



Estrategias de evaluación funcional

INTRODUCCIÓN

En este capítulo se expone la tarea de la evaluación funcional, los pasos a dar según lo expuesto en el Apartado 3 del capítulo anterior, relativo al proceso de evaluación. Para ejecutar ese proceso lo más sencillo es ir cumplimentando los documentos recogidos en el apéndice que puedes ir ojeando según vas avanzando en la lectura del capítulo. Esos documentos se pueden fotocopiar para ir siendo rellenados a medida que se avanza en el proceso evaluador, el cual, en la mayoría de las ocasiones pasa por cuatro momentos:

- Obtención de información general sobre la persona
- Obtención de información relativa a la conducta
- Elaboración de hipótesis
- Análisis funcional

Los tres primeros momentos del proceso evaluador son siempre necesarios, mientras que el cuarto es opcional y dependerá de la calidad de la información previa relativa a la conducta. Pasamos a exponer cada uno de esos cuatro momentos.

ESTABLECER LA LÍNEA BASE

Sin embargo, antes de comenzar el proceso de evaluación y teniendo en cuenta que toda intervención requiere un seguimiento, debemos establecer una línea base para una posterior comparación.

Esta línea base la podemos obtener no sólo registrando la conducta problemática, sino también a través de la valoración que los demás tienen de la persona con discapacidad. Esta valoración se recoge en un cuestionario denominado Cuestionario de valoración social. En el apéndice 1 se encuentra un ejemplar del cuestionario, pero el cuestionario debe ser adaptado al comportamiento que presenta la persona con discapacidad. Dicho cuestionario es conveniente que sea rellenado por toda aquella persona que esté en contacto directo con la que manifiesta conductas problemáticas y a la cual va dirigida la intervención. En él se refleja la percepción de cómo las conductas problemáticas que presenta la persona repercuten en el contexto que le rodea y por tanto en la calidad de vida.

De este modo, si de nuestra intervención se obtiene algún resultado positivo, este va a ser percibido por la gente que rodea a la persona con discapacidad, y si las personas que rellenaron el cuestionario la primera vez lo vuelven a completar después de la intervención podremos observar como la percepción a nivel social también será más positiva. Sin embargo si nuestra intervención no repercute a nivel social de la persona con discapacidad nuestra intervención habrá sido poco exitosa.

Es muy importante recoger datos para obtener una línea base con la cual poder comparar los resultados obtenidos por la intervención. Estos datos deben recogerse antes del comienzo de la evaluación funcional, ya que a veces el simple hecho de obtener una visión compartida de la persona con discapacidad produce un efecto positivo, apreciándose un cambio en la persona que presenta conductas problemáticas, debido al cambio de relación que se mantiene con ella.

LA OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN GENERAL SOBRE LA PERSONA

Esta información general, que ha de recogerse en primer lugar, consiste en datos contextuales de la persona con conducta problemática: sus habilidades, sus preferencias e intereses, su estado de salud general y la percepción que tiene en relación a su bienestar personal. Esta información debería estar disponible para la primera reunión de la Fase de Evaluación Funcional (ver Capítulo 4) y normalmente es el Equipo Multiprofesional quien puede aportarla y/o elaborarla, ya que sus componentes tienen instrumentos eficaces para ello.

Los profesionales del Equipo Multiprofesional que están directamente implicados en esta fase previa de recogida de información general son: el psicólogo, el médico y el trabajador social. En los Centros en que exista la figura del tutor, éste también ha de considerarse un agente importante, especialmente para el tema de las preferencias e intereses y para analizar la percepción del usuario en relación a su bienestar personal. Igualmente, es importante la información sobre puntos fuertes y débiles en el repertorio de habilidades que puede ser aportada tanto por los educadores en los Centros de atención a personas con discapacidad psíquica gravemente afectadas como los maestros de taller en los centros de atención a personas con discapacidad psíquica moderadamente afectadas.

Tabla 1. Información general que debe recogerse

Áreas de evaluación:

- Puntos fuertes y débiles en las habilidades de la persona.
- Diario de actividades cotidianas.
- Preferencias y metas de la persona y su familia.
- Cuestiones de salud.
- Calidad de vida de la persona.
 - Relaciones sociales.
 - Bienestar emocional.
 - Capacidad para elegir y autocontrol.
 - Acceso a actividades preferidas.
 - Inclusión en la comunidad.

Con esta información, resumida en la Tabla 1, comprenderemos mejor a la persona y entenderemos los aspectos generales que pueden estar influyendo en su conducta. Pero además será información muy relevante para elaborar un plan de apoyo conductual ajustado a la persona, a sus preferencias, sus necesidades concretas y sus circunstancias vitales. Los instrumentos que se pueden utilizar para recoger y ordenar la información son muy variados y dependerán de las posibilidades y medios de que disponga cada equipo. En general los instrumentos más utilizados son las sesiones de discusión en grupo, estando presentes las personas relevantes para el individuo; las entrevistas a profesionales y familiares; la revisión de informes y planes de actividades existentes; y algunos instrumentos estandarizados (especialmente para evaluar habilidades comunicativas y sociales, y otras habilidades adaptativas relevantes (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Procedimientos para recoger información general

- Entrevistas a: profesionales, familiares, usuario.
- Discusiones en grupo.
- Revisión de informes.
- Revisión de planes de trabajo con la persona.
- Instrumentos estandarizados:
 - Test, cuestionarios de estilo de vida.
 - Escalas de conducta, motivación.

A continuación se exponen los aspectos más importantes de evaluación en esta fase inicial. Todos ellos están enumerados y desglosados en el Cuestionario General de Evaluación (CGE). El Cuestionario está incluido en el apéndice 2. Los aspectos son:

- a. Los puntos fuertes y débiles en las áreas de habilidades de adaptación.** Esto permitirá saber en qué medida influye la ausencia de habilidades en determinadas áreas en el comportamiento de la persona. Es especialmente importante hacer un análisis de las deficiencias específicas en comunicación y en habilidades sociales, ya que las deficiencias en este tipo de habilidades, o la ausencia de un sistema simbólico de comunicación puede tener una gran influencia en la presencia de conductas problemáticas. Por eso es importante conocer cómo se comunica la persona y en qué medida se pueden incrementar esas habilidades como alternativas a la conducta problemática.
- b. Las actividades cotidianas de la persona, sus preferencias y objetivos personales.** Se establece qué es lo que le hace disfrutar a la persona en su vida cotidiana y si su plan de vida en casa y en otros contextos le proporciona suficientes oportunidades para alcanzar sus intereses y participar en las actividades que le gustan. Del mismo modo, esta información nos permitirá saber si en la vida cotidiana de la persona hay muchas o pocas actividades que le resultan insatisfactorias, molestas o estresantes por las razones que sean. La pregunta a responder es si esas actividades pueden contribuir como factores negativos a la conducta problemática actual de la persona.
- c. Las cuestiones de salud.** Se trata de saber si existe alguna relación entre el comportamiento problemático actual y alguna enfermedad o dolor que sufra la persona (gripe, dolor de oídos, dolor premenstrual, dolor de muelas, etc.), o problemas de visión o de audición, problemas de sueño, o problemas de salud mental (por ejemplo depresión o ansiedad excesiva). El equipo de apoyo conductual debe identificar estos factores para que, con la ayuda

necesaria, se reduzca al máximo su influencia o para atenuar las exigencias de las actividades cuando la persona se encuentre en un mal momento de salud que no puede ser eliminado rápida y completamente.

d. Información sobre el estilo de vida de la persona. En este aspecto de la evaluación se trata de responder a preguntas sobre las cuestiones fundamentales que afectan a la calidad de vida de la persona. Por ejemplo, se puede elaborar un cuestionario que recoja información sobre la calidad de las relaciones sociales de la persona con otros individuos de su entorno habitual (compañeros y familiares), sobre si la persona parece contenta o no, si tiene oportunidades para tomar decisiones en relación a aspectos concretos de su vida cotidiana, si tiene acceso a suficientes actividades preferidas por él o ella y si participa en actividades dentro de la comunidad. Todas estas preguntas están dirigidas a comprender hasta qué punto el estilo de vida actual de la persona tiene alguna relación con el comportamiento problemático que presenta, y también poder identificar las metas relevantes de estilo de vida para el plan de apoyo conductual.

LA OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN ESPECÍFICA SOBRE LA CONDUCTA

Esta segunda fase de recogida de información se centra específicamente en el comportamiento problemático y tiene dos objetivos fundamentales: a) identificar y describir las condiciones que se asocian habitualmente a la(s) conducta(s) problemática(s) y b) identificar la función de esa(s) conducta(s). La información se empieza a recoger en la primera reunión del grupo de apoyo conductual, al inicio de la Fase de Evaluación y, posteriormente, durante unos 15 días, mediante la Observación Directa. En la reunión se puede completar el Cuestionario de Evaluación Funcional (CEF), basado en el modelo de entrevista FAI (Functional Assessment Interview Form), elaborado por O'Neill et al. (1997).

1. Aplicación del cuestionario de evaluación funcional

El Cuestionario de Evaluación Funcional (CEF) está compuesto por 11 apartados. En el apéndice 3 hay un cuestionario completo en blanco que puede ser consultado durante la explicación que se expone a continuación. Por medio del CEF vamos a recoger la información referida a los siguientes aspectos:

1. Una descripción de las conductas problemáticas.

Se trata de enumerar y describir cada conducta problemática. No hay que anotar solamente las conductas problemáticas más graves, sino todas las conocidas. Normalmente las personas que presentan comportamiento problemático muestran, además de conductas que pueden ser muy graves, peligrosas o dañinas para la persona o para los demás, otras conductas menos graves o que preocupan menos, pero que pueden interferir en la vida cotidiana de la persona. En esta sección también es necesario anotar dichas conductas. Por ejemplo, el usuario puede agredir, romper objetos, gritar muy fuerte, pararse durante los paseos, rechazar comer el segundo plato y comerse la pasta de dientes, todo ello con el propósito de obtener atención de un cuidador determinado. Todas esas conductas, tanto las muy graves como las menos graves, deben ser abordadas en el plan de apoyo conductual.

Para cada conducta debe recogerse la siguiente información: a) un nombre de la conducta; b) una descripción de su topografía, de las acciones que componen la conducta; c) una estimación de la frecuencia de la conducta por día (si es muy frecuente) por semana, o por mes; d) el tiempo que suele durar la conducta; y e) una estimación de su gravedad. Se trata, con todos estos datos, de presentar un resumen descriptivo y operativo de cada conducta problemática. En el apéndice 4 se incluye la Escala subjetiva de Problemas de Conducta, adaptada de Evans y Meyer (1985) que puede ayudar en este proceso.

Después, en este mismo apartado del cuestionario, se anotan aquellas conductas que pueden ocurrir juntas o en una secuencia que se conoce. Por ejemplo, hemos descrito las conductas de un usuario de centro de atención a personas moderadamente afectadas que son: beber alcohol en exceso, negarse a salir con su grupo de ocio, escaparse solo del centro, negarse a ir a talleres y aislarse de sus compañeros. Ahora podemos anotar que el usuario del ejemplo rechaza con amenazas salir de paseo, luego se escapa solo del centro y va a bares a beber. Otro usuario, por ejemplo, puede lanzar un objeto, después gritar y, cuando se acerca alguien, intentar agredirle con el propósito de que le retiren de una actividad o le lleven a dar un paseo. Esta información es muy valiosa a la hora de elaborar un plan de apoyo de esos dos usuarios.

Finalmente, antes de pasar al siguiente apartado, es recomendable, aunque no imprescindible, indicar cual será la primera conducta objeto de evaluación y cuales las posteriores. Habrá que abordar todos los comportamientos problemáticos, pero también habrá que empezar por uno, o habrá uno (o un conjunto de conductas que aparecen juntas) que preocupa más y se trata de indicarlo aquí para darlas prioridad en el plan de apoyo que se vaya a elaborar.

