúe más.
5. Evite las peleas y las broncas: muestran falta de respeto hacia la otra persona
6. No ceda: esto indica falta de respeto hacia uno mismo
7. Si el niño no realiza la conducta adecuada, aplique la consecuencia natural siempre y sin excepciones
8. Déjele probar un tiempo después. Si vuelve a hacerlo mal, alargue el tiempo antes de que pueda volver a probar.
9. Sea paciente: las consecuencias naturales y lógicas tardan en ser efectivas.
10. En el caso de los niños con síndrome de Down, si se aplican con constancia, se acaban incorporando a sus rutinas diarias.

4. Corrección de conductas inadecuadas sin utilizar el castigo

Definir un “problema de conducta” no es tarea fácil, pues depende de los objetivos que cada uno se plantee. Un comportamiento que para un padre es problemático, para el niño puede suponer una estrategia válida para conseguir lo que quiere. Podríamos definir como conducta inadecuada toda aquella que interfiera en el desarrollo o en el aprendizaje del niño, la que rompa la dinámica natural en la escuela o en casa, la que pueda dañar al niño o a otros o la que se desvíe de lo considerado típico en niños de edad similar (Cidad, 1990; Patterson, 2004).

Técnicamente hablando, un castigo es cualquier consecuencia que presentada después de una conducta reduce la frecuencia, intensidad o duración de la misma. Sin embargo, en el lenguaje cotidiano, se entiende por castigo una intervención que desagrade al niño, como un grito o un azote, aplicada tras la aparición de una conducta inapropiada. Este tipo de castigo, siendo una de las estrategias más frecuentes para la corrección de comportamientos, tiene muchos efectos secundarios indeseables que la convierten en una de las más perjudiciales. Además de producir alteraciones emocionales negativas (como rabia, frustración, desencanto, ira, deseos de revancha), no da ninguna idea de cómo mejorar la conducta. En otras palabras, el castigo informa de lo que se ha hecho mal, pero no de cuál es la actuación correcta, por lo que no asegura que el niño sepa cómo tiene que actuar. Se han de reservar los castigos únicamente para conductas peligrosas (“¡no!” cuando acerca sus dedos a un enchufe) o cuando todas las demás estrategias no han surtido efecto.

La utilización de refuerzos positivos es una técnica más útil de adquisición de conductas adecuadas con niños con SD, siendo los reforzadores sociales, como los elogios, las sonrisas y las palabras de ánimo, los más eficaces. Otra medida válida es el reforzamiento de conductas incompatibles con las inapropiadas. Es el caso del entrenamiento en habilidades sociales o en el empleo creativo del tiempo de ocio, por ejemplo con la lectura, que limitan la aparición de conductas estereotipadas y autoestimulantes. En otras ocasiones, niños que van adquiriendo un adecuado nivel de expresión lingüística, dejan de tener conductas disruptivas en sus

interacciones con otros niños, pues las utilizaban como forma de interacción por desconocer otras más apropiadas.

Hay que esperar lo mejor del niño, creyendo en él y transmitiéndole la convicción de que mejorará y corregirá sus errores. Se ha de procurar contemplar la situación desde su perspectiva, poniéndose en su lugar y tratándole con respeto. No se debe utilizar nunca el “ya no te quiero” o el chantaje emocional, pero sí se puede responder con frialdad o con expresión del enfado, por medio de un gesto o un silencio, que él sabrá captar. Se ha de ignorar cualquier conducta inaceptable encaminada a atraer la atención, haciendo un esfuerzo consciente de retirar la mirada ante esos comportamientos, que en muchos casos no son más que demandas de atención o de cariño.

Cuando actúe de forma inadecuada, es preciso expresar clara y firmemente el enfado durante breves segundos, pero recordando al niño de inmediato que es bueno y capaz. No estamos enfadados con él o con ella, sino que nos disgusta su comportamiento. No es malo, sino que ha actuado incorrectamente. Recordarle otras situaciones en que actuó de forma correcta y en las que se le felicitó por su buena conducta es también muy práctico.

Cuando tenga reacciones incontroladas lo más recomendable es distraerle, divertirle, transmitirle nuestra confianza en que será capaz de dominarse (Ruiz, 2004). Apartarle o apartarse uno mismo de la situación es la mejor estrategia si la reacción se ha descontrolado. Se le ha de explicar que le dejamos hasta que se tranquilice para que lo piense. Es imprescindible mantener la calma y si no es posible, hay que alejarse y volver cuando se haya alcanzado la serenidad precisa. De todos modos, cualquier intento de intervención en esos momentos es muy probable que fracase, ya que el bloqueo emocional producido no permite ningún abordaje racional constructivo. Deberá esperarse a que se pasen los efectos de la explosión de ira para preguntar al niño por su visión de lo que ha ocurrido, analizar con él la situación y proporcionarle estrategias de actuación en circunstancias semejantes.

