

El suport conductual positiu: un model d'intervenció per al tractament de les conductes problemàtiques

Josep Font i Roura

Resum: Les conductes problemàtiques que presenten les persones amb discapacitat són un dels motius principals d'exclusió en experiències, oportunitats i serveis normalitzats. Aquestes conductes ocasionen alteracions significatives en la salut, en les relacions socials i en la qualitat de vida de les persones que les presenten i de les que estan al seu entorn. L'aparició i l'aplicació del Suport Conductual Positiu han suposat un canvi important en la manera d'entendre les conductes problemàtiques i en la manera de tractar-les. El treball insisteix en la necessitat de relacionar els resultats obtinguts a través de la recerca amb les pràctiques educatives i professionals. En la primera part, l'article exposa els supòsits i els fonaments principals del Suport Conductual Positiu. En la segona part, es proposa una estratègia pràctica i útil per elaborar plans de suport conductual positius.

Abstract: The Behavioural problems inherent to disabled people represent one of the main reasons for their exclusion from experiences, opportunities and standard services. Serious alterations of health, social relationships and quality of life are caused by such behavioural problems. They affect the disabled people as well as those around them. The appearance and application of the Positive Behavioural Support means an important change in the way of understanding and handling behavioural problems. The essay insists on the need of relating both the results of the current research and the educational and professional practice. In its first part, the article expounds the main assumptions and grounds of the Positive Behavioural Support. The second part presents a practical and useful strategy to prepare a plan of Positive Behavioural Support.

Descriptors: Suport Conductual Positiu. Discapacitat. Conductes problemàtiques. Trastorn mental. Avaluació funcional. Plans d'intervenció.

Seria desitjable que algun dels puntals que donen suport a les pràctiques de l'Educació Especial tingués com a fonament els resultats de la recerca sobre la intervenció educativa. La identificació i la selecció d'estratègies, les tècniques i els contextos educatius haurien de provenir, en alguna mesura, de la recerca aplicada (DUNLAP, CLARK i STEINER, 1999). Hem de reconèixer els problemes existents a l'hora de relacionar la recerca amb la pràctica educativa. Certament hi ha un divorci marcat entre els resultats de les investigacions i la manera com influeixen o s'apliquen en les pràctiques educatives i professionals. És obvi que cal preguntar-se com s'han de dissenyar les intervencions per tal de facilitar la seva aplicació; per què resulta tan difícil aplicar de manera continuada les pràctiques basades en la recerca; de quina manera els investigadors poden entendre i tractar les necessitats reals del mestres, els alumnes i les seves famílies; de quina manera

els investigadors, els mestres, les persones amb discapacitats i les seves famílies poden crear relacions per tal d'assumir les pràctiques més efectives (GESTERN *et al.*, 1997). Ha arribat l'hora d'establir unes relacions diferents entre les persones que es dediquen a la recerca, els qui l'han d'aplicar i aquells que, suposadament, en són els beneficiaris (STANOVICH i STANOVICH, 1997). Davant d'aquests interrogants és evident que l'Educació Especial ha de recórrer als coneixements i a les aportacions de la investigació aplicada. Com molt bé afirma Kauffman (1999): «els mestres d'Educació Especial i els experts en el camp estan més ben fornits contra la ignorància, el fracàs, el frau i l'abús si tenen un coneixement de les pràctiques científiques» (p. 266).

Dins d'aquesta perspectiva cal situar l'anàlisi, l'avaluació i el tractament de les conductes problemàtiques. L'impacte i les conseqüències negatives que provoquen aquests comportaments fan imprescindible

l'ús d'estratègies de provada eficàcia (empírica i social) a l'hora d'abordar-ne el tractament. Sabem que les conductes problemàtiques poden causar greus alteracions en la salut i en la qualitat de vida de les persones que les presenten i de les que estan en el seu entorn. A més, solen ser un dels motius principals d'exclusió a activitats, experiències i serveis normalitzats (EMERSON, 1995).

Tot i així, l'aparició i l'expansió, en els últims anys, del suport conductual positiu ha provocat canvis importants tant en la manera de percebre la conducta problemàtica com en la manera de tractar-la. El suport conductual positiu aporta un conjunt de coneixements i de pràctiques que faciliten un abordatge clar i efectiu davant dels greus problemes de conducta que presenten alguns alumnes. Certament, els mestres i les escoles han d'afrontar a una creixent diversitat d'alumnes i, també, un augment progressiu de les conductes conflictives. El suport conductual positiu és una eina que, dins d'un entorn escolar acollidor i sensible a les necessitats diverses dels alumnes, pot oferir procediments i estratègies per millorar les conductes problemàtiques dels alumnes (SUGAI i col., 2000).

Aquest article té un doble objectiu. En primer lloc, fer una aproximació a un dels enfocaments més recents sobre el tractament de les conductes problemàtiques, el Suport Conductual Positiu, i als supòsits en què es fonamenta. En segon lloc, aportar una estratègia pràctica i útil per elaborar plans de Suport Conductual Positiu.

Definició i supòsits actuals del Suport Conductual Positiu

Des de fa temps, l'anàlisi i el tractament de les conductes problemàtiques han estat un dels temes prioritaris en el camp de l'Educació Especial. Aquest interès i preocupació han provocat un gran treball de recerca i el desenvolupament de nous procediments d'anàlisi i noves estratègies d'intervenció.