2. Identificar los posibles sucesos contextuales.

Los sucesos contextuales son factores asociados a los ambientes tanto externo como interno, de la persona que no tienen por qué tener lugar de manera inmediata a la ocurrencia de la conducta problemática. Se trata de factores ambientales sutiles que incrementan el riesgo de aparición de la conducta problemática, pero que no la causan directamente.

Estos sucesos pueden hacer que la persona esté menos tolerante o más sensible a determinado tipo de estímulos. Hay tres clases de sucesos contextuales, los sucesos físicos, los sucesos fisiológicos o fisiopatológicos y los sucesos sociales (Ver tabla 3).

Tabla 3. Tipos de sucesos contextuales

Sucesos contextuales físicos:

Condiciones relativas al medio físico que hacen que la persona esté menos tolerante en determinadas situaciones.

Ejemplos: el ruido, el calor, el frío, la masificación, unos zapatos o ropa que le molestan, la reubicación del usuario en el centro, el cambio de horarios.

Sucesos contextuales fisiológicos o fisiopatológicos:

Factores interiores dentro del sistema biológico de una persona que pueden influir en su capacidad para tolerar situaciones o actividades.

Ejemplos: tener fiebre, gripe, un catarro o dolor de oídos; determinados fármacos por sus efectos secundarios; determinadas enfermedades crónicas que causan dolor o malestar; falta de sueño o una pauta de sueño irregular; síndrome premenstrual, trastorno de ánimo de final del ciclo, etc.

Sucesos contextuales sociales

Factores relativos al medio social, principalmente interacciones sociales problemáticas, que pueden hacer que la persona esté al límite de sus posibilidades para tolerar estímulos específicos.

Ejemplos: haber tenido discusiones o peleas, haber sido reprendido, estar en la misma sala que alguien a quien no soporta, que le hayan estado "tomado el pelo", o que haya estado realizando previamente una tarea que le resultó muy difícil.

Los sucesos contextuales físicos se refieren a condiciones ambientales del medio físico como el ruido, el calor, la masificación, unos zapatos que aprietan etc. que hacen que la persona esté menos tolerante en las situaciones. Los sucesos contextuales fisiológicos o fisiopatológicos son condiciones de la propia persona como por ejemplo estar fatigado, dolor de muelas, malestar físico, o fiebre. Finalmente, los sucesos sociales son acontecimientos sociales que han ocurrido previamente y han afectado de alguna manera a la persona. Por ejemplo, una discusión o una bronca que el individuo haya recibido minutos antes, una visita de familiares que haya tenido la persona en su centro residencial, el haber estado solo y sin actividad durante un periodo largo de tiempo, etc. Queremos insistir en que ningún suceso contextual causa la conducta problemática, pero todos la favorecen. Por ejemplo, una persona puede que habitualmente responda bien a las instrucciones y correcciones que le hace su preparador laboral, pero el día que hace mucho calor, está menos tolerante a las correcciones, una mujer con retraso mental puede que acepte de buen grado las órdenes que le dan para que coloque y limpie su habitación, pero en los días previos a tener la regla responde con agresividad a ese tipo de instrucciones, etc.

Es muy importante tener en cuenta la presencia de sucesos contextuales porque, especialmente, las conductas problemáticas que no aparecen de manera sistemática y predecible suelen estar influenciadas por algún suceso de estos y el hecho de no tenerlos en cuenta limita nuestras posibilidades de control.

En esta sección del cuestionario preguntamos por los sucesos contextuales que se ha comprobado pueden influir en la conducta problemática.

3. Cuándo es más probable que la persona presente la conducta problemática.

El equipo de apoyo tiene que tratar de descubrir los momentos concretos, las actividades específicas y las rutinas habituales que con más probabilidad se asocian a la ocurrencia del comportamiento problemático. Puesto que las conductas problemáticas están asociadas a aspectos concretos de las situaciones en que tienen lugar, es importante saber cuándo y dónde ocurren, con qué personas presentes y en qué situaciones concretas. Si disponemos de estos datos será más fácil predecir la conducta de la persona. La información a recoger es la siguiente:

- a) *Hora del día:* La conducta problemática ocurre o no ocurre de manera consistente a unas horas determinadas. Con esta información podremos analizar circunstancias que concurren con la conducta problemática en momentos concretos del día.
- b) *Contexto físico:* ¿Existe algún contexto físico en el que es muy probable o poco probable la conducta problemática?. Por ejemplo un lugar concreto del centro, un puesto de trabajo particular, un baño concreto, etc. ¿Qué características de esos contextos pueden estar influyendo en la conducta problemática?
- c) *Con qué personas:* ¿La conducta ocurre o no de manera sistemática en presencia de determinadas personas?. Pueden ser familiares, compañeros, o profesionales determinados los que, a una determinada hora y en un lugar concreto, están asociados a la presencia o la ausencia de la conducta problemática.
- d) *En qué actividades:* Se trata de saber si hay actividades específicas asociadas a la conducta problemática. También podremos conocer cuales son las actividades que más gustan y las que menos gustan a la persona.
- e) *Ante qué tipo de órdenes:* Pueden existir instrucciones u órdenes que cuando se le dan al usuario, éste muestre inmediatamente después la conducta problemática y también puede haber órdenes que cumple siempre sin ningún problema e, incluso, que detienen la conducta problemática.

Toda esta información nos ayudará a saber si puede ocurrir la conducta problemática siempre que estén presentes un tipo de estímulos, una actividad o una persona concretas, con independencia de la hora o el lugar. También puede ayudarnos a saber si la conducta problemática está asociada a una combinación más compleja de todas las circunstancias citadas (hora, lugar, actividad, personas, etc.). Por ejemplo, la conducta problemática puede ocurrir (o no ocurrir) a ciertas horas del día, cuando está presente determinada persona, realizando una actividad concreta, en un lugar determinado.

Además de la información anterior, también es importante indicar si hay alguna situación particular (especial), que parece poner en marcha inmediatamente la conducta problemática, como por ejemplo una orden específica ("vete a dormir" o "apaga la tele"), determinados ruidos (una máquina, una cisterna, etc.), luces, ropa que se le manda poner, que alguien llegue o se marche de la sala, etc.

Hay también estímulos antecedentes típicos, habitualmente asociados a la conducta problemática, como ordenar una tarea difícil, interrumpir al usuario en una actividad, cambiarle sus costumbres, negarle algo y no prestarle atención durante un tiempo prolongado. Habrá que indicar si alguna de estas circunstancias típicas está asociada a alguna conducta problemática. Finalmente, en esta sección se pregunta si se sabe cómo habría que hacer para "disparar" inmediatamente la conducta problemática.

Al contestar todas las preguntas de esta sección hay que tener presente que saber cuando no va a aparecer la conducta es tan importante como saber cuando puede aparecer. Con todas las preguntas enunciadas en esta sección comprobaremos que puede haber contextos específicos para cada conducta problemática, y podemos comprender mejor esos contextos para elaborar un plan de apoyo eficaz, orientado a cambiar variables contextuales y no a la persona.

4. Identificar qué función o propósito tiene la conducta problemática.

Para conocer las funciones de la conducta hay que identificar las consecuencias o resultados que pueden estar manteniéndola. Hasta este momento en el proceso de evaluación funcional hemos estado describiendo los factores ambientales que predicen la conducta problemática (antecedentes). Ahora se trata de conocer los resultados que la conducta tiene para la persona, las funciones de la conducta.

Se ha escrito mucho sobre las funciones de la conducta problemática. Desde un punto de vista empírico se plantea que la conducta puede tener dos tipos generales de funciones: obtener algo que se desea, o evitar algo que no se desea. Técnicamente se dice que las conductas cuya función es obtener algo son casos de refuerzo positivo y las conductas cuya función es evitar son casos de refuerzo negativo. Tanto las conductas cuya función es obtener algo como las que tienen la función de evitar algo, pueden clasificarse a su vez según el tipo de cosas que logran o evitan. Así, la persona puede lograr/evitar, estímulos internos, o lograr/evitar estímulos externos. Ejemplos clásicos de conductas problemáticas cuya función es lograr o evitar estímulos internos son aquellas mediante las que la persona se proporciona a sí misma estimulación sensorial, o trata de atenuar un dolor de oídos. Ejemplos de conductas problemáticas cuya función es lograr o evitar estímulos sociales son aquellas conductas como obtener atención del cuidador, conseguir un objeto, o evitar una actividad.

Las conductas que están social y ambientalmente mediatizadas puede considerarse que en ciertas circunstancias sirven a una función comunicativa y, de hecho, los profesionales expertos plantean esas conductas como "formas primitivas de comunicación" para quienes por su discapacidad o nivel de desarrollo no utilizan formas de comunicación más complejas para obtener variedad de resultados deseables (Carr, 1996). Pero la evaluación funcional no establece que la conducta problemática sea una acción de naturaleza intencional. Con esta hipótesis, denominada hipótesis comunicativa de los problemas de comportamiento, no se dice que la persona utilice sus conductas problemáticas sistemática e intencionalmente como forma de comunicación, ya que no hay evidencia de que nadie se diga por ejemplo "No me gusta la tarea. Por lo tanto, voy a mordirme la mano y tirar del pelo al educador para que me deje en paz". La hipótesis de la comunicación es una especie de metáfora por medio de la cual decimos que la conducta problemática, a menudo, funciona como si fuera una forma de comunicación. Lo cual nos resulta útil para abordar de forma constructiva el comportamiento problemático.

En las Figuras 1 y 2 se enumeran las funciones a las que suelen servir las conductas problemáticas clasificadas de acuerdo a los dos tipos de criterios aquí expuestos (lograr/evitar algo y medios no sociales/sociales).

Figura 1. Funciones de adquisición de la conducta problemática*

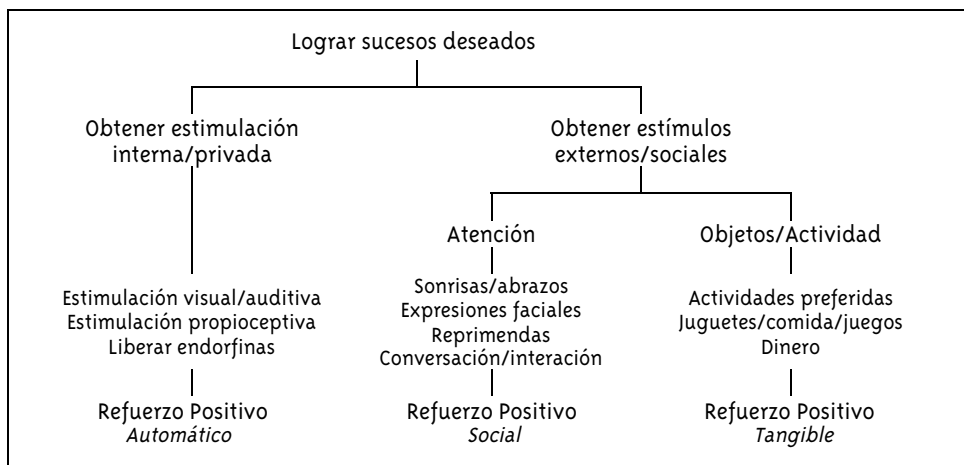
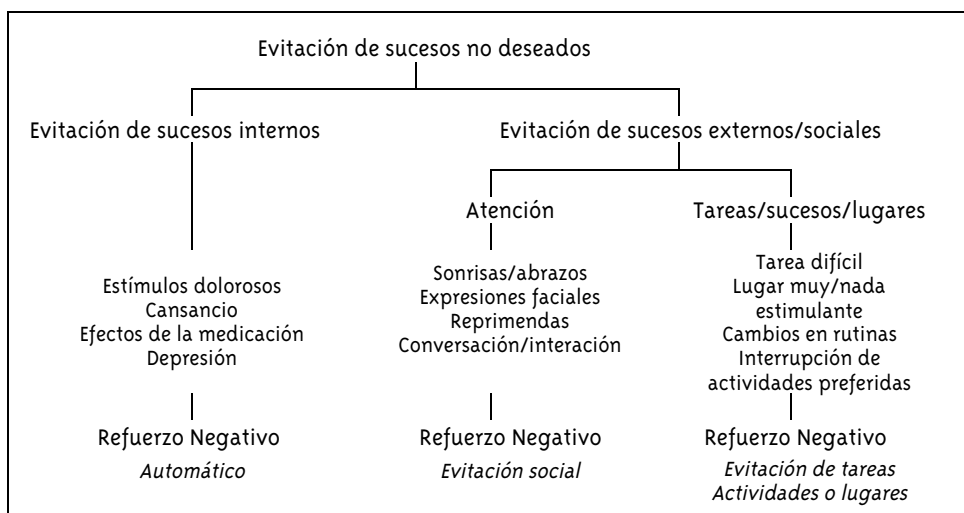