En caso de utilizar castigos, sentarse a pensar (“la silla o el rincón de pensar”), quedarse sin postre, no ver la televisión o pasar unos minutos en su habitación, son posibles consecuencias válidas ante una conducta inapropiada, que aplicadas de forma contingente a ésta pueden reducirla. Como ocurre con los premios o los refuerzos positivos, los castigos han de seleccionarse en función de su efecto en cada niño concreto, por lo que no es posible saber con antelación si un determinado castigo será válido hasta que no se compruebe su eficacia para ese caso.

5. Modificación de conducta

La terapia cognitivo-conductual se basa en las teorías del aprendizaje, en concreto el condicionamiento clásico, el condicionamiento operante y el aprendizaje social, ampliadas en épocas recientes con las aportaciones de las técnicas cognitivas. Su objetivo es instaurar, mantener, cambiar o suprimir conductas, asumiendo que están moldeadas por contingencias ambientales inadecuadas. Se parte de que tanto la conducta normal como la “anormal” se adquieren según las leyes del aprendizaje y por tanto, por medio de esas mismas leyes pueden ser modificadas. Si se ha producido un mal aprendizaje, el tratamiento consistirá en reaprender bien lo que se ha aprendido mal.

Al analizarlas, interesan más los determinantes actuales que los antecedentes lejanos, por lo que hay que centrarse en el “aquí y ahora”. El análisis implicaría la evaluación detallada de la conducta problemática que se desea modificar, la definición de las variables que la mantienen, la aplicación de la técnica concreta y la valoración de los resultados. Para recoger datos, se

pueden utilizar entrevistas, autorregistros, escalas o cuestionarios, aunque la observación conductual, es la estrategia más empleada y eficaz.

Los procedimientos de modificación de conducta se han mostrado como estrategias muy útiles de intervención con las personas con discapacidad intelectual (Feeley y Jones, 2007). Constituyen un enfoque de tratamiento con múltiples ventajas, ya que son fáciles de aplicar, rápidos, de bajo costo y adaptables a múltiples contextos. Algunas técnicas útiles para la intervención con alumnos con síndrome de Down son el reforzamiento, la economía de fichas, el modelado o aprendizaje por observación, el moldeamiento o aprendizaje por aproximaciones sucesivas y el encadenamiento o aprendizaje de cadenas de estímulos y respuestas, para aumentar las conductas. Para disminuirlas o eliminarlas, se pueden emplear la extinción o supresión de los reforzadores que las alimentan, el tiempo fuera o aislamiento y el castigo (Caballo, 1993; Pear, 1993).

Aunque pueden aplicarse tanto para implantar conductas como para suprimirlas, son utilizadas con más frecuencia a la hora de eliminar comportamientos inadecuados, que son los que más distorsionan, tanto en casa como en la escuela. Se ha de identificar la conducta objetivo que se desea disminuir o suprimir, de la forma más clara y precisa posible, por medio de una descripción operativa. Es habitual que padres y profesores se quejen de la conducta de los niños describiendo de forma vaga y poco precisa lo que ocurre. Decir que “se porta mal”, “es vago” o “no hace caso”, aporta poca información sobre lo que está sucediendo y la forma de abordar el problema. “No recoge sus juguetes”, “se arroja al suelo y grita” o “tira del pelo a la hermana”, son formas objetivas de describir un comportamiento inadecuado.

Siempre que sea posible se ha de realizar un registro de la conducta-problema, en el que se recoja la situación y los momentos en que aparece, las personas presentes y su frecuencia, intensidad y duración. El registro sirve para objetivar la conducta y permitirá la posterior comprobación de los resultados del programa de intervención. Muchas conductas que parecen muy preocupantes, en realidad se presentan con muy poca frecuencia o apenas duran unos segundos.

Se ha de intentar abordar las conductas de una en una, comenzando por la que tenga más probabilidades de corregirse con éxito. Se introducirá el programa de intervención y se modificará si los resultados no son los deseados. Es preciso, por último, asegurar la generalización de los cambios conseguidos, para que se extiendan a otras situaciones o momentos.

