

PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Capítulo 7

Perspectivas conductuales del Aprendizaje

Profesor-tutor: Ángel José Pozo
García

UNED-Sant Boi de Llobregat,
BARCELONA

ajpozo@santboi.uned.es

Grado Psicología 2017-18



COMPRENSIÓN DEL APRENDIZAJE

Aprendizaje: Proceso mediante el cual la experiencia genera un cambio permanente en el conocimiento o la conducta. En sentido amplio. Aprendemos todos los días de nuestra vida. El cambio puede ser deliberado o involuntario, para mejorar o empeorar, correcto o incorrecto, consciente o inconsciente, (Mayer, 2011).

- Para que se considere aprendizaje, el cambio debe ocurrir mediante la experiencia: interacción de la persona con el entorno.
- No se consideran aprendizaje los cambios resultados de la maduración, cambio por enfermedades, fatiga, consumo de drogas o hambre. Pero el aprendizaje influye en la forma en que respondemos ante el hambre o la enfermedad.
- La definición específica que los cambios resultantes del aprendizaje influyen en los conocimientos o la conducta del individuo: Para los psicólogos cognitivos, que se enfocan en cambios que ocurren en los conocimientos, consideran que el aprendizaje es una actividad mental interna que no puede observarse directamente (les interesa el pensamiento, el recuerdo, la solución de problemas)
- Los psicólogos conductuales están a favor de las **teorías conductuales del aprendizaje**: consideran que el resultado del aprendizaje es un cambio en el comportamiento (destacan los efectos de los acontecimientos externos sobre el individuo). *Watson* adoptó una postura radical de que no se pueden estudiar de forma rigurosa y científica, los pensamientos, las intenciones y otros sucesos mentales internos.
- **Teorías conductuales del aprendizaje:** Explicaciones sobre el aprendizaje que se enfocan en acontecimientos externos como la causa de los cambios en las conductas observables.

Neurociencias del aprendizaje conductual

- Estudio de las áreas del cerebro implicadas en el aprendizaje de nuevas conductas, (ej.: partes del cerebelo e participan en el aprendizaje de reflejo simple) otras partes del cerebro participan cuando se aprende a evitar estímulos dolorosos, o para obtener estimulación. Es probable que varias zonas del cerebro participen.

Aprender no siempre es lo que parece

- En el aula de Elizabeth, se han representado los cuatro procesos de aprendizaje, correspondiendo a la contigüidad, el condicionamiento clásico, el condicionamiento operante y el aprendizaje por observación, que vamos a ir examinando en este tema:
- Los estudiantes asociaron los términos, *Carolina, Dakota y Park* con la palabra *sur (south)*
- Las manos de Elizabeth temblaron cuando su supervisor universitario entró en el aula.
- Un alumno continuó interrumpiendo la clase con respuestas inadecuadas.
- Después de que Elizabeth se rió por los comentarios del alumno, la clase se unió a su risa.
- Los cuatro procesos de aprendizaje representados corresponden a la contigüidad, condicionamiento clásico, condicionamiento operante y al aprendizaje por observación

PRIMERAS EXPLICACIONES SOBRE EL APRENDIZAJE: CONTIGÜIDAD Y CONDICIONAMIENTO CLÁSICO

Contigüidad: asociación de dos acontecimientos por el apareamiento repetido.

Aristóteles manifestó que recordamos las cosas en conjuntos:

- Cuando son similares.
- Cuando contrastan y
- Cuando son contiguas.

El último principio es importante pues está incluido en todas las explicaciones del aprendizaje por asociación.

- El principio de contigüidad establece que siempre que dos o más sensaciones ocurren juntas con la suficiente frecuencia, se asociarán. Posteriormente, cuando solo ocurre una de tales sensaciones (un estímulo) la otra también se recordará (una respuesta) (Rachlin, 1991; Schwartz, 2002)

-
- **Estímulo:** suceso que activa la conducta
- **Respuesta:** Reacción observable ante un estímulo
- **Condicionamiento clásico:** (CC) Asociación de respuestas automáticas ante nuevos estímulos.
- **Respondientes:** Respuestas (generalmente automáticas o involuntarias) generadas por estímulos específicos.

El condicionamiento clásico se enfoca en el aprendizaje de respuestas emocionales o fisiológicas involuntarias, como el miedo, salivación, sudoración, incremento de la tensión muscular. A estas respuestas se les denomina respondientes, ya que son respuestas automáticas ante ciertos estímulos.

Mediante el proceso del CC los seres humanos y los animales pueden entrenarse para reaccionar de manera involuntaria frente a estímulos que previamente no generaban ningún efecto, o tenían un efecto distinto.

El estímulo provoca o activa la respuesta de manera automática.