Figura 2. Funciones de evitación de la conducta problemática*



* Adaptado de O'Neill et al. (1997)

Las Figuras 1 y 2 nos proporcionan un esquema conceptual para identificar las consecuencias de la conducta problemática. Si se quiere seguir el esquema de estas Figuras, para conocer la función de la conducta problemática que se está evaluando, una vez que se ha identificado la conducta o el grupo de conductas problemáticas, lo primero es decidir si las consecuencias que la mantienen implican obtener o evitar sucesos u otras cosas. Para el caso de obtener consultamos la Figura 1, para el de evitar la Figura 2. Después se determina si las consecuencias tienen que ver con sucesos internos (privados), o con sucesos externos (sociales). Finalmente se determinan las características clave de los resultados que obtiene o evita. Por ejemplo, tenemos una persona que suele gritar muy fuerte cuando lleva mucho tiempo en la misma sala y si un cuidador le saca al pasillo un rato deja de gritar. Esta conducta parece tener una función de evitar (estar en la sala), de carácter social, puesto que alguien le proporciona la consecuencia (el cuidador le saca al pasillo) y sería, por tanto, una conducta mantenida por un refuerzo negativo (se retira una estimulación molesta para la persona). Otro ejemplo: Una usuaria se pone a dar vueltas sobre sí misma en la sala de estar. Da vueltas hasta que se marea y se sienta en el suelo en mitad de la sala. Luego repite esta conducta durante todo el tiempo que permanece en ese lugar. Esta conducta no parece estar mediatizada socialmente, porque nadie hace nada cuando la persona realiza la conducta y lo que parece lograr es un estímulo interno (la sensación de mareo). Por tanto, puede tratarse de una conducta con la función de obtener estímulos internos.

No es difícil determinar a priori la función de las conductas que se estén evaluando. Sólo hay que tener en cuenta lo que ocurre inmediatamente después de que la persona inicia la conducta problemática, determinando si la consecuencia es social o no social y categorizándola después como un acto "destinado" a lograr o a evitar algo.

Es importante, sin embargo, tener presente dos cuestiones. La primera es que las mismas consecuencias pueden pertenecer a categorías distintas para personas distintas. Por ejemplo, para una persona la consecuencia de "sonrisas/abrazos" puede pertenecer a la categoría de "lograr" y para otra a la categoría de "evitar". La segunda cuestión es que una misma conducta puede tener varias funciones para la misma persona dependiendo del contexto. Por ejemplo, la conducta de autoagredirse puede servir a un usuario para evitar una actividad en un contexto concreto y para obtener atención en otro.

Esta sección del cuestionario CEF es la que requiere probablemente más experiencia en el uso de técnicas de modificación de conducta. Pero es uno de los más importantes si queremos desarrollar planes de apoyo que permitan a la persona desarrollar conductas alternativas a la que es problemática. En el apéndice 5 se adjunta el Cuestionario de Motivación (Durand, 1990) que puede ayudar a determinar la función de cada conducta problemática.

5. Establecer la eficiencia de las conductas problemáticas.

Muchas veces hemos observado que la persona con conductas problemáticas se comporta de manera apropiada en la misma situación en algunas ocasiones y en otras lo hace de modo inapropiado. Por poner un caso, todos hemos conocido algún usuario que a veces nos pide, por ejemplo, que le pelemos una pieza de fruta mediante un acto comunicativo simple y otras mediante una conducta problemática (como por ejemplo golpear el plato de postre contra la mesa). ¿Por qué esta "inconsistencia" en el comportamiento problemático? La razón habitual es la eficiencia de la conducta problemática. La persona del ejemplo sabe realizar ambas conductas, la apropiada y la inapropiada. Sólo que la inapropiada le es más eficiente a veces (en determinadas situaciones o con determinadas personas) y por eso es más probable en determinadas ocasiones.

Las conductas más eficientes son:

- Las que requieren menos esfuerzo.
- Las que logran resultados más consistentes.
- Las que producen resultados rápidamente.

Por ejemplo, para una persona con dificultades en la comunicación puede ser más fácil gritar o auto-agredirse que utilizar signos, pictogramas o palabras; y gritando o tirándose del pelo puede lograr atención de otros rápidamente y la mayoría de las veces. Otro ejemplo clásico, seguro que todos conocemos niños pequeños sin discapacidad que se portan peor con su madre que con su maestra (por poner un caso), porque saben "lograr sus propósitos" de la manera más eficaz en cada contexto interpersonal, utilizando la conducta problemática cuando es más eficiente.

6. Qué conductas funcionales y alternativas sabe y puede realizar la persona.

Como se ha dicho en el Capítulo 3, uno de los objetivos fundamentales del apoyo conductual positivo es potenciar (y enseñar en caso de que no existan) conductas alternativas que tengan la misma función que las conductas problemáticas, es decir, conductas que produzcan los mismos resultados que la conducta problemática. Este apartado trata de identificar las conductas que la persona tiene, o que puede utilizar, para lograr los propósitos que alcanza con la conducta problemática y que son socialmente adecuadas. Por ejemplo puede que un usuario lleve la mano del cuidador hacia el aparato de música para que le pongan una cinta de canciones, o llevar de la mano al cuidador hacia la puerta para pedir salir de paseo; otra persona puede utilizar palabras, gestos o sonidos para pedir atención de otros; etc. Toda esta información nos servirá para determinar si la persona precisa una enseñanza específica de conductas alternativas o, simplemente, el refuerzo sistemático de conductas ya presentes en su repertorio.

7. Qué estrategias comunicativas utiliza generalmente la persona para comunicarse con otros.

Sabemos que, en la mayoría de los casos, la presencia de conductas problemáticas se asocia a ausencias o déficits significativos en habilidades de comunicación, y que muchas conductas problemáticas pueden tener una función comunicativa. Por eso, cuando se analiza el repertorio de conductas alternativas apropiadas, las habilidades comunicativas es el conjunto de habilidades más importante a tener en cuenta, ya que un apoyo adecuado implica necesariamente conocer el modo en que la persona se comunica con otros sobre las cuestiones relevantes para su vida (satisfacer necesidades, compartir experiencias, protestar, etc.). En esta sección se recogen las estrategias comunicativas habituales de la persona. En primer lugar se debe indicar cuál o cuáles son los medios comunicativos que utiliza normalmente la persona (lenguaje normal, palabras sueltas, signos, etc.). Pero la persona con discapacidad, igual que cualquier otra, puede usar diferentes estrategias para propósitos distintos o combinar distintos medios para un mismo propósito. En el cuadro incluido en esta sección, basado en Schuler y Prizant (1987), se pueden indicar los distintos medios que la persona utiliza para cada una de las funciones comunicativas indicadas en la primera columna. Este cuadro, que puede ser cumplimentado cuando se realiza la evaluación de habilidades de adaptación, puede ampliarse y distribuirse entre los profesionales de atención directa, no solo para conocer los distintos medios y funciones comunicativas de que dispone la persona, sino también para ser revisado y mejorado en la reunión de evaluación funcional.

Finalmente, en esta sección se recoge información sobre las habilidades de la persona para comprender a otros.

8. Qué tipo de cosas deberían hacerse y cuáles deberían evitarse en el trabajo de apoyo a esta persona.

Con esta pregunta se recoge información sobre lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer para que la persona funcione bien durante las actividades. Cualquier profesional que tenga un mínimo de experiencia de apoyo a un usuario concreto sabe el tipo de cosas que le motivan y hacen que esté interesado en las actividades y el tipo de cosas que se deben evitar para eludir los problemas de comportamiento. Es más, en algunos casos cualquier profesional que tiene un mínimo de experiencia con la persona puede conocer antecedentes que "desencadenan" un comportamiento problemático y, a veces incluso, cómo evitarlo. Normalmente, a fuerza de enfrentarnos al comportamiento problemático, los profesionales aprendemos estrategias en las acciones de apoyo que nos ayudan a mantener un nivel óptimo de motivación de la persona. Por ejemplo, aprendemos que a determinado usuario es mejor ponerle el plato de comida el primero, si queremos que coma sin "crear problemas", o que debe levantarse el último para que no haya mucho jaleo en el baño y se duche tranquilo. También sabemos a qué usuarios les va mejor un ambiente tranquilo sin mucha gente alrededor, a qué usuario le alteran las esperas largas, quién es la persona que, estando presente, hace que el usuario trabaje mejor, etc.

9. Qué cosas le gustan o le refuerzan.

Si queremos llevar a cabo acciones de apoyo eficaces, debemos conocer los reforzadores más poderosos para la persona. Hay varios procedimientos para identificar reforzadores. El más rápido y aplicable a una reunión de profesionales consiste en que cada asistente enumere el tipo de sucesos, actividades u objetos que la persona busca espontáneamente y también cuáles se le proporcionan habitualmente. Aunque el tipo de cosas que el personal de atención directa proporciona a la persona puede ser de gran utilidad para identificar lo que le refuerza y motiva, el mejor indicador es observar el tipo de cosas que la persona busca espontáneamente. Hay algunos instrumentos estándar para conocer las preferencias de la persona. En el apéndice 6 se incluye un instrumento para evaluar preferencias sobre los objetos del entorno, adaptado de Dyer (1987). Pero, debido a que no todos los posibles objetos y actividades preferidas pueden estar disponibles en un momento dado, o no son aplicables al cuestionario del anexo, es recomendable evaluar preferencias directamente, exponiendo a la persona a actividades como ver la tele (algunos programas), escuchar música, participar en juegos o actividades de ocio, etc. y posteriormente decidir si esas actividades son de su agrado.

Con independencia de realizar las evaluaciones sobre reforzadores que se consideren apropiadas, existe un último criterio, muy importante, que se debe tener en cuenta a la hora de determinar reforzadores específicos. Este criterio proviene del propio proceso de evaluación funcional que estamos haciendo. Este criterio consiste en recordar el tipo de cosas que la persona logra o evita por medio de su conducta problemática. Como se recordará, esta información ya ha sido recogida al responder a las preguntas de la sección 4 (identificar qué función o propósito tiene la conducta problemática). Todas esas cosas son reforzadores y normalmente son los reforzadores más potentes que podemos utilizar. Así, si la persona agrade para obtener un objeto concreto, ese objeto es un refuerzo natural, si rompe material para dejar de realizar una actividad, un descanso durante esa actividad es un reforzador, si grita para obtener atención, la atención es también un reforzador, etc.

10. Qué información hay sobre la historia de comportamiento problemático de la persona, tipo de programas aplicados y los efectos que produjeron.