Cal dir que els diversos enfocaments existents a l'hora de tractar les conductes problemàtiques han estat motiu de debat i de controvèrsies continuats (HORNER i col., 1990; MULICK, 1990). Tot i així, durant la dècada dels 90 s'han anat perfilant i ajustant les diverses perspectives existents, fet que ha permès i facilitat un cos més homogeni de coneixements i d'estratègies

(KOEGL, KOEGL i DUNLAP, 1996). El Suport Conductual Positiu s'ha d'entendre des del punt de vista de l'evolució i el progrés que ha experimentat aquest camp en aquests últims anys.

Tradicionalment, l'objectiu principal a l'hora de tractar les conductes problemàtiques era la seva disminució. És a dir, interessava trobar procediments que facilitessin la reducció ràpida de la conducta considerada desadaptada. Recentment ha sorgit i s'ha experimentat una sèrie de coneixements i estratègies que, amb denominacions diverses, posen un èmfasi especial en l'aspecte contextual i educatiu tant en la comprensió com en el tractament d'aquest tipus de conductes.

El Suport Conductual Positiu és un exemple d'un d'aquests enfocaments recents. D'acord amb Carr i col. (1999), l'objectiu del suport conductual positiu «és aplicar els principis conductuals a la comunitat per tal de disminuir les conductes problemàtiques i construir conductes adequades que provoquin canvis permanents i un estil de vida ric» (p. 3). D'una manera semblant, Sugai i col. (2000) el defineixen com «un terme general que es refereix a l'aplicació d'intervencions i sistemes conductuals positius per aconseguir canvis de conducta socialment importants» (p. 132).

Cal considerar el Suport Conductual Positiu des d'una perspectiva àmplia. Això significa que en la seva aplicació s'incorpora una sèrie de procediments i estratègies de suport comprensius que s'utilitzen d'una manera selectiva segons les necessitats, les característiques i les preferències de la persona. Al principi, va sorgir com una alternativa als enfocaments aversius que s'utilitzaven amb les persones que presentaven discapacitats significatives. Actualment, s'aplica amb èxit a una àmplia diversitat d'alumnes i de contextos. A més, ha deixat de ser un enfocament d'intervenció individual per convertir-se en un sistema de tractament per a tota l'escola (SUGAI i col., 2000). En aquest article, però, posarem l'èmfasi en el vessant més individual del suport conductual positiu i en la seva aplicació a les persones que presenten algun tipus de discapacitat.

Aquest enfocament parteix de dos supòsits centrals per al tractament de les conductes problemàtiques. Aquests supòsits són:

1. Cal modificar l'entorn abans que aparegui la conducta problemàtica.

2. L'estratègia més efectiva per disminuir les conductes desadaptades consisteix a ensenyar habilitats adequades i/o alternatives.

Aquesta perspectiva ens porta a considerar un dels aspectes essencials que defineixen el Suport Conductual Positiu. És a dir, per resoldre la conducta problemàtica és imprescindible, en primer lloc, canviar els contextos deficientes. Hi ha dos tipus de contextos deficientes: aquells que estan relacionats amb les condicions ambientals i els que tenen a veure amb els repertoris de conducta (CARR i col., 1999).

Si bé el Suport Conductual Positiu prové d'una tradició clarament conductual, seria un greu error considerar el seu ús com una simple tecnologia. En el moment actual, l'aplicació del Suport Conductual Positiu exigeix una sèrie d'assumpcions i de valors tant pel que fa a la manera d'entendre la conducta problemàtica com al tipus d'intervencions més adequades. Segons Bambara i Knoster (1998), hi ha quatre assumpcions bàsiques que cal tenir presents:

1. Les conductes problemàtiques es relacionen amb el context.

Això significa que les conductes problemàtiques no són quelcom d'intrínsec a la persona, sinó que normalment estan provocades i mantingudes per alguna cosa del seu entorn. Quan una persona manifesta alguna conducta problemàtica hem d'intuir que alguna circumstància de l'entorn habitual altera o provoca l'individu.

2. Les conductes problemàtiques tenen alguna funció per a l'alumne.

Malgrat el seu valor socialment negatiu, les conductes problemàtiques tenen algun objectiu útil per a la persona. Les persones amb discapacitat moltes vegades presenten conductes problemàtiques amb un valor altament adaptatiu. És a dir, són conductes que substitueixen la manca de respostes socialment acceptables i/o serveixen per aconseguir uns resultats determinats.

3. Les intervencions efectives es fonamenten en una comprensió àmplia de la persona, en els seus contextos socials i en la funció de la conducta problemàtica.

Les intervencions que parteixen de l'avaluació i es relacionen d'una manera directa amb les variables ambientals són les que porten resultats més efectius. Tenir

present les circumstàncies que envolten la persona i identificar la funció que compleix la conducta problemàtica són els eixos essencials a l'hora de tractar les conductes problemàtiques.

4. El suport conductual positiu s'ha de basar en valors centrats en la persona i que respectin la dignitat, les preferències i els objectius de cada alumne.

Ja hem comentat que el Suport Conductual Positiu no és simplement una tecnologia per disminuir la conducta problemàtica. Dit clarament, es basa en valors centrats en la persona i que exigeixen un tracte respectuós i digne, així com el respecte a les preferències i els objectius de la persona i no només els dels mestres i els pares.