- El CC fue descubierto por Pavlov, 1920, fisiólogo ruso que quería determinar el tiempo que tardaba un perro en secretar jugos digestivos después de ingerir el alimento. Al principio, los perros salivaban de la forma esperada, mientras se les alimentaba, luego, empezaban a salivar tan pronto como observaban la comida, y finalmente, salivaban, en cuanto escuchaban entrar en la habitación al científico. Pavlov examinó con experimento esas interferencias, y los llamó reflejos psíquicos.
- Experimento: Pavlov activa un diapasón y registra la respuesta del perro. No hubo salivación. (Diapasón, estímulo neutro).
- Después, Pavlov alimenta al perro y la respuesta fue secreción de saliva. La comida era un estímulo incondicionado (EI), porque no era necesario ningún entrenamiento o condicionamiento previo para establecer la conexión natural entre el alimento y la salivación. La salivación era una respuesta incondicionada (RI), porque ocurría de forma automática, sin necesidad de un condicionamiento.
- Con los tres elementos (alimento, salivación, y el diapasón), Pavlov demostró que un perro podría condicionarse para salivar después de escuchar solo el diapasón. Esto lo logró mediante el apareamiento contiguo del sonido con el alimento.
- Al inicio del experimento sonaba el diapasón, y alimentaba al perro de inmediato. Una vez Pavlov repitió esto varias veces, el animal empezó a salivar después de escuchar el sonido, pero antes de recibir la comida. Ahora el sonido se ha convertido en un estímulo condicionado (EC), que podría causar la salivación por sí mismo. Entonces, la respuesta de salivar después del tono se convirtió en una respuesta condicionada (RC)

-
- **Estímulo neutro:** Estímulo que no está vinculado a una respuesta.
- **Estímulo incondicionado (EI):** Estímulo que de forma automática provoca una respuesta emocional o fisiológica.
- **Respuesta incondicionada (RI):** Respuesta emocional o fisiológica que ocurre de forma natura.
- **Estímulo condicionado (EC):** Estímulo que provoca una respuesta emocional o fisiológica después del condicionamiento.
- **Respuesta condicionada (RC):** Respuesta aprendida ante un estímulo que antes era neutro.

Es posible que muchas de nuestras reacciones emocionales ante diversas situaciones las aprendamos, al menos en parte, mediante el condicionamiento clásico. Ej.: síndrome de la bata blanca.

Directrices: Aplicación del condicionamiento clásico:

- Asocie hechos positivos y agradables con tareas de aprendizaje.
- Ayude a los alumnos a arriesgarse de manera voluntaria y exitosa en situaciones que producen ansiedad.
- Ayude a que los alumnos reconozcan las diferencias y las similitudes entre situaciones, de manera que sean capaces de discriminar y generalizar adecuadamente.

CONDICIONAMIENTO OPERANTE:

LA BÚSQUEDA DE RESPUESTAS NUEVAS

No todo el aprendizaje humano es involuntario y no todas las conductas son automáticas.

Las personas “operan” de forma activa en su entorno. Estos actos deliberados se denominan operantes.

El proceso de aprendizaje implicado en la conducta operante se conoce como condicionamiento operante, porque aprendemos a comportarnos de cierta forma conforme operamos sobre el entorno.

Skinner, 1953, desarrollo el concepto de condicionamiento. Creía que los principios del condicionamiento clásico explican tan solo una pequeña fracción del comportamiento aprendido. Muchas conductas humanas son operantes, no respondientes. El condicionamiento clásico únicamente describe la forma en la que las conductas existentes podrían asociarse con nuevos estímulos; no explica cómo se adquieren nuevas conductas operantes.

La conducta, como respuesta, acción, es solo una palabra que sirve para describir lo que un individuo hace en una situación específica.

Conceptualmente una conducta es como si estuviera formado por dos conjuntos de influencias ambientales: aquellas que la preceden (antecedentes), y las que la siguen (consecuencias). *Skinner*, 1950. Esta relación se demuestra (antecedente, conducta, consecuencia (en inglés A-B-C)). Puesto que la conducta es continua, una consecuencia dada se convierte en un antecedente para la siguiente secuencia ABC.

Las investigaciones sobre condicionamiento operante indican que la conducta operante podría alterarse mediante cambios en los antecedentes, en las consecuencias o en ambos. Inicialmente se enfocaron en las consecuencias, a menudo con la participación de ratas o palomas como sujetos de estudio.

- **Operantes:** conductas voluntarias (y dirigidas a metas) que realiza un ser humano o animal.
- **Condicionamiento operante:** (CO) Aprendizaje donde el comportamiento voluntario se fortalece o se debilita por sus consecuencias o antecedentes.
- **Antecedentes:** Sucesos que preceden a una acción.
- **Consecuencias:** Sucesos que siguen a una acción.