Una última fuente de información sobre las variables que influyen en el comportamiento problemático de la persona es la revisión de los programas o intentos previos por controlar la conducta problemática de la persona. No se trata simplemente de saber qué estrategias han fallado y cuáles no, se trata de aprender de los esfuerzos previos.

Así, por ejemplo, si la estrategia utilizada anteriormente para controlar una conducta de destrucción de objetos ha consistido en ignorar a la persona y el resultado ha sido que la conducta problemática se mantiene en los mismos niveles de frecuencia e intensidad, podemos suponer que la atención no es una variable que influye en esa conducta. Si, en otro caso, se ha utilizado el tiempo fuera para reducir un comportamiento problemático durante la ejecución de una actividad y el resultado ha sido que la conducta problemática se ha incrementado, se puede suponer que la función de la conducta problemática es evitar las demandas de la actividad, etc.

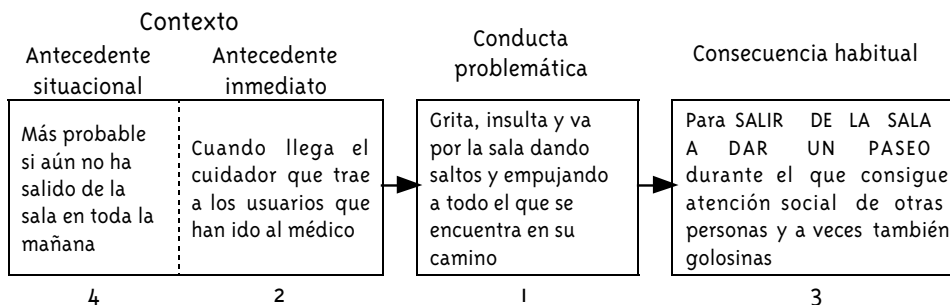
No es fácil obtener información sobre intentos previos de controlar la conducta problemática, ya que no siempre se dispone de información o documentos, o porque los intentos han sido poco sistemáticos o no se han evaluado sistemáticamente. Además, la revisión de intentos fallidos puede percibirse como una crítica al trabajo de otros compañeros que honestamente ha intentado aportar soluciones a problemas graves. Debemos evitar personalizar tanto los éxitos como los fracasos, planteando estos últimos como casos en los que el sistema de apoyos no ha encontrado soluciones eficaces o estables en el tiempo, o como información sobre lo que podemos o no podemos hacer. El fracaso nos enseña tanto o más que el éxito y nos pone sobre la pista de un modelo de trabajo en equipo, en el que, no las personas, sino los equipos, asumen la responsabilidad compartida de los resultados que se obtienen en los intentos por mejorar el comportamiento de las personas a las que se atiende.

11. Resumen de los antecedentes y consecuencias que mantienen las conductas problemáticas.

Este último apartado del cuestionario sirve para resumir la información recogida a lo largo de toda la reunión y para colocarla de modo que se pueda entender de un vistazo el comportamiento problemático de la persona. Se deben resumir las conductas problemáticas más importantes con los antecedentes y consecuencias que se consideren más habituales.

La forma de cumplimentar esta información es la que se presenta en la secuencia enumerada que describe la figura 3. Es decir debemos empezar primero anotando la conducta problemática que manifiesta la persona, después se escriben los antecedentes inmediatos a dicha conducta, para pasar a anotar las consecuencias habituales inmediatas y las posteriores o a largo plazo. Finalmente, se describen los antecedentes situacionales en el caso de que los hubiera. Veamos el ejemplo de la secuencia resumen de un usuario que manifiesta la conducta problemática de gritar y molestar cuando se encuentra en la sala de estar del Centro:

Figura 3. Resumen de antecedentes y consecuencias de una conducta problemática



2. La observación directa

El proceso para recoger información específica se basa, como ya se ha dicho, en la discusión en grupo de las personas implicadas, cumplimentando el Cuestionario de Evaluación Funcional, y en la observación directa de la conducta de la persona en los contextos habituales, tanto en aquellos donde es frecuente que aparezca la conducta problemática, como en los que el comportamiento no es problemático.

1. Criterios para la observación

La observación directa es un elemento esencial del proceso de evaluación funcional, ya que sirve tanto para aclarar como para validar la información que se ha recogido en el Cuestionario de Evaluación Funcional. En el último apartado de ese cuestionario se resumen las conductas problemáticas con sus antecedentes y consecuencias habituales. En definitiva el cuestionario concluye con las variables que predicen y las que mantienen las conductas problemáticas. La observación servirá para comprobar y aclarar, in situ, esa información, especialmente cuando no hay un acuerdo claro sobre dichas variables.

La observación es muy importante también en aquellos casos en los que, por razones diversas, no es posible iniciar el proceso con el Cuestionario de Evaluación Funcional, o cuando aparecen por primera vez conductas problemáticas y aún no se ha formado un equipo específico de apoyo conductual positivo.

El procedimiento de observación se inicia tomando como base dos criterios:

- a) los periodos de tiempo en los que el comportamiento es más problemático y en los que lo es menos;
- b) el grado de dificultad que tienen los profesionales de atención directa en el apoyo diario de las actividades de la persona.

Figura 4. Momentos de la conducta problemática

	Es más probable que ocurra	Es menos probable que ocurra
Horas del día		
Contexto físico		
Con qué personas		
En qué actividades		
Ante qué tipo de órdenes		
Otros (..)		

La información para el primer criterio se ha recogido en el apartado 3 del Cuestionario de Evaluación Funcional (ver Figura 4) y la información sobre el grado de dificultad diario puede ser recogida por el personal de atención directa mediante una hoja de registro como la que aparece en la Figura 5.

Figura 5. Grado de dificultad diario

	Hora									
	Actividad									
	Profesional									
Mucha	6									
	5									
Dificultad	4									
	3									
	2									
Ninguna	1									

Esta información sirve para acordar cuándo y en qué lugares se va a llevar a cabo la observación. Además de estas cuestiones del momento y lugar de la observación, es necesario especificar quién va a observar y durante cuánto tiempo se va a llevar a cabo la recogida de información.

Respecto a quién a de realizar los registros observacionales, la respuesta inmediata es aquellos profesionales que tengan una relación directa con la persona y que están técnicamente preparados para rellenar las fichas de observación que se utilicen. A pesar de este criterio general, el equipo de apoyo debe ser consciente de que algunas veces los profesionales que conviven con la persona con un comportamiento problemático muy grave o muy continuado pierden objetividad, ya que están demasiado implicados en el problema y su relación interpersonal con el usuario puede haberse visto afectada. Para asegurarse de que los profesionales van a actuar con objetividad, lo mejor es llevar a cabo una sesión práctica inicial, que puede durar unos 45 minutos, con quienes van a encargarse de observar. Además deben tenerse encuentros diarios entre el psicólogo y las personas que han recogido episodios problemáticos para revisar los datos recogidos, aclarar dudas y potenciar el trabajo en equipo.

En cuanto al tiempo que a de durar el periodo de observación, la regla es que deben registrarse las conductas hasta que se identifique un patrón claro de comportamiento. Es decir, hasta que se identifiquen las relaciones entre la conducta observada y las situaciones o los contextos y, así, poder confirmar o rechazar las hipótesis iniciales (recogidas en el Cuestionario de Evaluación Funcional) sobre la función de las conductas observadas. Normalmente toda esta información suele estar clara una vez recogidos 15 ó 20 episodios de la misma conducta problemática en cada contexto. La mayoría de las veces suele ser suficiente con 15 días de observación, aunque todo dependerá de la frecuencia de la conducta que se esté observando y de la consistencia y claridad de las relaciones entre contexto y conducta que se identifiquen.

Finalmente, aunque una observación de 15 días puede ser suficiente para la elaboración del plan de apoyo, es necesario tener presente que tanto la conducta como las condiciones contextuales pueden cambiar con el paso del tiempo y, por tanto, las hipótesis funcionales que se puedan establecer en la evaluación inicial no sean válidas siempre. Por eso, es necesario programar periodos regulares de observación, o plantearse mantener la observación como una actividad permanentemente abierta mientras duren las actividades del grupo de apoyo conductual.

2. Las fichas de observación

El procedimiento de recogida de los episodios de comportamiento problemático consiste en anotar en una ficha de registro los antecedentes, la(s) conducta(s) problemática(s) observada(s) y las consecuencias de cada episodio problemático. Un episodio empieza con la conducta problemática y finaliza después de tres minutos de comportamiento no problemático, e incluye todas las conductas problemáticas específicas que tienen lugar durante el incidente (así como los antecedentes y las consecuencias del mismo). Por tanto, un episodio puede ser tan breve como una agresión aislada o tan largo como una rabieta con gritos, agresiones, autoagresiones, etc.; puede durar unos segundos o puede prolongarse durante más de 10-15 minutos. Es más sencillo e informativo contar episodios que contar, por ejemplo, la frecuencia exacta de agresiones o la duración de rabiets.

El tipo de ficha para recoger estos episodios puede consistir en un modelo del tipo al que proponen O'Neill et al., (1997), a la que denominamos Ficha de Observación Sistemática, o similar al que proponen Carr et al., (1996). En la Figura 5 se expone un modelo basado en el utilizado por Carr y sus colaboradores (1996), a la que denominamos Ficha de Registro de Incidentes y que puede ser muy útil al registrar cada episodio separadamente, facilitándose así que distintos observadores en distintos momentos puedan hacer sus anotaciones; sin necesidad de disponer de una hoja común de registro que deba de acompañar siempre a la persona en todos los contextos en los que normalmente se desenvuelve.

La ficha de registro de incidentes.

En esta ficha, en primer lugar, se anota el nombre de la persona, el observador y la fecha. Después se anota el contexto general en el que tuvo lugar la conducta problemática, que se refiere a la actividad global que tiene lugar en el momento en que se realizó la observación (por ejemplo, en sesión de trabajo individual, en la entrada del centro, etc.) y la hora en que ocurrió el suceso. Todos estos datos se anotan cuando tiene lugar la conducta, no antes. A continuación se anota el contexto interpersonal específico, que se refiere a qué personas estaban cerca en el momento de la conducta y qué tipo de interacción estaban manteniendo entre sí y con la persona observada. Esta infor-

mación es muy importante, porque siempre partimos de que las interacciones sociales influyen en la presencia de la conducta problemática.

Seguidamente se describe la conducta problemática que presenta el sujeto, para poder compararla con la información previa recogida en las reuniones del grupo de trabajo y anotada en el Cuestionario de Evaluación Funcional. Finalmente, se describe cuál fue la reacción social por parte de las personas presentes hacia la conducta que presentó el sujeto observado. Se anotará específicamente si le atendieron de alguna manera, si se le dio algo, si se le quitó algo, etc. Se trata de informar sobre qué hicieron las personas presentes en relación a la conducta problemática. En la Figura 5 se presenta un ejemplo de ficha recogida en un caso hipotético.

Figura 6. Ficha de observación de la conducta problemática*

Nombre: Gregorio	Observador: Juan	Fecha: 1/6/00
Contexto general: En el comedor		Hora: 14:00
<p>CONTEXTO INTERPERSONAL: Está sentado en la mesa. A su alrededor los compañeros de siempre, cada uno en su sitio. Nadie le atiende. Se separa de la mesa y dice que no quiere comer. Nadie le hace caso.</p> <p>CONDUCTA PROBLEMÁTICA: Empieza a dar manotazos en la mesa y a patear, tirando algunos cubiertos al suelo.</p> <p>REACCIÓN SOCIAL: Se acerca el cuidador de su mesa y le pregunta por las actividades que había estado haciendo durante la mañana y le habla del paseo que dará después de comer, se calma inmediatamente. Conversan durante unos minutos.</p>		

*Adaptada de Carr et al. (1996)

En el dorso de la ficha se recoge información sobre los sucesos contextuales que se cree que pueden estar influyendo en el episodio problemático que ha sido registrado. Como se ha dicho, los sucesos contextuales son condiciones sutiles que afectan a la persona y pueden hacer que ésta esté menos tolerante o más sensible a determinado tipo de estímulos o situaciones. Como hay tres clases de sucesos contextuales, en la ficha se puede indicar cuál o cuáles pueden estar presentes, especificando no sólo su naturaleza, sino también las características concretas del mismo. La sección inferior de la ficha está reservada para anotar la hipótesis funcional, o posible propósito, de la conducta observada. Esta sección se cumplimentará una vez realizada la observación, mediante una reunión del grupo de trabajo.