6. Análisis funcional de la conducta

El análisis funcional de la conducta intenta averiguar los factores responsables de la producción o mantenimiento de los comportamientos calificados como alterados o disruptivos y la relación de contingencias entre ellos establecida (Cidad, 1990). Para una intervención eficaz que se base en un análisis funcional de la conducta es preciso comenzar por definir con claridad y de forma observable la conducta que se quiere variar.

Hay que estudiar los **antecedentes** y los **consecuentes** de la conducta, siguiendo la secuencia lógica “antecedentes – conducta – consecuentes”. Para ello, se plantearán las preguntas: **¿qué ocurrió antes?** (¿cuándo ocurrió la conducta?, ¿dónde?, ¿quién estaba presente?, ¿qué hacían las demás personas antes de que ocurriera?) y **¿qué ocurrió después?** (¿cómo reaccionó cada persona a la conducta del niño?).

Entre los antecedentes se incluyen los internos, del propio niño y los externos, de la situación y las personas presentes. Algunos antecedentes internos que pueden explicar las conductas anómalas pueden ser (Lorenz, 2005):

- Estado de salud del niño. Malestar, catarro, infección, dolor no manifestado, apnea del sueño, hipotiroidismo, medicación.
- Cansancio, hambre, falta de sueño.
- Dificultades sensoriales: problemas de visión o audición.
- Capacidad de comunicación limitada
- Carencia de habilidades sociales básicas,
- Causas psicológicas: egocentrismo, etapa de negativismo, adolescencia, reacción ante el nacimiento de un hermano, aceptación del síndrome de Down, conocimiento de sí mismo, baja autoestima, etc.
- Problemáticas añadidas al propio síndrome de Down, enmarcadas dentro del denominado diagnóstico dual, como trastorno de hiperactividad con déficit de atención o autismo, por ejemplo, que requieren una intervención específica (Capone et al., 2007; Garvía, 2007).

Algunos antecedentes externos:

- Las demandas de la situación: exigencia excesiva en casa o en el colegio, peticiones que desbordan al niño, ausencia de normas, estilo educativo rígido e inflexible, etc.
- El comportamiento de los compañeros del niño en el colegio, los hermanos en casa, otros familiares o vecinos o los propios padres, son antecedentes externos que pueden explicar en muchos casos la conducta inadecuada.
- Variaciones en su vida: cambio de colegio, de etapa, de compañeros o de domicilio, salida de casa de sus hermanos, pérdida o ausencia de un familiar, estado de salud de los padres, etc.

La intervención sobre esos ámbitos es la primera estrategia útil de prevención para evitar la aparición de la conducta inadecuada y para corregirla cuando ha surgido. Un estudio riguroso de los posibles antecedentes que están provocando el comportamiento del niño nos proporcionará valiosas ideas para realizar una intervención efectiva.

Los consecuentes, son los resultados que la conducta del niño produce en el ambiente. La probabilidad de aparición de una respuesta está en directa relación con sus consecuencias inmediatas. Habitualmente la conducta se mantiene cuando se obtiene algún tipo de refuerzo de ella, por lo que es preciso preguntarse qué beneficio está obteniendo el niño. El reforzador más importante suele ser la atención de los adultos y un niño puede llegar a portarse de forma inapropiada exclusivamente por obtener esa atención. Por tanto, la intervención se ha de dirigir a variar las consecuencias, introduciendo otras diferentes dirigidas a modificar la conducta.

Tras realizar la evaluación de la conducta problema, definiéndola de forma operativa y registrar y analizar todos los datos, antecedentes y consecuentes, se formula una hipótesis funcional, un juicio en el que se especifican las variables del problema y su relación con la conducta. La hipótesis de intervención es una predicción en términos operativos acerca de la probabilidad y dirección del cambio que podríamos obtener en la conducta problema si provocamos cambios en las variables que la están manteniendo (Cidad, 1990). En concreto, cuando se tira al suelo, haciendo una pataleta, se varía la reacción habitual hasta ese momento; ya nadie se enfada, ni le grita, sino que todo el mundo sale de la habitación, sin hacerle caso (retirada de atención). Cuando no recoge sus juguetes, la madre no le riñe y los recoge ella, sino que se sienta a su lado y se los hace recoger, felicitándole efusivamente cuando termine (reforzamiento de conductas incompatibles). Cuando tira del pelo a la

hermana, ya no se le da un azote, sino que no se le habla y se le sienta en la “silla de pensar” durante unos minutos (refuerzo negativo).