Com podem observar, un factor transcendent a l'hora d'abordar les conductes problemàtiques és veure la manera com s'entenen o es perceben. Sembla que aquestes conductes poden constituir una resposta a un entorn poc adequat per a unes persones que presenten poques habilitats comunicatives i socials (SCHALOCK, 1995).

Emerson (1995) defineix la conducta problemàtica com: «conducta culturalment anormal d'una intensitat, freqüència o durada que és probable que posi en perill la seguretat física de la persona o dels altres, o que limiti seriosament l'ús del recursos normals de la comunitat o que fins i tot li'n negui l'accés» (p. 5).

Aquesta definició posa un èmfasi especial en els factors culturals així com en els processos de construcció social de la conducta desafiadora. És a dir, en el pes determinant que es concedeix a l'entorn i als factors contextuals per entendre la naturalesa de la conducta problemàtica. La valoració social i cultural que es dóna a una determinada conducta és fonamental per definir-la o no com a problemàtica. Aquestes conductes només es poden comprendre plenament quan s'observen des d'una perspectiva de la seva construcció social (EMERSON, 1995). Què volem dir amb aquesta afirmació?

En primer lloc, cal admetre que una conducta adquireix significat d'acord amb el context on és dóna. Concretament, una conducta desafiadora només es pot definir com a tal en contextos particulars. Per exemple, córrer darrere d'un company pot ser adequat a l'hora del pati, però no a la classe de matemàtiques. En segon lloc, els valors culturals predominants, les expectatives i normes socials i la percepció que es té de la persona amb discapacitat influeixen d'una manera de-

cisiva a l'hora de considerar com a desafiadora una conducta, en la valoració que se'n fa i en la tolerància que l'entorn manifesta quan es presenta. En tercer lloc, i contràriament al que normalment es pensa, la conducta desafiadora no es dona a l'atzar ni pot ser catalogada simplement com una conducta inadaptada. En general, té un significat i una funció per a la persona. És a dir, l'individu ha après, davant de certes circumstàncies i per manca d'altres habilitats, a respondre d'aquesta determinada manera. En definitiva, es pot veure com una resposta adaptada a les seves circumstàncies personals i socials. La conducta problemàtica és el resultat d'una interacció manifesta de l'individu amb el seu entorn (CARR i col. 1996; IWATA i col., 1994). En quart lloc, la capacitat de l'entorn específic d'afrontar d'una manera satisfactòria la conducta desafiadora determinarà, en gran part, la importància que se li dona i la possibilitat de promoure oportunitats i experiències més normalitzadores. El fracàs davant la conducta desafiadora condueix, la majoria de vegades, a excloure la persona dels entorns escolars, comunitaris i laborals típics.

Aquesta perspectiva altament contextual i cultural a l'hora d'abordar les conductes problemàtiques tindrà conseqüències importants en les pràctiques professionals. Hem de veure la conducta problemàtica com el resultat d'interaccions complexes i històricament construïdes entre característiques personals concretes i contextos socials particulars. Una visió d'aquest tipus exigeix l'ús de procediments d'anàlisi i d'avaluació sistemàtics i rellevants, i l'aplicació d'estratègies d'intervenció respectuoses amb les necessitats i les característiques de l'individu i socialment vàlides amb relació als entorns on s'han de portar a terme.

El Suport Conductual Positiu assumeix plenament aquesta perspectiva de la conducta problemàtica i advoca per incorporar en els seus supòsits les teories dels sistemes ecològics (CARR i col., 1999).

Arribats en aquest punt, seria interessant fer una breu revisió del que diu la recerca sobre l'eficàcia del Suport Conductual Positiu.

Revisió de la recerca sobre el Suport Conductual Positiu

Per començar, podem citar dos estudis prou reconeguts en els quals es revisen de forma àmplia i exhaustiva els resultats de la recerca sobre el tractament

de les conductes problemàtiques (DIDDEN, DUKER i KORZILIUS, 1997; SCOTTI [et al.], 1996). Entre d'altres arriben a les conclusions següents:

1. En general, s'observen uns bons nivells d'eficàcia en el tractament de les conductes problemàtiques (en el 57,8% dels casos són efectius, en el 21,9% l'eficàcia és qüestionable i en el 20% dels tractaments no són fiables). Les conductes que es defineixen externament com a destructives s'associen a nivells més baixos d'eficàcia que les conductes internament inadaptades o socialment disruptives.
2. S'observa una tendència progressiva en l'ús d'estratègies no aversives com a base essencial de la intervenció. Fins i tot quan s'utilitzen estratègies més intrusives s'inclouen alguns components no aversius. Tot i així, els procediments que són contingents a la resposta solen ser més efectius que altres categories de tractament.
3. La intervenció es basa cada vegada menys en una sola estratègia, més aviat es basa en un enfocament multicomponent, en el qual es tenen presents els diversos factors rellevants que controlen i mantenen la conducta desafiadora.
4. L'enfocament multicomponent suposa un tipus d'intervenció proactiu, de construcció d'habilitats i de modificacions ecològiques, en lloc d'una estratègia exclusiva de manipulació de les contingències conseqüents.
5. Hi ha un ús més elevat dels procediments d'avaluació funcional. L'avaluació funcional esdevé un component essencial per dissenyar tractaments efectius. La realització d'una avaluació funcional representa un dels factors que millora els efectes globals de la intervenció. A més, ajuda a mantenir els resultats al llarg del temps.
6. S'observa un progrés, no del tot evident encara, en fer correspondre el tractament amb els resultats de l'avaluació funcional. L'aparellament entre els procediments d'actuació i la funció o funcions que compleix la conducta es valora com una bona pràctica i augmenta l'eficàcia de la intervenció.
7. En la gran majoria, els contextos d'intervenció continuen sent segregats. Tot i així, cada vegada es porta més a terme en situacions comunitàries i integrades.
8. En els últims anys ha augmentat considerablement l'ús de la medicació, de manera que quan es fa servir normalment es converteix en l'única estratègia

d'intervenció. L'eficàcia dels procediments farmacològics és qüestionable per al tractament de les conductes desafiadors.