Figura 7. Parte posterior de la ficha de observación

<p>INDICA SI ESTÁ PRESENTE UN SUCESO CONTEXTUAL:</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Social <input type="checkbox"/> Fisiológico o fisiopatológico <input type="checkbox"/> Físico</p> <p>Descripción del suceso contextual: Han estado sus padres con él y le han dicho que este fin de semana no irá a casa porque ellos han de salir de viaje.</p> <hr/> <p>HIPÓTESIS FUNCIONAL:</p> <p>Cuando: Gregorio sabe que no se va de fin de semana y no recibe atención en el comedor</p> <p>Ocurre: Da golpes en la mesa, patealea y tira cubiertos al suelo</p> <p>Con el propósito de: Obtener atención del cuidador</p>
--

Funcional y que van a ser observadas. También se pueden anotar conductas apropiadas que pueden ser de interés para la elaboración posterior del plan de apoyo (actos comunicativos o sociales con función similar a la conducta problemática). También se puede anotar la misma conducta en dos columnas distintas si ésta se presenta de dos formas distintas o con diferente intensidad. Por ejemplo, si la persona rompe material, pero en ocasiones lo hace con poca intensidad (por ejemplo dejándolo caer o golpeándolo levemente) y en otras ocasiones lo hace con gran intensidad lanzando objetos contra cristales o contra otros objetos. Así se pueden identificar diferencias y semejanzas entre conductas parecidas. Del mismo modo, cuando varias conductas ocurren simultáneamente o seguidas, se pueden anotar como una sola conducta. Por ejemplo, si la persona grita, golpea a otros, se autoagrede y tira objetos, se pueden registrar todas juntas como un episodio agresivo o una rabietta. Sin embargo, es importante tener cuidado a la hora de agrupar conductas, ya que la gran ventaja que puede tener este sistema de observación es, precisamente, su capacidad para analizar las conductas específicas que aparecen juntas y las que aparecen aisladas. No siempre se comprueba la idea inicial de que ciertas conductas siempre aparecen juntas o combinadas con otras.

El siguiente grupo de columnas de la ficha de O'Neill sirve para registrar los sucesos o estímulos importantes que han sido considerados y anotados en el Cuestionario de Evaluación Funcional como predictores de la conducta problemática (estos datos se han anotado en los apartados 2 y 3 del cuestionario). Normalmente estos estímulos ocurren justo antes o al mismo tiempo que la conducta problemática y suelen ser estímulos como por ejemplo una orden, la presentación de una tarea difícil, la transición de un lugar a otro del centro, o de una actividad a otra, una interrupción en una actividad preferida, o no prestar atención a la persona durante un tiempo. Pero para cada caso puede haber estímulos o acontecimientos específicos que predicen la conducta problemática. En las columnas en blanco se pueden anotar la situación específica de la persona que está siendo observada (ruido, actividades concretas, el nombre de una persona, cambios de horario, situaciones de barullo, etc.) y se puede dejar una columna en blanco con la etiqueta de "otros" o "desconocido" para registrar los predictores no identificados.

El siguiente grupo de columnas de la ficha sirve para registrar las funciones de la conducta problemática. Recordemos que el proceso de evaluación funcional sirve para esto: identificar la función o funciones de la conducta problemática en relación a las consecuencias que parecen mantenerlas. En este grupo de columnas se pide al observador que atribuya una función a la conducta problemática que está observando. Se trata de que registre por qué (el observador) piensa que la persona realiza la conducta problemática, qué trata de "comunicar" con esa conducta. Como se puede ver en la ficha, este grupo de columnas está dividido en dos grupos uno para la función de obtener (atención, objetos, etc.) y otro para evitar (actividades, personas, etc.). Se trata de anotar en estas columnas los objetos, actividades, sucesos, etc. que la persona "trata" de obtener o evitar por medio de su conducta. Hay que dejar siempre una columna para anotar los casos en los que el observador no puede atribuir una función a la conducta que muestra la persona.

Este grupo de columnas reservado a atribuir funciones a las conductas puede ser difícil para algunos profesionales que no están acostumbrados a realizar evaluaciones funcionales, o que tienden a buscar explicaciones de la conducta en características de la persona. Por ejemplo, puede que el profesional piense que el usuario hace la conducta problemática "porque está enfadado", o porque "le gusta molestar a otros", o porque "tiene autismo", o "porque el tiempo está de cambio". En estos casos, el profesional que está realizando la observación necesitará apoyo por parte del psicólogo o del miembro del equipo multiprofesional encargado de la evaluación. Se trata de explicar a ese profesional que es más operativo y más respetuoso para el usuario, partir de que existe una razón funcional para explicar la conducta problemática y no pensar que la conducta es una característi-

ca personal o de personalidad del usuario, o que depende de factores que nosotros no podemos explicar o manejar.

Las dos últimas columnas de la ficha recogen información sobre la consecuencia real que sigue a la conducta problemática. Por ejemplo después de la conducta problemática la persona fue trasladada a un área de aislamiento, se le dijo que no, se le ignoró, etc. Con esta información nos podemos hacer una idea de la consistencia de las consecuencias que se le proporcionan a la persona después de mostrar la conducta que está siendo registrada. También nos sirve para identificar si se está aplicando una estrategia consistente de control de crisis y nos da pistas sobre la función de la conducta problemática. Por ejemplo, si el observador atribuye una función de evitar la tarea y, cuando aparece la conducta, sistemáticamente se lleva a la persona a un área de aislamiento puede que la consecuencia real sea un refuerzo de esa conducta.

En la parte inferior de la ficha hay dos renglones destinados a contabilizar el número de episodios problemáticos codificados durante el tiempo que ha durado la observación y el total de conductas, predictores, funciones y consecuencias reales que han tenido lugar. El procedimiento de anotación consiste en marcar (con una cruz por ejemplo) el número 1 del renglón cuando aparece el primer episodio al iniciarse el registro y utilizar ese número en las casillas correspondientes al intervalo, a las conductas, los predictores, las funciones y las consecuencias. Cuando aparece el segundo episodio se marca el número 2, luego el 3 y así sucesivamente. Al finalizar el día tendremos la suma total de episodios problemáticos con sólo mirar cual es el último número tachado y marcaremos en el renglón inferior que hasta ahí se llegó en ese día. Al día siguiente se empezaría con el primer número no marcado y así sucesivamente hasta finalizar el periodo de registro. Sumando las columnas destinadas a las conductas obtendremos cuantas conductas específicas han sido registradas durante el periodo de observación y, si se ha utilizado la misma hoja de registro durante todo el periodo. Se podrán observar consistencia y regularidades en predictores, funciones y consecuencias reales a lo largo del tiempo en los mismos contextos o intervalos de observación, lo que nos permitirá validar las hipótesis de partida anotadas en el Cuestionario de Evaluación Funcional.

Finalmente, en el dorso de la ficha hay un espacio amplio para que el observador realice anotaciones relativas a cada intervalo de observación.

Si bien en la ficha original de O'Neill este espacio estaba en la parte frontal, nuestra experiencia nos demuestra que se necesita más espacio que el proporcionado en la ficha original. Para que las anotaciones sean plenamente útiles es importante que cada anotación vaya precedida del número asignado al episodio registrado, ya que en el mismo intervalo puede haber distintos episodios en distintos días. También en este espacio se ha de anotar si durante ese intervalo algún día (o todos) no se han registrado episodios problemáticos. Tan importante es anotar los episodios problemáticos, como constatar los contextos o momentos en los que no hay conductas problemáticas. En este espacio también se usa para anotar si un determinado episodio registrado no ha sido observado directamente y se a anotado teniendo en cuenta la información proporcionada por alguien diferente de quien está encargado de la observación.

Antes de exponer un ejemplo de aplicación de este sistema de observación vamos a enumerar los pasos del registro, ver tabla 4.

Tabla 4. Pasos a seguir en el registro de observación sistemática

Antes de iniciar la observación

1. Anotar los datos de identificación del usuario y fechas de observación.
2. Anotar los intervalos de observación en la primera columna de la ficha
3. Escribir las conductas a observar (columnas de conductas).
4. Escribir los sucesos contextuales y los antecedentes inmediatos que se piensa predicen la conducta problemática (columnas de antecedentes)
5. Anotar las posibles funciones de las conductas (columnas de función percibida)
6. Escribir consecuencias reales que se saben suelen seguir al episodio problemático

Durante el registro de un episodio

1. Se marca el primer número no tachado del renglón de episodios, situado en la parte inferior del registro y se pone ese mismo número en las celdas correspondientes a las columnas de conductas.
2. Se pone el mismo número en las celdas de Antecedentes, Funciones y Consecuencias reales.
3. Se tacha el número utilizado en el renglón de episodios
4. Se escriben los comentarios oportunos en el dorso de la ficha precedidos del número de la conducta rodeado con un círculo.
5. En caso de que sean varios los observadores, se escriben las iniciales del observador en el espacio para comentarios de ese intervalo.
6. Si no se registra ningún episodio en un intervalo se escriben las iniciales del observador y las anotaciones que se estimen oportunas en el espacio para comentarios del dorso de la ficha.

La interpretación de la ficha de observación sistemática.

El procedimiento de interpretación de los datos observacionales está resumido en la Tabla 5. Para explicar este procedimiento vamos a utilizar como ejemplo el caso de Marcos, un usuario que presenta diversas conductas problemáticas como agresiones, autoagresiones, romper objetos o ropa, mojar-se y vomitar (Ver Figura 9).

El primer paso en la interpretación de este tipo de fichas de registro consiste en describir las conductas. Como se puede ver las conductas más frecuentes son las agresiones y las autoagresiones, seguidas de la conducta de romper objetos o ropa. Son menos frecuentes las conductas de mojar-se la ropa y sólo aparece en una ocasión la de vomitar. Estos datos sugieren la necesidad de recoger más información observacional relativa a estas dos conductas antes de tomar cualquier decisión. En el ejemplo, Marcos, agredió a otros 16 veces, se autagredió 15, rompió objetos o ropa 11, mojó ropa 5 veces y vomitó una. También vemos que algunas conductas co-ocurren con otras. Por ejemplo, agrede y moja ropa (intervalo 1), se autoagrede y rompe objetos o ropa (intervalo 2), o agrede y se autoagrede (intervalo 8). Es útil identificar esta asociación de conductas problemáticas porque normalmente suelen estar relacionadas con los mismos predictores.

El tercer paso en la interpretación de la Ficha es determinar las funciones de las conductas problemáticas, (los resultados o reforzadores de las mismas). Esta información es fundamental para la elaboración del Plan de Apoyo. Por ejemplo, Marcos parece presentar diversas conductas problemáticas (agresión, autoagresión y romper objetos) para evitar, ya que el observador atribuyó a la mayoría de las conductas que registró una función de evitar órdenes o tareas (principalmente en situaciones de aula o de actividades de autonomía personal). Marcos también presenta conductas problemáticas con la función de obtener atención, principalmente en situaciones de tiempo libre en la sala de estar. Vemos también que distintas conductas pueden servir a la misma función y que un tipo de conductas puede tener distintas funciones.