Tipos de consecuencias

Desde la perspectiva conductual, las consecuencias determinan en gran medida si un individuo repetirá la conducta que provocó tales consecuencias. El tipo y lo oportuno de las consecuencias podrían fortalecer o debilitar las conductas. Primero estudiaremos las que fortalecen la conducta.

REFORZAMIENTO

- **Reforzamiento:** uso de las consecuencias para fomentar la conducta.
- **Reforzador:** Cualquier hecho que sigue a una conducta e incrementa las probabilidades de que tal conducta se repita.
- **Reforzamiento positivo:** Fortalecimiento del comportamiento al presentar un estímulo deseado después de que aquél ocurre.
- **Reforzamiento negativo:** Fortalecimiento de la conducta al eliminar un estímulo aversivo cuando se presenta la conducta.
- **Aversivo:** irritante o desagradable.

Generalmente reforzamiento se interpreta como “recompensa”. Por definición las conductas reforzadas incrementan su frecuencia o duración. Si ves que una conducta persiste o se incrementa con el paso del tiempo, podrás suponer que las consecuencias de tal conducta son reforzadores para ese individuo.

Proceso de reforzamiento:

- **CONSECUENCIA** **EFEECTO**
- Conducta → **Reforzador** → **Conducta fortalecida o repetida**

Para un animal hambriento, el alimento será un reforzador, pero, en seres humanos, qué sucede.

Para algunos psicólogos los reforzadores son actividades preferidas o que satisfacen necesidades, para otros los reforzadores reducen la tensión o estimulan una región del cerebro.

El que las consecuencias de cualquier acto sean reforzadores depende de la percepción del individuo con respecto al acontecimiento y del significado que este tiene para él.

Skinner describió la tendencia de una conducta operante a incrementarse después de ciertas consecuencias, no especuló acerca del porqué, pues creía inútil hablar sobre “constructos imaginarios”, como significado, expectativas, necesidades o tensiones.

Existen dos tipos de reforzamiento:

Reforzamiento positivo, ocurre cuando la conducta produce un nuevo estímulo. Incluso cuando la conducta reforzada no es apropiada. El reforzamiento positivo de conductas inapropiadas ocurre de forma involuntaria en muchos salones de clase.

- Cuando la consecuencia que fortalece una conducta es la aparición (suma) de un nuevo estímulo, la situación se define como reforzamiento positivo.

En cambio, cuando la consecuencia que fortalece la conducta es la desaparición (resta) de un estímulo, el proceso se denomina **reforzamiento negativo**. Si un acto específico conduce a la evitación o al escape de una situación aversiva, es probable que el acto se repita en una situación similar. Ejemplo, el timbre del cinturón de seguridad en los automóviles. Tan pronto lo abrochas, el sonido molesto desaparece, y es probable que usted repita dicho acto en el futuro (por lo que es el proceso es un reforzamiento), ya que la conducta hizo que desapareciera el estímulo aversivo (de manera que el reforzamiento es negativo)

- El carácter “negativo” de esta forma de reforzamiento no implica que la conducta reforzada sea necesariamente negativa. El significado es parecido a los números negativos, algo se resta. Asocia reforzamiento positivo y negativo con sumar o restar algo después de una conducta, lo que tiene el efecto de fortalecer (reforzar) la conducta.

CASTIGO

- **Castigo:** Proceso que debilita o elimina una conducta.
- **Castigo por presentación:** Disminución de las probabilidades de que una conducta ocurra nuevamente al presentar un estímulo aversivo después de la conducta; **castigo tipo I**
- **Castigo por supresión:** Disminución de las probabilidades de que una conducta se vuelva a presentar, al retirar un estímulo agradable después de que se presente la conducta; **castigo tipo II**

Una conducta a la cual le sigue un castigo tiene menores probabilidades de repetirse en futuras situaciones similares. Es el efecto lo que define a una consecuencia como castigo, distintas personas tienen diferentes percepciones de lo que significa un castigo.

Proceso del castigo:

- **CONSECUENCIA** **EFEECTO**
- Conducta → **castigo** → **Conducta debilitada o disminuida**

También tiene dos formas:

- **Castigo tipo I**, castigo por presentación que sucede cuando la aparición de un estímulo después de la conducta suprime o disminuye tal conducta. (ejemplos: cuando el profesor reprende a los estudiantes,, les asigna trabajo adicional, les piden que corran vueltas adicionales en el patio)
- **Castigo tipo II**, castigo por supresión, implica la eliminación de un estímulo. (ejemplos: cuando los profesores quitan privilegios después de que un joven se comporta de manera inapropiada).