9. Cal millorar substancialment l'avaluació dels efectes col·laterals tant negatius com positius a l'hora de valorar els resultats de les diferents estratègies d'intervenció.

Molt més recentment, Carr i col. (1999) han revisat el Suport Conductual Positiu. L'amplitud i l'exhaustivitat d'aquest treball fan difícil fer-ne una exposició concisa i clara. Tot i així, i atesa la seva importància, comentarem breument les característiques més significatives d'aquesta revisió. Tota l'estructura d'aquest treball gira al voltant de cinc preguntes de recerca principals. Les respostes a aquestes preguntes serveixen per analitzar i avaluar l'estat actual d'aquest camp i per preveure les necessitats i les mancances que cal afrontar. Aquestes cinc preguntes essencials són:

1. Fins a quin punt s'aplica el Suport Conductual Positiu?
2. De quina manera influeix en el camp?
3. Quin grau d'efectivitat té?
4. Quins són els factors que modulen l'eficàcia?
5. De quina manera el Suport Conductual Positiu és sensible a les necessitats de les persones interessades?

Entre la diversitat de conclusions a què arriba la revisió, podem destacar, d'acord amb les preguntes abans esmentades, les següents:

Fins a quin punt s'aplica el Suport Conductual Positiu?

- Aquest enfocament s'aplica de forma àmplia a persones amb discapacitats severes que presenten conductes problemàtiques greus.
- És un sistema que poden aplicar aquelles persones que es consideren típiques dels entorns naturals.

De quina manera influeix en el camp?

- El Suport Conductual Positiu no és una moda. En els últims anys hi ha hagut un creixement important en el seu ús.
- Cada vegada són més nombrosos els bons resultats quan es treballa amb les conductes més difícils.

- S'observa un dramàtic increment al llarg dels anys en l'ús de l'avaluació com a pas previ a la intervenció.
- Hi ha una preocupació real per utilitzar sistemes d'avaluació funcional que es puguin aplicar en els contextos naturals.
- Les intervencions que tenen en compte els esdeveniments anteriors cada vegada s'utilitzen amb més freqüència.
- Resulta difícil, encara, que les intervencions es portin a terme en tots els contextos rellevants.
- El manteniment i la generalització dels resultats no es tenen prou en compte.

Quin grau d'efectivitat té?

- El Suport Conductual Positiu s'associa a millores en la manifestació de conductes positives. Els resultats indiquen un progrés que va des de millores modestes fins a canvis substancials.
- Entre la meitat i la tercera part dels resultats que s'han revisat aconsegueixen disminuir les conductes problemàtiques entre un 80 i un 90% dels casos.

Quins són els factors que modulen l'eficàcia?

- Hi ha un grau d'èxit més elevat quan es treballa amb una sola conducta problemàtica que no pas quan es fa amb més d'una.
- Quan s'utilitzen intervencions que es basen en una avaluació funcional, el grau d'èxit és el doble de quan no hi ha hagut aquesta avaluació.
- Tot i que hi ha pocs treballs que ho corroborin, sembla que els resultats de les intervencions en els sistemes (escolars, familiars, etc.) són molt millors.

De quina manera el Suport Conductual Positiu és sensible a les necessitats de les persones interessades?

En general, el Suport Conductual Positiu no és prou sensible a les necessitats i les preferències de les persones amb discapacitat ni a les de les seves famílies. Normalment, aquests col·lectius s'interessen més pels canvis a llarg termini i en l'estil de vida, mentre que els investigadors es preocupen més pels temes de rigor, control experimental, etc.

Pensem que aquestes revisions posen sobre la taula, d'una manera àmplia i exhaustiva, els punts forts que resulten de l'aplicació del Suport Conductual Posi-

tiu, així com les dificultats que queden per resoldre. Sense cap dubte, representen una aportació valuosa per donar suport a l'ús d'aquest nou enfocament. Hem d'insistir, també, que actualment disposem de bons manuals que proporcionen orientacions, sistemes d'avaluació i estratègies específiques per afrontar una àmplia gamma de conductes problemàtiques (CARR, i col. 1996; LEHR i BROWN, 1996; LUISSELLI i CAMERON, 1998; REPP i HORNER, 2000; SCOTTI i MEYER, 1999; WIESELER i HANSON, 1999a).