Es fundamental la selección de los reforzadores más eficaces para los fines de la modificación. Los diversos objetos y acciones adquieren su condición de reforzador solamente cuando hemos verificado su eficacia modificadora, por lo que no se puede determinar a priori qué premio va a producir efectos. Se ha de tener en cuenta que una recompensa o una consecuencia válida para un niño, no siempre produce el mismo efecto en otro, lo que obliga a variar la estrategia cuando no se consiguen resultados observables. Para seleccionar los posibles reforzadores o premios podemos utilizar la observación objetiva, el ofrecimiento de alternativas de refuerzo o preguntar directamente al niño sus gustos e intereses.

Los resultados de una intervención basada en un análisis funcional de la conducta, solamente podrán ser valorados tras una aplicación sistemática y constante. Cuando se alcancen los resultados apetecidos y se establezca la conducta apropiada, se ha de retirar paulatinamente el programa de intervención, para que las consecuencias naturales del medio en que habitualmente se lleva a cabo la conducta y los reforzadores intrínsecos del niño, la mantengan en el futuro.

Bibliografía

Buckley, S.; Bird, G. y Sacks, B. “Vivir con el síndrome de Down. Una introducción para padres y profesores”. CEPE. Madrid. 2005

Caballo, V.E. (comp.). “Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta”. Siglo XXI de España Editores. Madrid. 1993

Caballo, V.E. “El entrenamiento en habilidades sociales”. En “Manual de técnicas de modificación de conducta”. Caballo V.E. (comp.). pp. 403-423. S.XXI de España Editores. Madrid.1993

Capone, George. “Conductas disruptivas en el síndrome de Down”. Revista Síndrome de Down 24. pp. 100-105. Septiembre 2007.

Capone, G., Royal, P., Ares, W. y Lanningan, E. "Trastornos neuroconductuales en niños, adolescentes y adultos con síndrome de Down". Revista Síndrome de Down 24. Marzo y Junio 2007.

Cidad, E. “Modificación de conducta en el aula e integración escolar”. Cuadernos de la UNED. Madrid. 1990.

Díaz-Caneja, P. y Flórez, J. (2006). “Comportamiento y conducta”. Canal Down21.

Edmonton, H. y Turnbull, A. “Apoyo conductual positivo: Cómo crear ambientes creativos en asistencia en casa, en la escuela, en la comunidad”. Revista Síndrome de Down 21 (1). pp.3-15. Nº 80. Marzo 2004.

Feeley, K. y Jones, E. “Estrategias para aplicar en conductas conflictivas de niños con síndrome de Down: Estudios de casos”. Revista Síndrome de Down. 24 (4). pp. 130-144. Diciembre 2007.

Flórez, J. “¿Cuándo se lo digo?”. Artículo profesional. Revista Virtual Canal Down21. Marzo 2007.

Garvía, Beatriz. "Salud mental en el síndrome de Down". Artículo profesional Canal Down21. Noviembre 2007.

En: [Salud mental en el Síndrome de Down](#)

Izuzquiza, D. y Ruiz, R. "Tú y yo aprendemos a relacionarnos. Programa para la enseñanza de habilidades sociales en el hogar". Down España. Caja Madrid. Fundación Prodis. 2007.

Leitenberg, H. "Modificación y terapia de conducta. Tomo II. Infancia y juventud. Aplicaciones generales". Morata. Madrid. 1983

Lorenz, Stephanie. "Cómo influir sobre la conducta en la escuela de los alumnos con síndrome de Down". Artículo profesional. Revista Virtual Canal Down21. Enero 2005.

En: [Cómo influir sobre la conducta en la escuela de los alumnos con síndrome de Down](#)

Monjas MI. "Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)". CEPE. Madrid. 1999.

Patterson, B. "Problemas de conducta en las personas con síndrome de Down". Revista Síndrome de Down 21: pp. 99-102, 2004.

En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/82/99-102.pdf>

Pear, J.J. "Métodos operantes". En "Manual de técnicas de modificación de conducta". Caballo V.E. (comp.). pp. 299-326. S.XXI de España Editores. Madrid.1993

"Relaciones interpersonales". Canal Down21. En: [Desarrollo Personal en el Síndrome de Down](#).

Ruiz, E. "Programa de educación emocional para niños y jóvenes con síndrome de Down". Revista Síndrome de Down, 21 (3). Pág. 84-93. Septiembre 2004.

En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/82/84-93.pdf>

Ruiz, E. "Programa de entrenamiento en habilidades sociales". Revista Canal Down21. Julio 2007. En: [Habilidades sociales en el síndrome de Down](#)

Targ Brill, M. y Troncoso, M.V. "Sugerencias para una acción educativa".

En: [Sugerencias para una acción educativa](#)

Verdugo MA. "Programa de Habilidades Sociales (PHS)". Amarú. Salamanca.1989.