Con los dos tipos de castigo, el efecto es la disminución de la conducta que condujo al castigo.

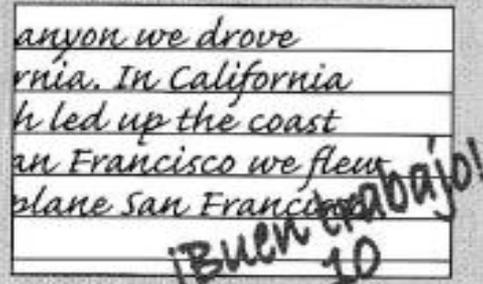
TIPOS DE REFORZAMIENTO Y CASTIGO

A menudo se confunden el reforzamiento negativo y el castigo. Tal vez le ayude recordar que el reforzamiento siempre está asociado con el incremento de conductas, en tanto que el castigo siempre implica la disminución o eliminación de conductas.

Incremento de la conducta

REFORZAMIENTO POSITIVO ("Recompensa")

Ejemplo: Buenas calificaciones



Estímulo
presentado

Eliminación de la conducta

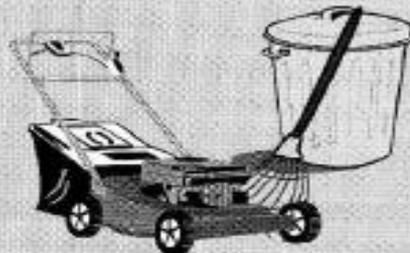
CASTIGO POR PRESENTACIÓN (Castigo "tipo I")

Ejemplo: Permanecer en la escuela
después de la hora de salida



REFORZAMIENTO NEGATIVO ("Escape")

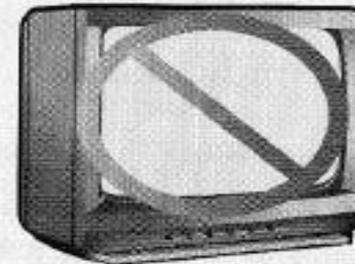
Ejemplo: No tener que hacer
labores en el hogar



Estímulo
eliminado
o retirado

Castigo por SUPRESIÓN (Castigo "tipo II")

Ejemplo: No ver TV durante
una semana



Programas de reforzamiento

Cuando se aprende una nueva conducta, es más rápido si se recibe un reforzamiento por cada respuesta correcta: es un **programa de reforzamiento continuo**. Luego, cuando se logra el dominio de la nueva conducta, se mantendrá mejor si recibe reforzamiento de forma intermitente, más que de manera continua.

Programa de reforzamiento intermitente: Presentación de un reforzador después de algunas respuestas, pero no de todas.

Un programa de reforzamiento intermitente ayuda a que los estudiantes conserven las habilidades sin esperar un reforzamiento constante.

Hay **dos tipos** básicos de programas de reforzamiento **intermitente**:

- Programa de **intervalo**, se basa en la cantidad de tiempo que pasa entre los reforzadores
- Programa de **razón**, basado en el número de respuestas que dan los aprendices entre la aparición de los reforzadores.
- Ambos programas podrían ser **fijos** (predecibles) o **variables** (impredicibles).

PROGRAMA	DEFINICIÓN	EJEMPLO	PATRÓN DE RESPUESTA	REACCIÓN CUANDO SE DETIENE EL REFORZAMIENTO
Continuo	Reforzamiento después de cada respuesta	Encender el televisor	Aprendizaje rápido de la respuesta	Muy poca persistencia; desaparición rápida de la respuesta
De intervalo fijo	Reforzamiento después de un periodo establecido	Examen semanal	La tasa de respuestas se incrementa conforme se acerca el momento del reforzamiento y, luego, disminuye después de este	Poca persistencia; caída rápida de la tasa de respuestas, cuando pasa el momento del reforzamiento y no hay reforzador
De intervalo variable	Reforzamiento después de periodos variables	Exámenes sorpresa	Tasa de respuestas lenta y estable; pausa muy corta después del reforzamiento	Mayor persistencia; disminución lenta en la tasa de respuestas
De razón fija	Reforzamiento después de un número establecido de respuestas	Trabajo a destajo Venta de pasteles	Tasa rápida de respuestas; pausa después del reforzamiento	Escasa persistencia; descenso rápido en la tasa de respuestas cuando se da el número de respuestas esperado y no hay reforzador
De razón variable	Reforzamiento después de un número variable de respuestas	Máquinas traga-monedas	Tasa muy alta de respuestas; pausa muy breve después del reforzamiento	El mayor nivel de persistencia; la tasa de respuestas permanece elevada y disminuye gradualmente

Qué efectos tiene:

- La **velocidad de desempeño**, depende del **control**, el reforzamiento basado en el número de respuestas, de razón, tiene mayor control sobre el reforzamiento: cuanto más rápido responda correctamente, antes aparecerá el reforzamiento. (tan pronto como resuelvan estos 10 problemas podrán escuchar música) Sin embargo en los de intervalo, esperaremos tasas más bajas de respuesta: (trabajen en estos 10 problemas durante 20 minutos y quien tenga las 10 respuestas correctas podrá escuchar música)

La **persistencia en el desempeño** depende de la **incertidumbre**: El reforzamiento continuo, y los dos fijos (razón, intervalo) resultan bastante predecibles. Solemos esperar el reforzamiento, y también nos rendimos rápidamente cuando el reforzamiento no cumple con nuestras expectativas.

Para alentar la persistencia de una respuesta, los programas **variables** son los más adecuados. Observar a los jugadores de las máquinas tragaperras, para ver lo poderosos que resulta un programa de reforzamiento escaso.

¿Qué sucede cuando el reforzamiento se retira por completo?

EXTINCIÓN

Extinción: Desaparición gradual de una respuesta aprendida.

- En el **Condicionamiento clásico** (CC) la respuesta condicionada se extingue (desaparece) cuando se presenta el estímulo condicionado, pero no va seguido por el estímulo incondicionado.
- En el **condicionamiento operante** (CO) nadie persistirá en una conducta si el reforzador habitual se retira durante tiempo suficiente. Al final, la conducta se extinguirá (se detendrá).

Antecedentes y cambio conductual

En el CO, los antecedentes (sucesos que preceden a la conducta) ofrecen información acerca de qué conductas tendrán consecuencias positivas y cuáles consecuencias desagradables.

Las palomas de *Skinner* aprendieron a picotear para obtener alimento, cuando había una luz encendida, ya no hacerlo cuando estaba apagada, porque entonces no recibían comida. Aprendieron a utilizar la luz antecedente como una señal para discriminar las posibles consecuencias de picotear. El picoteo de las palomas estaba bajo control de estímulos, controlado por el estímulo discriminativo de la luz.

Control de estímulos: Capacidad que tiene la presencia o la ausencia de antecedentes para generar conductas.

Todos aprendemos a discriminar, es decir, a interpretar situaciones. Los profesores pueden utilizar los indicios de forma deliberada en el salón de clases.

PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES EFECTIVAS (PIE)

Instrucciones concisas, claras y específicas, que comunican un resultado esperado, son más efectivas que las instrucciones ambiguas. Las aseveraciones funcionan mejor que las preguntas. Estar a unos cuantos metros de distancia del alumno. Mejor primero hacer contacto visual con el alumno y, después, dar las instrucciones. No gritar.

SEÑALIZACIÓN

Acción de dar un estímulo que “prepara” al sujeto para realizar la conducta deseada. Es útil al preparar el escenario para conductas que deben presentarse en un momento específico, pero que se olvidan con facilidad.

La presentación de una señal, libre de juicios, ayuda a evitar confrontaciones negativas y cuando un estudiante realiza la conducta adecuada después de una señal, el profesor podría reforzar tal logro en vez de castigar su fracaso.

INSTIGADORES

Recordatorio que sigue a una señal, para asegurarse de que el individuo reaccione ante tal señal.

En ocasiones, los estudiantes necesitan ayuda para aprender a responder a una señal de forma apropiada, con la finalidad de que la señal se convierta en un estímulo discriminativo. El instigador es una señal adicional, después de la primera señal.

Hay **dos principios para usar una señal y un instigador** para enseñar una conducta nueva:

- 1º asegurarse de que el estímulo ambiental que quiere que se convierta en una señal ocurra inmediatamente antes del instigador que utilizamos, de forma que los estudiantes aprendan a responder ante la señal y no confíen únicamente en el instigados.
- 2º, desvanecer (reducir o diferir de una manera gradual) el instigador lo más pronto posible, para que los estudiantes no se vuelvan dependientes.

Una forma de aplicar la señalización y la instigación es dar a los estudiantes una lista de verificación o una hoja de recordatorio, en las tutorías entre pares; el trabajo en grupos de dos es la señal, y la lista de verificación es el instigador; y conforme los estudiantes aprenden los procedimientos, el profesor puede dejar de emplear la lista, pero recordándoles los pasos. El profesor tiene que continuar verificando el proceso, reconociendo el trabajo bien hecho y corrigiendo los errores.

INSTIGADORES ESCRITOS: LISTA DE VERIFICACIÓN PARA LA TUTORÍA ENTRE PARES

Con esta lista de verificación, se recuerda a los estudiantes cómo ser tutores efectivos. Conforme se vuelven más competentes, la lista se hace menos necesaria.