Conductes problemàtiques i trastorns mentals

Convé destacar unes breus consideracions sobre la dicotomia existent entre conducta problemàtica i trastorn mental o psiquiàtric. Un dels punts centrals, quan es parla de les conductes problemàtiques de les persones amb discapacitat, és reconèixer si són o no són la manifestació d'un trastorn psiquiàtric (WIESELER i HANSON, 1999b). La incidència de trastorns mentals en les persones que presenten discapacitats és certament superior a la que manifesten les persones no disminuïdes. D'acord amb Luckasson i col. (1992), entre el 20% i el 35% de les persones amb retard mental poden tenir un trastorn mental associat. Normalment aquests trastorns inclouen ansietat, trastorns de l'humor, autisme, esquizofrènia, trastorn obsessiu-compulsiu i moviments estereotipats i autolesius.

Una de les preocupacions més importants és la que prové d'aquells casos en què la presència del retard mental amaga la gravetat d'un trastorn mental (ombreig diagnòstic). És a dir, la dificultat d'identificar que un alumne presenti un trastorn mental i, en conseqüència, obtenir un diagnòstic que sigui consistent amb la conducta que presenta. No obstant aquests perills, una perspectiva actual del problema ens exigeix una visió més integradora que superi la falsa dicotomia entre el tractament psiquiàtric i el desenvolupament de plans de suport conductual. Resulta més assenyada una defensa dels dos tipus d'abordatges a l'hora de tractar les conductes problemàtiques de les persones que presenten discapacitat i trastorn mental.

Tot i així, s'ha de tenir present que els trastorns mentals d'una persona poden alterar el valor (en termes d'impacte i influència) de les variables que controlen la conducta, així com la manera com la persona

respon als diversos tipus de tractament. És en aquest sentit que, en alguns casos, el fet d'identificar correctament el trastorn mental pot ajudar a determinar millor el procediment de suport conductual. Tal com afirmen Wieseler i Hanson (1999b) «el fet de considerar el trastorn mental com un esdeveniment situacional que afecta la triple relació de contingència és una perspectiva addicional necessària, i sovint desconeguda, per dissenyar plans de suport adequats» (p. 212). D'aquesta manera, doncs, cal ser sensible i atent a l'hora d'observar i identificar el conjunt de variables i esdeveniments externs i interns de la persona i que poden ser motiu de sospita d'un trastorn mental. Un enfocament ampli, comprensiu i multidisciplinari enforteix, sens dubte, qualsevol pla de suport conductual i serveix, en definitiva, per millorar la qualitat i les condicions de vida de les persones que presenten aquestes dificultats.

L'elaboració de plans de Suport Conductual Positiu

Certament, les conclusions de les revisions anteriors proporcionen prou orientacions per decidir quines característiques han d'incorporar els plans d'intervenció efectius. Així doncs, i des d'una perspectiva pràctica, interessa articular de forma àgil i útil el conjunt d'elements que caracteritzen un bon pla de Suport Conductual Positiu. Hem d'entendre l'elaboració d'un pla de suport com un procés de recollida, anàlisi i valoració d'informació per tal d'identificar la funció o funcions de la conducta problemàtica en qüestió, i determinar els canvis que s'han de produir en l'entorn i/o les ajudes que necessita l'alumne tant per millorar les seves habilitats i l'estil de vida com per disminuir les conductes problemàtiques que presenta. Les característiques que defineixen un Pla de Suport Conductual Positiu són tres:

1. L'avaluació funcional
2. L'elaboració de les hipòtesis
3. El pla d'intervenció

Comentarem breument cada un d'aquest components i quins elements s'han d'incorporar en la seva elaboració. La proposta que aquí es presenta és una adaptació de les orientacions que proporcionen Bambara i Knoster (1998).

L'avaluació funcional

Hem d'entendre l'avaluació funcional com un «procés sistemàtic per identificar les conductes problemàtiques i els esdeveniments que: a) prediuen d'una manera fiable l'ocurrència i la no-ocurrència d'aquesta conducta i que b) mantenen la conducta al llarg del temps» (SUGAI i col., 1999, p. 137). Dins l'avaluació funcional s'han de tenir en compte dos aspectes: la descripció de les conductes problemàtiques i el que representa essencialment l'avaluació funcional. L'objectiu principal de l'avaluació funcional és determinar la funció de la conducta amb relació a les característiques de l'entorn i de la persona (SCOTT i NELSON, 1999) i, d'aquesta manera, millorar l'eficàcia i l'eficiència del pla d'intervenció (SUGAI, HORNER i SPRAGUE, 1999).

1. Descripció de les conductes problemàtiques
En aquest cas, cal descriure la conducta o conductes problemàtiques de la manera més detallada possible. Ha de ser una descripció clara i s'han de fer servir termes descriptius.
2. Avaluació funcional
La finalitat de l'avaluació funcional (RUEDA, 1997) és recollir informació contextual àmplia i específica que expliqui les raons pròpies de la conducta o conductes problemàtiques. Aquesta recollida d'informació ha de tenir en compte els aspectes següents:
 - 2.1 Recollir informació contextual àmplia de l'alumne (competències, preferències, interessos, salut general, rutines escolars, diàries, etc.)
 - 2.2 Recollir informació específica
 - a) assenyalar les condicions que normalment s'associen amb la conducta problemàtica,
 - b) identificar la funció o el propòsit de la conducta de l'alumne.