Siguiendo con el análisis de la Ficha, vemos que la consecuencia real (estrategia habitual) registrada por el observador con más frecuencia, cuando el usuario parece tratar de evitar una actividad o un orden, consiste en reorientar a la persona, es decir, en proporcionarle otra actividad alternativa, para luego realizar la que está programada. También se ha registrado que con frecuencia la consecuencia real de muchas conductas problemáticas de Marcos es ignorar, especialmente las que parecen tener una función de obtener atención.

Toda la información recogida en la Ficha de Observación Sistemática se podría trasladar directamente a objetivos de intervención. Pero antes es necesario un último paso en el proceso de interpretación de estas fichas. Se trata de comparar los datos obtenidos mediante este registro sistemático con los resúmenes elaborados a partir del Cuestionario de Evaluación Funcional. En el cuestionario tenemos información sobre lo que creemos que habitualmente ocurre en relación a los antecedentes y a las funciones de las conductas problemáticas. Ahora, gracias a la Ficha de Observación Sistemática, tenemos datos de observación directa que deberían coincidir con los recogidos mediante el Cuestionario. Si es así, pasaríamos a elaborar el resumen de hipótesis funcionales (ver Figura 11) y, posteriormente, al Plan de Apoyo Conductual.

En el caso del ejemplo, si los datos obtenidos mediante el Registro Sistemático coincidieran con los del Cuestionario redactaríamos el resumen de hipótesis y luego propondríamos estrategias de enseñanza en un Plan de Apoyo para que Marcos pudiera utilizar conductas funcionalmente equivalentes a las agresiones, las autoagresiones y a las de romper objetos para rechazar órdenes o tareas que se le dan durante las actividades; y estrategias para que aprendiera conductas comunicativas o sociales para obtener atención del personal de apoyo durante su estancia en la sala de estar.

LA ELABORACIÓN DE HIPÓTESIS

Después del periodo de observación se inicia la fase de elaboración de las hipótesis funcionales sobre el comportamiento problemático. Las hipótesis no sólo son una explicación lógica de la relación entre la conducta y sus consecuencias. Lo más importante es que constituyen la base del Plan de Apoyo Conductual, ya que el éxito del plan depende de la formulación de estas hipótesis. En otras palabras, los planes de apoyo que ignoren las condiciones que contribuyen a la aparición y mantenimiento de la conducta problemática desde la perspectiva de la persona que presenta dicho comportamiento, serán intervenciones no funcionales y sus resultados, si logran alguno, no se mantendrán en el tiempo ni se generalizarán a los distintos contextos habituales de la persona.

La literatura científica propone establecer dos tipos de hipótesis complementarias entre sí para orientar la intervención: a) hipótesis generales y b) hipótesis funcionales o específicas.

1. Establecimiento de hipótesis generales

Para elaborar planes de apoyo ajustados y funcionales necesitamos una explicación global de las condiciones, muchas veces complejas, que pueden estar influyendo en el comportamiento del individuo. Por eso es conveniente formular una hipótesis general que resuma toda la información relevante y contextual que se ha obtenido durante el proceso de evaluación.

La hipótesis general reúne todos los elementos que pueden estar influyendo en la conducta de la persona: sus habilidades, debilidades, preferencias, rutinas cotidianas y una consideración de su calidad de vida. Así, la hipótesis general proporciona, al equipo de apoyo y a los demás profesionales, una explicación contextual de por qué los sucesos identificados en los registros son problemáticos para la persona.

En la Figura 10 se expone un ejemplo de hipótesis general para el caso de Gregorio. Esta hipótesis general aporta una explicación del comportamiento de la persona, sus razones y sus relaciones con las habilidades de que dispone. Lo más importante es que esta hipótesis general, junto a las hipótesis funcionales, va a facilitar la elaboración del plan de apoyo a largo plazo, ya que orienta los

objetivos del equipo de apoyo hacia el tipo de habilidades que la persona debe aprender, va a facilitar el logro de las aspiraciones de la persona y en definitiva va a influir de manera decisiva en la mejora de su calidad de vida.

Figura 10. Ejemplo de hipótesis general

Gregorio encuentra en sus cuidadores comprensión y cariño cuando se siente triste por alguna razón. Se le ve feliz cuando algún cuidador interactúa con él, o cuando se encuentra en actividades dirigidas por el personal de apoyo. También disfruta enormemente cuando se va a pasar el fin de semana con sus padres y se entristece cuando, por alguna razón, ha de quedarse en la residencia. La vida en la residencia es agradable para Gregorio y generalmente recibe toda la atención que demanda. Solamente en algunos momentos recibe menos atención. Es cuando los cuidadores y profesionales han de atender a muchos residentes casi al mismo tiempo, como por ejemplo en el comedor, en el momento de levantarse por las mañanas, en las duchas, o a la hora de acostarse.

Gregorio tiene algunas habilidades para comunicarse verbalmente, entiende mejor que se expresa y le agrada el contacto físico y las caricias. Rara vez inicia contactos sociales con sus compañeros y en su repertorio de habilidades sociales su mayor déficit está en los inicios sociales. Sus habilidades para la vida diaria son aceptables. Sabe comer sólo, aunque hay que ayudarlo con el cuchillo para cortar, se viste solo excepto para abrocharse botones y cordones y se ducha solo excepto para lavarse y secarse la espalda.

La conducta de alborotar que suele presentar Gregorio parece servirle como señal de que quiere iniciar interacciones sociales, cuando quiere ayuda en alguna actividad y cuando se siente triste por alguna razón normalmente evidente.

2. Hipótesis funcionales

El procedimiento para elaborar este tipo de hipótesis puede variar en función del método de registro observacional que se haya utilizado. Así, si se han utilizado las Fichas de Registro de Incidentes, cada una de las fichas llevará su hipótesis. Si se han utilizado las Fichas de Observación Sistemática, las hipótesis funcionales se elaborarán en una hoja que sirva de resumen sobre los antecedentes y consecuencias de las conductas problemáticas registradas en la ficha.

Para el caso de las Fichas de Registro de Incidentes observe de nuevo la Figura 7. En la parte inferior de la ficha hay un espacio reservado para indicar cuál es el propósito de la conducta problemática observada. La mejor manera de rellenar esta sección de la ficha es que se reúnan al menos tres miembros del equipo de apoyo con todas las fichas recogidas durante el periodo de observación y, para cada ficha, se hagan la siguiente pregunta: ¿qué pretendía lograr la persona como consecuencia de su conducta?.

La respuesta a esta pregunta debe encontrarse en la reacción social que se anotó cuando la conducta fue registrada y, leyendo dicha reacción, se puede categorizar la función de la conducta según el tipo de propósito que la mantienen. Una vez conocida la reacción social se escriben en la ficha los siguientes componentes de la hipótesis:

- Cuándo ocurre: Una descripción del antecedente específico y los sucesos contextuales asociados a la conducta problemática si los hubiera.

- Qué ocurre: Una descripción de la conducta observada
- Con qué propósito: Una descripción de la posible función que tiene la conducta problemática (ver Figuras 1 y 2).

En la Figura 7 se puede ver un ejemplo de la hipótesis funcional establecida para la conducta registrada en la Figura 6. Esta hipótesis explica que es muy probable que Gregorio inicie una conducta problemática de alborotar en el comedor cuando sabe que no va irse de fin de semana y nadie le atiende en ese momento. Este tipo de episodios parecen probables en situaciones relativamente poco estructuradas como es el comedor (aunque este aspecto se determina analizando el resto de fichas recogidas) y su propósito parece ser el de obtener atención.

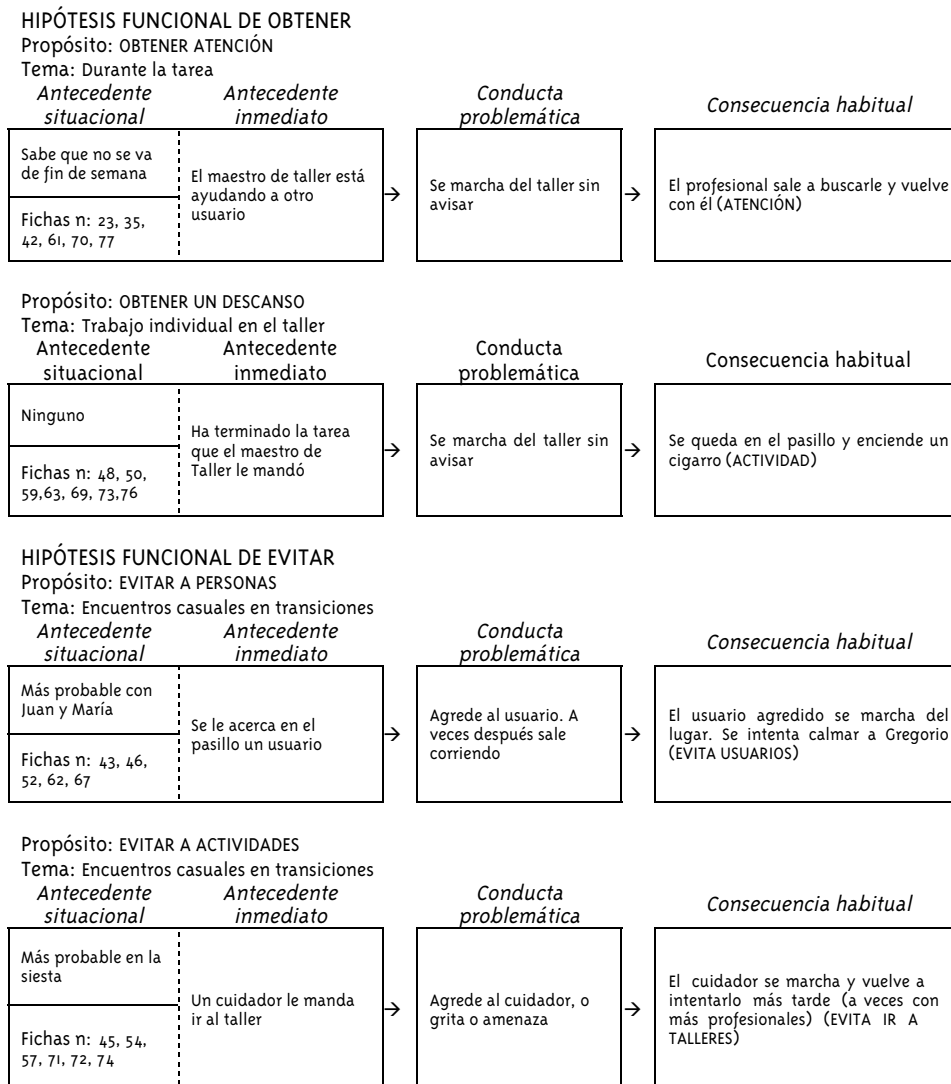
El equipo de apoyo conductual debe hacer este trabajo con todas las fichas recogidas, estableciendo la función o propósito para cada una de ellas. El plan de apoyo que se elabore posteriormente deberá tener en cuenta todas las hipótesis establecidas.

Una vez realizada la tarea de establecer las hipótesis, las fichas se agrupan por su función o propósito. Así, tendremos un grupo de fichas que pertenecen al propósito de obtener atención, otro al de evitar actividades, otro al de obtener objetos, etc. Puede haber un conjunto de fichas sobre las que no haya sido posible establecer ninguna hipótesis, bien porque el grupo no ha llegado a ningún acuerdo, o porque la ficha es confusa. Este conjunto de fichas se agrupa bajo la categoría de "otras".