Recuerda...



___ 1. Ten lista la lección.



___ 2. Habla con claridad.



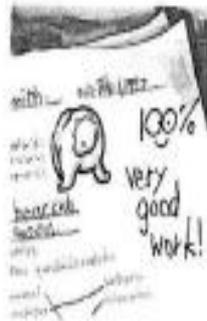
___ 3. Sé amable.



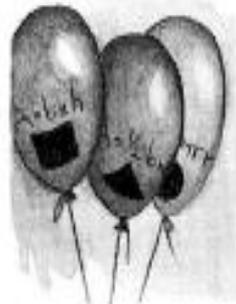
___ 4. Indica al alumno cuando la respuesta sea correcta.



___ 5. ¡ALTO!
Corrige los errores.



___ 6. ¡Elogia el trabajo bien hecho!



___ 7. Haz que la lección sea divertida.



___ 8. No des DEMASIADA ayuda.



___ 9. Llena el registro diario.

___ 10. ¿Puedes agregar alguna sugerencia?

ANÁLISIS CONDUCTUAL APLICADO

- **Análisis conductual aplicado:** Aplicación sistemática de los principios conductuales del aprendizaje para entender y cambiar el comportamiento.
- **Modificación conductual:** Aplicación sistemática de los antecedentes y las consecuencias para modificar el comportamiento. (Apenas se usa pues tiene connotaciones negativas para muchos individuos y puede ser malinterpretado).

El análisis conductual aplicado requiere una clara especificación del comportamiento que se va a modificar, la medición cuidadosa del comportamiento, el análisis de los antecedentes y los reforzadores que podrían estar manteniendo conductas inapropiadas o indeseables, las intervenciones basadas en principios conductuales para cambiar el comportamiento y la medición cuidadosa de los cambios.

Diseños ABAB

- A: medición línea base, B: aplicación de la intervención, A: interrumpir la intervención para observar si la conducta regresa al nivel de línea base, y B: se introduce de nuevo la intervención.

Los profesores, por lo general, no pueden seguir los pasos ABAB, en el aula, pero pueden hacer lo siguiente:

1. Especificar claramente la conducta que se desea cambiar y señalar el nivel actual.
2. Planear una intervención específica usando antecedentes, consecuencias o ambos.
3. Realizar un seguimiento de los resultados y modificar el plan en caso necesario.

Métodos para lograr el paso 2, la intervención:

Métodos para fomentar conductas

Favorecer una conducta es reforzarla. Existen varias formas: el elogio y la atención del profesor, el principio de Premack, el moldeamiento y la práctica positiva.

REFORZAMIENTO CON LA ATENCIÓN DEL PROFESOR

Psicólogos aconsejan a los profesores,: hacer énfasis en lo positivo, es decir, elogiar poro la buena conducta, y al mismo tiempo, ignorar el mal comportamiento.

Algunos investigadores consideran que la aplicación del elogio y la atención podría ser la herramienta motivacional y de manejo del aula más poderosa con que cuenta el profesor.

Estrategia relacionada es el reforzamiento diferencial, o ignorar las conductas inapropiadas, mientras nos aseguramos de reforzar el comportamiento adecuado, tan pronto como ocurra.

A pesar de que podría ser de utilidad, este método, hay estudios que demuestran que las conductas perturbadoras persisten cuando los profesores utilizan consecuencias positivas (elogio) como única estrategia de manejo del aula. Además, si la atención de otros alumnos está reforzando las conductas problemáticas, el hecho de que el profesor las ignore no sirve de mucho.

Otras consideraciones respecto al elogio: El simple hecho de repartir cumplidos no mejora la conducta. Para ser efectivo tiene que aplicarse cuidadosa y sistemáticamente:

- Ser contingente con la conducta reforzada.
- Especificar con claridad la conducta que se reforzará, y
- Ser creíble.

En otras palabras, debe ser un reconocimiento sincero de una conducta bien definida.

Directrices. Uso adecuado del elogio:

- Sea claro y sistemático al aplicar el elogio.
- Trate de que el elogio sea “apreciativo” y “no evaluativo” (Ginott, 1972)
- Establezca normas para el elogio con base en las habilidades y las limitaciones individuales.
- Atribuya el éxito de los estudiantes al esfuerzo y la capacidad, para que tengan la confianza de que es posible obtener éxito nuevamente.
- Haga que el elogio sea en realidad un reforzador.
- Reconozca logros genuinos.

SELECCIÓN DE REFORZADORES: EL PRINCIPIO DE PREMACK

Principio de Premack: Principio que establece que una actividad preferida serviría como reforzador de una actividad menos predilecta. La regla de la abuela: primero haz lo que quiero que hagas y después, puedes hacer lo que tu quieras.