Per tal de recollir informació rellevant de l'alumne i del seu entorn, es poden utilitzar quatre tipus de procediments:

- Les entrevistes. Són procediments de recollida d'informació molt econòmics i que requereixen poc temps. Permeten de recollir dades a partir d'aquelles persones que coneixen bé l'alumne o del

mateix alumne. Un dels problemes de les entrevistes és la manca de fiabilitat. No obstant això, són un dels instruments més utilitzats en l'avaluació funcional. «L'entrevista per a l'avaluació funcional» d'O'Neill i col. (1990) és una de les més ben estructurades i àmplies. Disposem, també, d'entrevistes dirigides als mateixos alumnes.

- Les escales d'avaluació. Són instruments estandaritzats o no que permeten d'avaluar els patrons de la conducta problemàtica. Entre les nombroses escales d'avaluació de conductes problemàtiques podem citar: «l'Aberrant Behavior Checklist» -ABC- (AMAN i SINGH, 1986), la «Motivation Assessment Scale» -MAS- (DURANT i CRIMMINS, 1992, AUGÉ i MAÑAS, 1997), «The problem behavior questionnaire» (LEWIS, SCOTT i SUGAI, 1994).
- L'observació directa. Existeixen diferents mètodes d'observació directa estructurats i precisos. Els diversos tipus de registre (interval, durada, freqüència, etc.) representen el sistema més habitual d'observació directa. Un altre mètode conegut en l'avaluació de les conductes problemàtiques és el registre A-B-C (Antecedent-Conducta-Conseqüent). L'Scatter Plott (TOUCHETTE, McDONALD i LANGER, 1985) és un sistema de registre que proporciona informació dels patrons temporals de la conducta problemàtica.
- L'anàlisi funcional. Aquest sistema d'avaluació es basa en la manipulació directa de les variables antecedents i/o conseqüents que s'han identificat en les fases inicials de l'avaluació. La manipulació funcional normalment proporciona una evidència clara i precisa de les variables rellevants que van associades a la conducta problemàtica. Es tracta essencialment d'identificar l'existència o no d'una relació funcional entre les variables antecedents i/o conseqüents i la conducta (IWATA [et al.], 1994).

L'elaboració d'hipòtesis

Les hipòtesis resumeixen els resultats de l'avaluació. Ofereixen una explicació lògica de la conducta problemàtica i orienten el desenvolupament dels plans de suport conductual positiu. Després de la recollida d'informació, és possible que es tingui coneixement de quan, on, amb qui i per què es dona una conducta problemàtica. Aquest és el moment de formular hipòtesis. Hi ha dos tipus d'hipòtesis:

1. Hipòtesis específiques

a) descriuen els antecedents i els esdeveniments situacionals que normalment van associats a la conducta problemàtica,

b) identifiquen la seva possible funció.

Una manera pràctica de definir les hipòtesis específiques és seguir el procés següent:

Quan passa això (una descripció dels esdeveniments antecedents i situacionals específics que van associats a la conducta problemàtica), *l'alumne fa això* (una descripció de la conducta problemàtica), *per tal de* (una descripció de la possible funció de la conducta problemàtica).

2. Hipòtesis globals

Una hipòtesi global tracta les influències relacionades amb les habilitats, la salut, les preferències, les rutines diàries i la qualitat de vida global d'un alumne. Proporciona una explicació contextual de per què els esdeveniments identificats en les hipòtesis específiques són problemàtics per a l'alumne.

Pla d'intervenció

El pla d'intervenció exigeix articular d'una manera precisa quatre aspectes rellevants:

1. Modificacions en els antecedents i esdeveniments situacionals

Al'hora de planificar la intervenció i per tal de tenir en compte els esdeveniments antecedents i situacionals, cal formular-se dues preguntes:

a) Com es poden modificar els antecedents o els esdeveniments situacionals de manera que es puguin evitar les conductes problemàtiques?

b) Què es pot afegir a les rutines diàries per tal que les conductes desitjades siguin més probables i les situacions més agradables per a la persona?

Concretament, les estratègies que s'utilitzen per modificar els esdeveniments antecedents i situacionals es poden agrupar en cinc categories:

- Treure un esdeveniment problemàtic. Per exemple, retirar una feina que no agrada, evitar la presència de certs companys, procurar que els temps d'espera no siguin gaire llargs, evitar tasques difícils, etc.
- Modificar un esdeveniment problemàtic. Per exemple, fer més curta una tasca, canviar un horari, pre-

sentar tasques més fàcils per evitar errors, canviar el to de veu amb què ens dirigim a l'alumne, etc.

- Barrejar els esdeveniments difícils o desagradables amb esdeveniments senzills o agradables. Per exemple, barrejar tasques fàcils amb tasques difícils, donar ordres fàcils de seguir abans de les més difícils, etc.
- Afegir esdeveniments que facilitin les conductes desitjades. Per exemple, deixar seleccionar feines o materials, proporcionar normes clares del que s'espera de l'alumne, programar activitats preferides en les rutines diàries, facilitar la comunicació i la interacció abans que sorgeixi el problema, etc.
- Bloquejar o neutralitzar l'impacte dels esdeveniments negatius. Per exemple, proporcionar moments de descans quan l'alumne fa tasques difícils, disminuir les exigències curriculars quan l'alumne està intranquil, canviar momentàniament de tasca o de lloc, etc.