Dentro de cada propósito las fichas se clasifican por temas. Los temas se refieren al contexto en el que suelen tener lugar las conductas problemáticas. Así, por ejemplo, del propósito "evitar actividades ocupacionales" podemos tener temas como "tareas difíciles", "actividades en grupo", "tareas largas", "actividades con ayuda", "tareas cuando está cansado", etc. Para establecer los temas sólo hay que prestar atención a los antecedentes de la conducta problemática registrada (contexto general, contexto interpersonal y suceso contextual si lo hubiera). Hay infinidad de temas, tantos como quiera el grupo encargado de categorizar las fichas, y hay también infinidad de agrupaciones posibles. Si diéramos un mismo lote de 100 fichas a 20 grupos de profesionales obtendríamos 20 agrupaciones distintas de fichas. Esto no es un problema, es una ventaja, ya que podemos ser tan flexibles como sea necesario para adaptarnos a las circunstancias del usuario y de los profesionales que lo atienden.

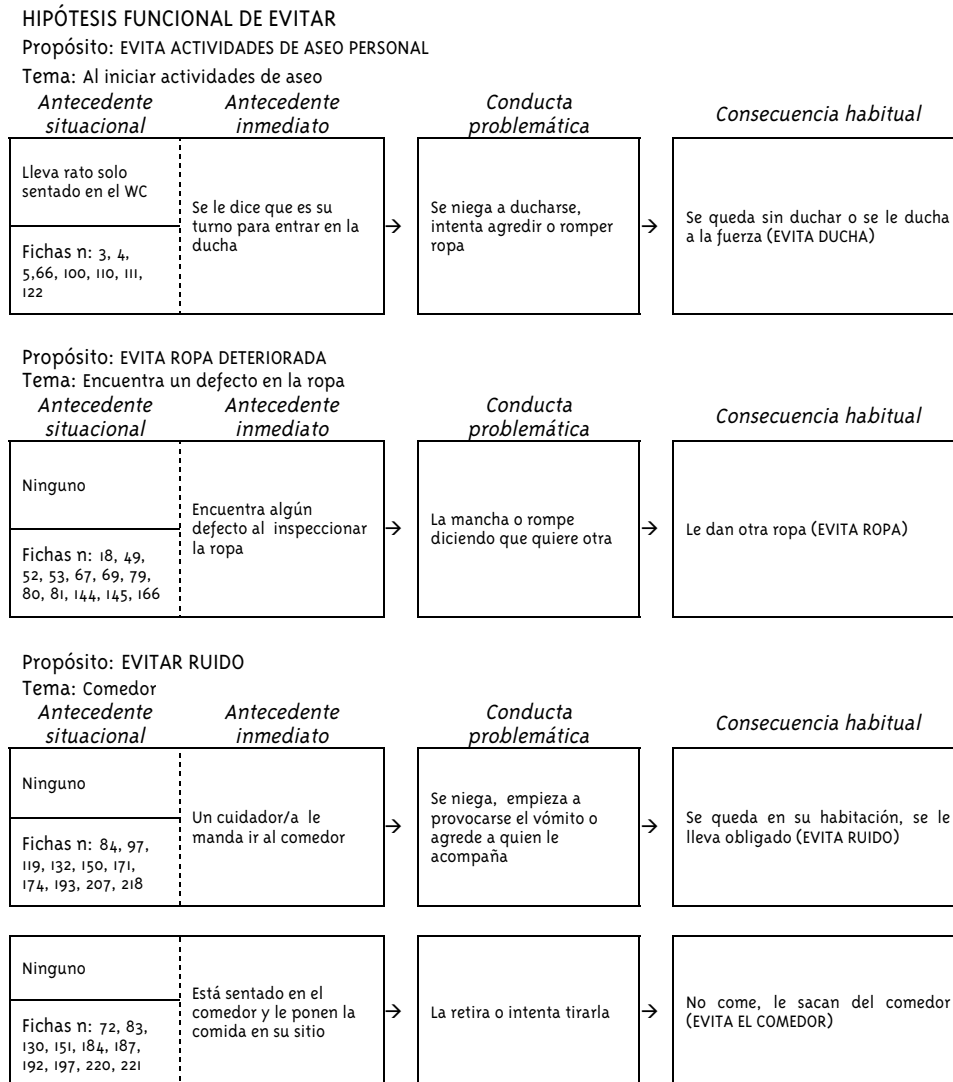
Una vez realizado este proceso de categorizar por propósitos y, dentro de cada propósito por temas, elaboramos un resumen del tipo a la que aparece en la Figura 11.

Figura 11. Resumen de hipótesis funcionales de Gregorio



Para el caso de las Fichas de Observación Sistemática, el proceso consiste en trasladar directamente al resumen las hipótesis obtenidas mediante la interpretación de los datos registrados en la ficha. El proceso de interpretación se resume en la Tabla 5 sobre normas para interpretar los datos de la Ficha de Observación Sistemática. La interpretación a la que llegue el equipo de apoyo debe ser trasladada al resumen de hipótesis funcionales. En la Figura 12 se puede ver un ejemplo del caso de Marcos.

Figura 12. Resumen de hipótesis funcionales de Marcos



En la mayoría de los casos el Cuestionario de Evaluación Funcional y la observación directa nos van a proporcionar información suficiente para elaborar las hipótesis funcionales y resúmenes en los que se reflejen con claridad los patrones de comportamiento de la persona, tanto en relación a los antecedentes de las conductas problemáticas como a las consecuencias habituales o su función. Sin embargo, hay ocasiones en las que los datos recogidos en el cuestionario no coinciden con los de la observación, o no hay suficiente información para identificar claramente los patrones de conducta que presenta la persona.

En estos casos, debemos a) volver a revisar los resúmenes sobre la función de la conducta problemática, elaborados al final del Cuestionario de Evaluación Funcional, y comprobar si esos resúmenes siguen siendo adecuados para orientar el proceso de observación, b) prolongar el periodo de observación, revisando dicho procedimiento para comprobar que los observadores tienen una idea clara de lo que deben hacer y cómo han de hacerlo, y como última estrategia c) el análisis funcional para los casos en que existan dudas sobre la función de la conducta problemática.

EL ANÁLISIS FUNCIONAL

El análisis funcional es una verificación de las hipótesis funcionales que consiste en manipular experimentalmente o bien las condiciones que preceden a la conducta, o bien las condiciones que tienen lugar después de la conducta. Normalmente esta manipulación experimental se realiza en dos ocasiones para comparar la conducta del individuo con su conducta cuando no existe manipulación de los factores que intervienen en la aparición de la conducta. Veamos un ejemplo.

Se trata de una persona que cuando llega al taller se queja de que no sabe hacer la tarea, rechaza iniciar la actividad y puede llegar a romper algo del material. Ante esa situación el maestro de taller habla con él bromeando, animándole a que empiece la actividad, diciéndole qué es lo primero que debe hacer y dándole palmaditas en la espalda. Después de unos 5 minutos de conversación inicia la tarea. En la Figura 13 se recoge la hipótesis funcional anotada en la ficha. Sobre esta hipótesis no había un acuerdo total en el equipo de apoyo. Algunos pensaban que la conducta podría tener el propósito inicial de evitar la tarea, otros de que el propósito era obtener ayuda para iniciar la actividad y otros que el propósito era simplemente obtener atención. La verificación se realizó en cuatro sesiones. Dos de ellas consistieron en prestar atención a la persona durante 5 minutos nada más entrar en el taller, antes de proponerle la actividad (evitando darle información sobre la tarea y cómo debía hacerla) y en otras dos se mantuvieron las condiciones normales (no prestarle atención directa a no ser que presentara la conducta problemática y ponerle la tarea como normalmente se hacía). En las cuatro ocasiones la tarea que se le presentó fue la misma. Estas cuatro sesiones se intercalaron entre sí, es decir, en la primera se le prestó atención, en la segunda no, en la tercera de nuevo se le prestó atención y en la cuarta no.

Figura 13. Hipótesis funcional de una persona que quería atención

INDICA SI ESTÁ PRESENTE UN SUCESO CONTEXTUAL:		
<input type="checkbox"/> Social	<input type="checkbox"/> Fisiológico o fisiopatológico	<input type="checkbox"/> Físico
Descripción del suceso contextual:		
HIPÓTESIS FUNCIONAL:		
Cuando: Empieza la actividad en el taller y el maestro le ha puesto una tarea		
Ocurre: Juan se queja de que es muy difícil , rechaza iniciar la tarea y rompe algo del material		
Con el propósito de: Obtener atención del maestro de taller		

El resultado fue que la persona no presentó conducta problemática en las dos ocasiones en que se le prestó atención inicial (la primera y la tercera) y sí presentó la conducta problemática en la segunda y cuarta ocasiones. El equipo de apoyo concluyó que efectivamente el propósito de esa conducta era obtener atención del maestro de taller con independencia del tipo de tarea que se le estaba poniendo.

La idea del análisis funcional es comprobar o identificar las asociaciones posibles entre antecedentes y conducta problemática y/o conducta problemática y consecuencias. El proceso siempre consiste en comprobar si las situaciones en las que se espera que ocurra la conducta problemática realmente tiene lugar dicha conducta y en las situaciones en las que se espera que no va ocurrir realmente no ocurre.

El análisis funcional es un trabajo de equipo, requiere gran esfuerzo y, muchas veces, el apoyo de profesionales expertos. Además, cuando el tipo de conducta problemática que se está analizando consiste en agresiones o autoagresiones, es necesario que haya algunas personas más, con la finalidad de mantener la seguridad y el control de la situación. En esas ocasiones, si no se dispone de personal suficiente, es mejor no intentarlo.

1. Procedimientos básicos de análisis funcional

El análisis funcional consiste en manipular el ambiente de la persona presentando o eliminando diferentes estímulos o situaciones y observando cómo estas manipulaciones influyen en la conducta de la persona. Hay dos manipulaciones básicas que se pueden hacer, aplicando una de ellas o ambas en combinación: a) manipular los antecedentes y b) manipular las consecuencias. Por ejemplo una manipulación de los antecedentes es introducir órdenes (para que la persona realice una tarea, para que inicie un contacto social, etc.), presentar un determinado tipo de tarea (larga o corta, fácil o difícil, etc.), introducir en el contexto a una persona determinada, iniciar un tipo concreto de interacción social con la persona en un contexto específico, dejar sola a la persona o no prestarla atención durante un tiempo determinado, etc.

La manipulación de las consecuencias consiste en organizar la situación y proporcionar consecuencias específicas de modo contingente a la aparición de una determinada conducta problemática. Por ejemplo, si se piensa que la conducta problemática de una persona tiene la función de obtener atención, en la sala de estar de su residencia se le puede decir "ponte a ver la tele mientras yo termino mi trabajo". Si el usuario presenta la conducta problemática el cuidador le dirá inmedia-

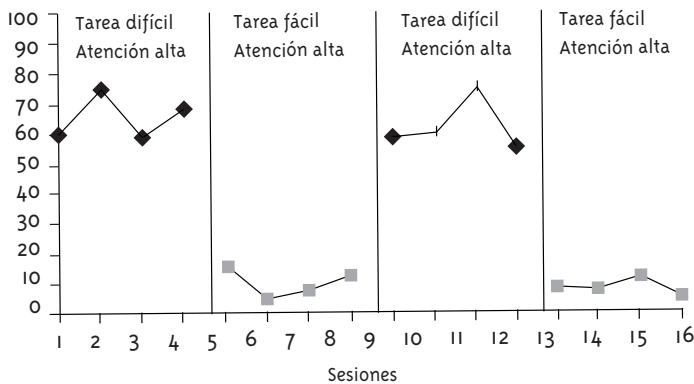
tamente: "no grites ahora tienes que ver la televisión". Si la hipótesis es correcta se espera que se incremente la frecuencia de la conducta problemática. En otro caso, por ejemplo, se pide a un usuario que realice una tarea y se le permite descansar de modo contingente a la conducta problemática. Si la conducta problemática de esta persona tiene la función de conseguir un descanso, su frecuencia se incrementará.