La mejor forma de determinar los reforzadores adecuados para los alumnos es observar lo que hacen en su tiempo libre. Para que el principio de Premack sea efectivo, la conducta de menor frecuencia (la menos preferida) debe ocurrir primero.

MOLDEAMIENTO

Qué hacer cuando el alumno fracasa en la obtención de reforzamiento, pues no tienen habilidad en la actividad, pues el producto final no es suficientemente bueno. Los estudiantes pronto se darán cuenta que les disgusta la materia, el profesor, la escuela. El moldeamiento implica reforzar el progreso en vez de esperar la perfección.

- **Moldeamiento:** Reforzamiento de cada pequeño logro en el progreso hacia una meta o una conducta deseada.
- **Aproximaciones sucesivas:** pequeños componentes que conforman una conducta compleja.

Dividimos la conducta compleja final en pequeños pasos.

Para identificar los pasos usamos el **análisis de tareas:** Sistema mediante el cual una tarea se divide jerárquicamente en habilidades básicas y subhabilidades.

Miller: se inicia con una definición del desempeño final requerido, luego se especifican los pasos que conducirán hacia la meta final.

El procedimiento divide las habilidades y los procesos en subhabilidades y subprocesos, es decir, en pequeños pasos para lograr el éxito.

Un análisis de tareas ofrece una visión de la secuencia lógica de los pasos que conducen a la meta final.

Muchas conductas pueden mejorar gracias al moldeamiento, sobre todo habilidades que implican persistencia, paciencia, mayor precisión, mayor rapidez o una extensa práctica para dominarlas. Sin embargo, es un método que requiere mucho tiempo, por lo que no debe utilizarse si se puede lograr el éxito con métodos más sencillos, como la señalización.

PRÁCTICA POSITIVA

Práctica positiva: Práctica de las respuestas correctas inmediatamente después de los errores.

Método especialmente adecuado para enfrentar los errores académicos. El estudiante reemplaza una conducta por otra. Cuando el estudiante comete un error, tiene que corregirlo tan pronto como sea posible y practicar la respuesta correcta. También cuando los estudiantes infringen reglas, en vez de recibir un castigo, el alumno debe practicar la acción alternativa correcta.

En ocasiones se conoce como **sobrecorrección** con práctica positiva, ya que la conducta se practica hasta que se vuelve casi automática.

Directrices: Fomento de conductas positivas:

- Asegúrese de que reconoce el comportamiento positivo en formas que el estudiante valore.
- Cuando los alumnos se enfrenten a nuevos materiales o prueben nuevas habilidades, brinde reforzamiento abundantemente.
- Una vez que se hayan establecido nuevas conductas, ofrezca reforzamiento de manera impredecible para alentar la perseverancia.
- Utilice el principio de Premack para identificar reforzadores efectivos.
- Utilice la señalización para establecer nuevas conductas.
- Asegúrese de que todos los alumnos, incluso quienes a menudo causan problemas, reciban algún tipo de elogio, de privilegio o de otras recompensas cuando hagan algo bien.
- Establezca una variedad de reforzadores.

Manejo de la conducta indeseable

- Reforzamiento negativo, costo de respuesta, aislamiento social.

REFORZAMIENTO NEGATIVO

Principio básico: Si un acto detiene o evita algo desagradable, entonces, aumenta la probabilidad de que esa acción se repita en situaciones similares.

Es útil para fomentar el aprendizaje, para ello, se coloca a los estudiantes en situaciones ligeramente desagradables, de manera que puedan escapar cuando su conducta mejore. Asegurándose de que esas situaciones desagradables se desvanezcan cuando la conducta del alumno mejora.

Porqué el reforzamiento negativo, no se le considera castigo: el enfoque del profesor es el fortalecimiento de conductas específicas, al eliminar algo aversivo, tan pronto como se presente el comportamiento deseado. Y puesto que la consecuencia implica eliminar o “restar” un estímulo, el reforzamiento es negativo.

Reglas para el reforzamiento negativo: describir el cambio deseado de una manera positiva, no mentir, asegurarse de que puede imponer la situación desagradable, continuar a pesar de las quejas, y destacar las acciones, no las promesas, porque si la situación desagradable termina cuando los estudiantes prometen esforzarse más, entonces estamos reforzando el hecho de hacer promesas y no el de realizar los cambios.

REPRIMENDAS

Reprimendas: Críticas por un mal comportamiento, amonestaciones.

Las leves y en privado son más eficaces que las reprimendas fuertes y en público para disminuir conductas inadecuadas.