2. Ensenyar habilitats alternatives

a. Ensenyar habilitats de recanvi

Ensenyar habilitats de recanvi que tinguin la mateixa funció que la conducta problemàtica. Per exemple, ensenyar a comunicar-se, saber iniciar interaccions, aprendre a entretenir-se, etc.

b. Ensenyar habilitats generals

Habilitats àmplies que alteren les situacions problemàtiques i que eviten la necessitat que es presentin les conductes problemàtiques (habilitats curriculars, d'elecció, etc.).

c. Ensenyar habilitats per afrontar i tolerar

Habilitats que ensenyen l'alumne a afrontar o a tolerar situacions difícils (tècniques de relaxació, de desensibilització, resolució de problemes, etc.).

3. Intervencions sobre els conseqüents

3.1 La manera com es reforçarà l'ús de les habilitats alternatives.

3.2 Reduir els resultats de la conducta problemàtica. És a dir, què es farà quan es presenti la conducta problemàtica.

3.3 Tractament en crisi.

4. Intervencions en l'estil de vida

a) Quins factors de l'estil de vida es poden millorar perquè provoquin una qualitat de vida més gratificant per a l'alumne? (relacions, eleccions, activitats preferides, inclusió, etc.).

- b) Quins suports o adaptacions a llarg termini són necessaris per ajudar a mantenir els resultats positius i evitar que torni aparèixer la conducta problemàtica?
5. Recollir dades sobre l'eficàcia de la intervenció
La finalitat principal de la recollida de dades és determinar l'eficàcia de la intervenció i si calen modificacions en el pla d'intervenció. Si no es dona una avaluació continuada dels resultats que s'obtenen amb l'alumne, resulta força difícil saber si una intervenció concreta ha tingut el efectes esperats i si s'han aconseguit els canvis desitjats. A l'hora de recollir dades és important tenir presents els aspectes següents: quines conductes, quines situacions i quins contextos s'observaran, quin tipus de registre s'utilitzarà, quina persona o persones realitzaran l'observació i en quins moments i amb quina freqüència es faran els registres. El grau de precisió amb què es porti a terme la recollida de dades i l'observació continuada és un aspecte clau per assegurar una intervenció reeixida i garantir el progrés de l'alumne. Si bé l'elaboració d'aquest conjunt de processos no resulta fàcil, la progressiva aplicació i, especialment, amb la participació i l'acord de totes les persones implicades, permet d'abordar d'una manera diferent i amb més garanties d'èxit les conductes problemàtiques que presenten molts alumnes.

Referències bibliogràfiques

- AMAN, M. G. i SINGH, N. N. (1986). *Aberrant Behavior Checklist*. East Aurora, Nova York: Slosson Educational Publications, Inc.
- AUGÉ, C. i MAÑAS, A. (1997). «Comentari i aplicació pràctica de l'Escala d'Avaluació de la Motivació (The Motivation Assessment Scale) de Durand i Crimmins (1992)». *Suports*, vol. 1, núm. 2, p. 139-148.
- BAMBARA, L. M. i KNOSTER, T. (1998). *Designing positive behavior supports plans*. Washington: American Association on Mental Retardation.
- CARR, E. G [et al.] (1996). *Intervención comunicativa sobre los problemas de comportamiento*. Madrid: Alianza Editorial.
- CARR, E. G.; HORNER, R. H. i TURNBULL, A. P. (1999). *Positive behavior support for people with developmental disabilities. A research synthesis*. Washington: American Association on Mental Retardation.
- DIDDEN, R.; DUKER, P. C. i KORZILIUS, H. (1997). «Meta-analytic study on treatment effectiveness for problem behaviors with individuals who have mental retardation». *American Journal on Mental Retardation*, vol. 101, núm. 4, p. 387-399.
- DUNLAP, G.; CLARKE, S. i STEINER, M. (1999). «Intervention research in behavioral and developmental disabilities: 1980 to 1997». *Journal of Positive Behavior Interventions*, vol. 1, núm. 3, p. 170-180.
- DURAND, V. M. i CRIMMINS, D. B. (1999). *The Motivation Assessment Scale (MAS. Administration Guide*. Topeka: Monaco & Associates Incorporated.
- EMERSON, E. (1995). *Challenging behaviour. Analysis and intervention in people with learning difficulties*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GESTERN, R. [et al.] (1997). «What we know about using research findings. Implications for improving special education practice». *Journal of Learning Disabilities*, vol. 30, núm. 5, p. 466-476.
- HORNER, R. H. [et al.] (1990). «Toward a technology of «nonaversive» behavioral support». *The Journal of Association for Persons with Severe Handicaps*, vol. 15, núm. 3, p. 125-132.
- IWATA, B. A. [et al.] (1994). «Toward a functional analysis of self-injury». *Journal of Applied Behavior Analysis*, vol. 27, núm. 2, p. 197-209.
- KAUFFMAN, J. M. (1999). «The role of science in behavioral disorders». *Behavioral Disorders*, vol. 24, núm. 4, p. 265-272.
- KOEGEL, I. K.; KOEGEL, R. L. i DUNLAP, G. (1996). *Positive behavioral support. Including people with difficult behavior in the community*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- LEHR, D. i BROWN, F. (1996). *People with disabilities who challenge the system*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- LEWIS, T. J.; SCOTT, T. M. i SUGAI, G. (1994). «The problem behavior questionnaire: A teacher-based instrument to develop functional hypotheses of problem behavior in general education classrooms». *Diagnostique*, vol. 19, núm. 2-3, p. 103-115.
- LUCKASSON, R. [et al.] (1992). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports*. Washington: American Association on Mental Retardation.
- LUISELLI, J. G. i CAMERON, M. J. (1998). *Antecedent control. Innovative approaches to behavioral support*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- MULICK, J. A. (1990). The ideology and science of punishment in mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, vol. 95, núm. 2, p. 142-156.