2. Estrategias de diseño de análisis funcionales

El análisis funcional se basa en diseños de caso único y, aunque hay muchos diseños diferentes, vamos a destacar los dos más utilizados: a) diseño de reversión (ABAB) y b) diseño multi-elementos, de elementos múltiples, o de tratamientos alternantes.

El diseño de reversión (ABAB) consiste en a) una fase inicial (A) de línea base, en la que se recoge información sin que esté presente la variable de interés; b) una segunda fase de manipulación en la que está presente la variable, o la situación de interés; y c) una repetición de las fases de línea base y de manipulación para establecer un patrón que demuestre claramente la relación entre la manipulación de la variable (presencia/ausencia) y los niveles (altos/bajos) de la conducta problemática. Por ejemplo, si este diseño se utiliza para demostrar que la conducta problemática tiene la función de evitar una tarea difícil, se pueden programar sesiones en las que sólo se presentan tareas fáciles (fase A) y sesiones sólo con tareas difíciles (fase B) y alternar estas sesiones cuatro veces, manteniendo estables otras variables que podrían influir como la atención por ejemplo. Si la persona presenta conductas problemáticas con más frecuencia cuando se presentan tareas difíciles, se habrá demostrado una relación funcional entre dificultad de la tarea y conducta problemática. (Ver Figura 14).

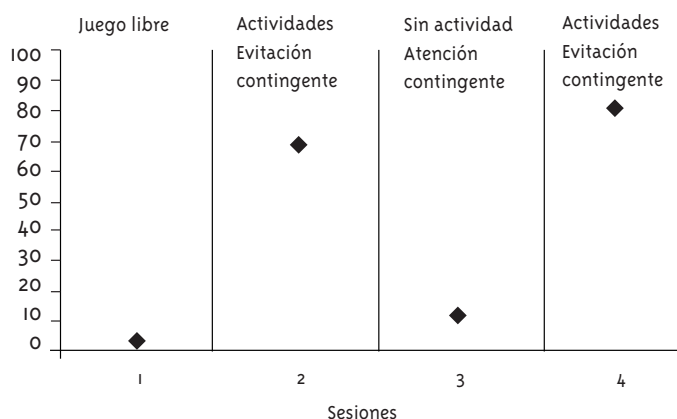
Figura 14. Análisis funcional en el que se manipula una de las condiciones antecedentes (dificultad de la tarea)



Por su parte, el diseño de elementos múltiples se basa en un modelo propuesto inicialmente por Iwata et al. (1982, 1994) para el análisis funcional de la conducta autolesiva y consiste en presentar condiciones diferentes en un periodo corto de tiempo. Normalmente las diferentes condiciones consisten en una manipulación de las consecuencias que se proporcionan de forma contingente a la

presencia de la conducta problemática. Por ejemplo, si se considera importante aclarar si una determinada conducta problemática tiene la función de evitar la tarea o de obtener atención, se pueden programar cuatro sesiones de cinco minutos cada una. En la primera sesión se programa una actividad de juego libre y actividades sociales no exigentes para la persona. Esta sesión funciona como condición de control. En la segunda sesión se programan tareas habituales que no sean muy fáciles para el usuario y se proporciona un descanso cada vez que el usuario presenta una conducta problemática. En la tercera sesión se le deja hacer lo que quiera y se le proporciona atención de forma contingente a la conducta problemática. Finalmente, en la cuarta sesión, al igual que en la segunda, se vuelven a programar tareas habituales y se proporciona un descanso cada vez que el usuario presenta una conducta problemática. Si la función de la conducta problemática es obtener atención, se registrará una frecuencia mayor de conducta problemática en la tercera sesión, si la función es evitar, la mayor frecuencia se observará en las sesiones de tarea (la 2 y la 4) (Ver Figura 15).

Figura 15. Análisis funcional en el que se manipulan las consecuencias de la conducta problemática



En estos diseños multi-elementos siempre hay que introducir una sesión intercalada entre las que contienen las variables de interés para evitar que una variable influya en la otra. Por eso, en el ejemplo se introduce en medio una sesión de tiempo libre.

Lo ideal es que, con independencia del diseño que se elija, las sesiones de verificación de hipótesis se programen dentro de las rutinas habituales de la persona, ya que esto proporcionará más validez a la verificación al asegurar que las situaciones sean relevantes para el usuario por formar parte de su vida cotidiana. A veces, además, hay conductas problemáticas que forman parte de las rutinas de la persona y pueden tener la función, más específica, de reducir la demora en el logro de un refuerzo. Por ejemplo, el usuario Gregorio presenta autoagresiones y agresiones en el pasillo del comedor cuando está esperando con otros a entrar y se le permite ponerse el primero para que entre cuanto antes. Esta conducta de Gregorio ocurre cada vez más pronto en el tiempo de espera para entrar al comedor. De hecho ocurre ya tan al principio de esperar que los profesionales no se dan cuenta de que forma parte de la rutina de entrar al comedor, de que es una conducta con la función de acortar una espera. El análisis funcional en este caso sería muy complicado, si se piensa que la conducta problemática sirve para que la persona entre al comedor, y sería muy sencillo si se pien-

sa que la conducta sirve para reducir el tiempo de espera. Bastaría sólo con acortar y alargar la rutina para comprobar que la conducta problemática incrementa o reduce su frecuencia o intensidad.

Aunque aquí hemos expuesto las ideas básicas del análisis funcional y algunos ejemplos de las estrategias más habituales, cada caso requerirá un diseño específico, que puede estar basado en los modelos aquí presentados. No obstante, para orientar las estrategias que se puedan adoptar en los distintos casos, en la Tabla 4 se presentan algunas sugerencias aportadas por O'Neill et al (1997) para evaluar diferentes hipótesis funcionales.

Tabla 4. Sugerencias para contrastar diversas hipótesis funcionales		
Función	Consecuencia	Estrategias
Evitar estímulos aversivos internos (dolor o malestar)	Refuerzo negativo automático	Con prescripción médica, se puede proporcionar alguna medicación que alivie a la persona y comprobar si se reduce la frecuencia de la conducta problemática.
Evitar atención, órdenes o actividades	Refuerzo negativo social	Programar sesiones en las que se proporciona la atención, se dan las órdenes, o se proponen las actividades que la persona rechaza (según la hipótesis funcional). Cuando la persona presente la conducta problemática se acepta un periodo breve de escape (30 segundos). La frecuencia de conducta problemática en estas sesiones se compara con la de sesiones en las que no se presentan las actividades, órdenes, etc. que la persona rechaza. Por ejemplo en sesiones de juego libre solitario.
Obtener estimulación interna	Refuerzo positivo automático	Observar a la persona cuando está sola, sin materiales, ni actividades. Si la conducta es más frecuente en esa situación que en otras, la conducta tiene esta función.
Obtener atención de otros	Refuerzo positivo social	Programar sesiones en las que se proporciona atención a la persona contingentemente a la conducta problemática y sesiones en otra situación en las que no se proporciona atención contingente. Si la frecuencia de conducta problemática es mayor en las sesiones en que se presta atención, la conducta tiene esta función. Dado que la conducta ha podido ser reforzada intermitentemente en el pasado, para que se observen diferencias es necesario programar al menos 10 sesiones de cada condición.
Obtener objetos o actividades	Refuerzo positivo tangible	Programar situaciones en las que el objeto o actividad está presente pero no directamente accesible. Si la persona intenta alcanzar el objeto o entrar en la actividad se le impide. Sólo se le proporcionará si presenta la conducta problemática. Esta situación debe repetirse varias veces. Luego se compara la conducta de la persona en esta situación con su conducta en situaciones donde el objeto o la actividad no están presentes o donde se puede acceder a ellos libremente. Si la conducta problemática tiene esta función será más frecuente cuando la persona no puede acceder libremente al objeto o la actividad.

Como ya se ha dicho, y el lector puede constatar, estas recomendaciones y orientaciones para el diseño de sesiones de verificación requieren un trabajo en equipo para ser llevadas a cabo. No hay posibilidad de llevar a cabo un trabajo de análisis funcional serio y responsable si no hay un equipo dispuesto a llevarlo a cabo. Además el análisis funcional sólo se podrá llevar a cabo si:

- a) *Se han identificado las variables a analizar.* Antes de iniciar un análisis funcional tiene que haberse llegado a formular hipótesis funcionales mediante el proceso descrito en este capítulo o en manuales de modificación de conducta.
- b) *Está claro que la verificación aportará información relevante para el plan de apoyo.* No tiene sentido hacer una análisis funcional si no sirve para confirmar o rechazar las hipótesis planteadas y si la información obtenida no se puede trasladar directamente a objetivos de intervención.
- c) *Se ha valorado el riesgo de provocar la conducta problemática.* Cuando la conducta problemática suponga un riesgo para la persona o para otros se debe determinar si el riesgo se justifica por los resultados que se van a obtener. Si se esperan resultados que no justifican el riesgo potencial, no debe llevarse a cabo la verificación.
- d) *Se controlan las variables relevantes.* El análisis funcional sólo se puede llevar a cabo si el equipo puede proporcionar o retirar rápidamente las variables que se supone controlan la conducta. Por ejemplo, tareas, atención, etc. Si se supone que la conducta está relacionada con variables internas, como dolor, etc. solo el médico puede valorar si es pertinente introducir una medicación, ya que no siempre es posible que sus efectos se puedan eliminar de inmediato. Además, se puede precisar la observación cuando se cree que está presente la variable que causa la conducta problemática, por ejemplo observar con más precisión cuando la persona tiene la regla, o cuando se piensa que le duelen las muelas, etc.
- e) *Se tiene el permiso de la persona o sus representantes legales.* Aunque puede parecer que esto no siempre es necesario, cuando la conducta problemática consiste en agresiones o autoagresiones es especialmente importante. En cualquier caso, el equipo multiprofesional y la dirección del centro deben tener conocimiento y aprobar la realización de este tipo de pruebas.
- f) *Se dispone de estrategias para mantener la seguridad y proteger a todos los implicados.* Si la manipulación de una variable puede tener efectos dañinos en la persona o en otros hay que tener previsto el modo de impedir dichos efectos. Para ello:
 - Debe haber suficiente personal para asegurar la protección de todos los presentes, para bloquear los intentos de agresión o autoagresión o para impedir que la persona salga corriendo y se vea sometida a riesgos inesperados (chocar contra una puerta, caerse por una escalera, etc.). El psicólogo, como profesional con más experiencia en análisis funcional debe estar presente siempre.
 - Deben estar claros los criterios para terminar la sesión de verificación. Entre los criterios a establecer debe estar el de qué frecuencia o qué intensidad de conducta problemática es tolerable sin que suponga un riesgo grave; y todos los participantes deben conocer ese límite. También hay que establecer el procedimiento para que la persona recupere la calma y cese en su conducta.
 - Si es posible deben utilizarse antecedentes de la conducta problemática como indicadores de su presencia. Por ejemplo, muchas veces la persona que agrede, antes de hacerlo empieza a saltar, da golpes en una mesa, o presenta otros signos de agitación. Es preferible utilizar este tipo de conductas como criterio para finalizar la sesión y no esperar a que la persona agrede a alguien.

- g) Se han diseñado y preparado sistemas específicos de recogida de datos. Estos sistemas incluyen desde grabación en video, cuando sea posible y esté autorizado, hasta hojas de registro con observadores entrenados que saben qué conductas y estímulos registrar.

RESUMEN

El capítulo presenta el proceso a seguir para desarrollar una evaluación funcional, detallando las fases, acuerdos, objetivos y tareas a realizar en cada momento. A su vez, se describen detalladamente los instrumentos que pueden utilizarse para recoger la información necesaria. Con el fin de obtener una visión global de este capítulo creemos oportuno presentar el resumen del mismo a través de la siguiente figura.

Figura 16. Estrategias de evaluación funcional