- O'NEILL, R. F. [et al.] (1990). *Functional analysis of problem behavior: A practical assessment guide*. Sycamore: Sycamore, IL.
- REPP, A. C. i HORNER, R. H. (2000). *Análisis funcional de problemas de la conducta*. Madrid: Paraninfo.
- RUJEDA, P. (1997). «Avaluació de conductes desafiadors». *Suports*, vol. 1, núm. 1, p. 10-23.
- SCOTT, T. M. i NELSON, C. M. (1999). «Using functional behavior assessments to develop effective intervention plans: Practical classroom applications». *Journal of Positive Behavior Interventions*, vol. 1, núm. 4, p. 242-251.
- SCOTT, J. R. i MEYER, L. H. (1999). *Behavioral intervention. Principles, models and practices*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- SCOTT, J. R. [et al.] (1996). «Interventions with challenging behavior of persons with developmental disabilities: A review of current research practices». *The Journal of Association for Persons with Severe Handicaps*, vol. 21, núm. 3, p. 123-134.
- SCHALOCK, R. L. (1995). «Implicaciones para la investigación de la definición, clasificación y sistemas de apoyos de la AAMR de 1992». *Siglo Cero*, vol. 26, núm. 1, p. 5-13.
- STANOVICH, P. J. i STANOVICH, K. E. (1977). «Research into practice in special education». *Journal of Learning Disabilities*, vol. 30, núm. 5, p. 477-481.
- Sugai, G. [et al.] (2000). «Applying positive behavior support and functional behavioral assessment in schools». *Journal of Positive Behavior Interventions*, vol. 2, núm. 3, p. 131-143.
- SUGAI, G.; HORNER, R. H. i SPRAGUE, J. F. (1999). «Functional-assessment-based behavior support planning: Research to practice to research». *Behavioral Disorders*, vol. 24, núm. 3, p. 253-257.
- TOUCHETTE, P. E.; McDONALD, R. F. i LANGER, S. N. (1985). «A scatter plott for identifying stimulus control of problem behavior». *Journal of Applied Behavior Analysis*, vol. 18, p. 343-351.
- WIESELER, N. A i HANSON, R. H. (1999a). *Challenging Behavior of persons with mental health disorders and severe developmental disabilities*. Washington: American Association on Mental Retardation.
- WIESELER, N. A i HANSON, R. H. (1999b). «Treatment for challenging behaviors or mental health disorders: A false dichotomy». Dins N. A. WIESELER i R. H. HANSON (eds). *Challenging Behavior of persons with mental health disorders and severe developmental disabilities*. Washington: American Association on Mental Retardation, p. 207-214.

Josep Font i Roura és Director del CPT l'Estel i professor de la Facultat d'Educació de la Universitat de Vic. j.font@uvic.es

PROTOCOL PER A L'ELABORACIÓ D'UN PLA DE SUPORT CONDUCTUAL POSITIU

| | |
|-------------|-------------|
| Nom: _____ | Sexe: _____ |
| Edat: _____ | Data: _____ |

1. AVALUACIÓ FUNCIONAL

1.1 Descripció de les conductes problemàtiques

1.2 Resum de la informació recollida

Recollida d'informació àmplia:

Aspectes curriculars (punts forts i febles), situació familiar, rutines i activitats diàries, qualitat de vida (eleccions, satisfacció, accés a esdeveniments familiars...), salut.

Recollida d'informació específica:

Moment del dia: quan és més probable que apareguin aquestes conductes? Quan és menys probable?

Emplaçament: on és més probable que apareguin les conductes i on és menys probable?

Control social: Amb quines persones és més probable que es donin les conductes i amb quines és menys probable?

Activitat: En quina activitat és més probable que apareguin les conductes i en quines és menys probable?

Definició de la funció que compleix la conducta per a la persona (o les diverses conductes que presenta).

2. ELABORACIÓ D'HIPÒTESIS

2.1 Hipòtesis específiques

2.2 Hipòtesis globals

3. PLA D'INTERVENCIÓ

3.1 Modificacions en els antecedents i esdeveniments situacionals

Estratègies

- Treure un esdeveniment problemàtic.
- Modificar un esdeveniment problemàtic.
- Barrejar esdeveniments difícils o desagradables amb esdeveniments senzills o agradables.
- Afegir esdeveniments que promouen conductes desitjades.
- Bloquejar o neutralitzar l'impacte d'esdeveniments negatius.

3.2 Ensenyar habilitats alternatives

Habilitats alternatives que es poden ensenyar:

- Habilitats de recanvi: Ensenyar d'una en una habilitats de recanvi que tinguin la mateixa funció que la conducta problemàtica.
- Habilitats generals: Habilitats àmplies que alteren les situacions problemàtiques i eviten la necessitat que es presentin les conductes problemàtiques.
- Habilitats per afrontar i tolerar: Habilitats que ensenyen als alumnes a afrontar o a tolerar situacions difícils.

3.3 Intervencions sobre els conseqüents

- Augmentar l'ús de les habilitats alternatives.
- Reduir els resultats de la conducta problemàtica.
- Tractament en crisi.