Si las reprimendas no se utilizan con demasiada frecuencia y si el aula tiene un entorno positivo y cálido, por lo general, los estudiantes responden de manera rápida ante las reprimendas en privado.

COSTO DE RESPUESTA

Costo de respuesta: Castigo que implica la pérdida de reforzadores.

Multa. Por ciertas infracciones a las reglas, la gente debe perder algún reforzador: tiempo, dinero, o privilegios.

La primera vez se lanza una advertencia, la segunda el educador anota una marca junto al nombre del alumno, y el alumno pierde dos minutos de recreo por cada marca. Cierta n° de marcas implicará la pérdida de algún privilegio.

AISLAMIENTO SOCIAL

También llamado **tiempo fuera**: Técnicamente, el retiro de todo reforzamiento. En la práctica, el aislamiento de un estudiante del resto del grupo durante un periodo breve.

Requiere sacar al estudiante fastidioso del aula durante 5 o 10 minutos, se le coloca en una habitación vacía y aburrida para él.

Consejo para cualquier castigo: Si necesitas aplicar tiempos fuera más largos y con mayor frecuencia, debería indicarle que necesita reforzar más de manera positiva la buena conducta para reemplazar las conductas indeseables.

ALGUNAS ADVERTENCIAS ACERCA DEL CASTIGO

El castigo por sí mismo, como suele aplicarse en los hogares y en las escuelas, simplemente no funciona. Les indica a los niños los que deben dejar de hacer, pero no les enseña los que deben hacer. Al considerar el uso de un castigo hay que atacar por dos flancos, la primera meta al aplicarlo es eliminar la conducta deseable, y la segunda implica aclarar lo que el alumno debería hacer en lugar de ello y reforzar tales actos deseables, (mientras las conductas problemáticas se eliminan, las respuestas alternativas positivas se fortalecen).

Directrices para utilizar el castigo con intenciones positivas. ...

- El castigo por sí mismo no genera ninguna conducta positiva. El castigo severo comunica el poder y fomenta la venganza. Funciona mejor cuando el castigador está presente. Aprenden a portarse bien cuando está el profesor en el aula, pero cuando se va o hay un sustituto, el sistema puede fallar.
- El castigo enfoca a los estudiantes en las consecuencias de sus actos sobre ellos mismos, en lugar de pensar en el efecto de su conducta sobre los demás, por tanto no fomenta la compasión ni la empatía por otras personas. Y también puede interferir con el desarrollo de una buena relación del profesor con los alumnos.

Directrices: Uso del castigo:

- Trate de estructurar la situación para que usted pueda utilizar el reforzamiento negativo en vez del castigo.
- Si utiliza el castigo, aplíquelo de forma leve y breve y, luego, combínelo con las acciones deseables.
- Sea congruente cuando aplique el castigo.
- Enfóquese en las acciones de los alumnos y no en sus cualidades personales.
- Adapte el castigo a la infracción.

INTEGRACIÓN: ENFOQUES CONDUCTUALES PARA LA ENSEÑANZA Y EL MANEJO DE GRUPO

Hay un elemento común de cualquier programa de aprendizaje conductual: la práctica específica de las conductas correctas. La **práctica** permite que las conductas que se practican se vuelvan permanentes. Otros métodos conductuales son las consecuencias grupales, los contratos de contingencias y la economía de fichas.

Consecuencias grupales

Juego del buen comportamiento: Arreglo donde un grupo completo se divide en equipos y cada uno perdería puntos al quebrantar las reglas acordadas de buena conducta.

- Profesor y alumnos analizan qué podrían hacer para que el aula sea un mejor lugar. Luego identifican las conductas implicadas. Con base al análisis se desarrollan las reglas de la clase y el grupo se divide en dos o tres equipos. Cada vez que un alumno infringe una de las reglas, su equipo recibe una marca. El equipo que tiene menor número de marcas al final de periodo recibe una recompensa o privilegio especiales. Si todos los equipos reciben menos marcas que el número preestablecido, todos reciben la recompensa.

Los estudios indican que aunque solo produce mejorías limitadas en el rendimiento académico, genera mejoras definidas en las conductas incluidas en las reglas de buena conducta y puede evitar muchos problemas de comportamiento.

También se pueden utilizar, sin dividir al grupo en equipos, **las consecuencias grupales**: Recompensas o castigos otorgados al grupo en conjunto por cumplir o infringir las reglas de conducta.

Es necesario formular una advertencia, y en caso de que el grupo no tenga influencia real sobre el individuo de mal comportamiento, el total del grupo no debería sufrir las consecuencias.

Las consecuencias grupales se recomiendan para situaciones donde los estudiantes se interesan por la aprobación de sus pares (apoyo y motivación). Si aparentemente, la mala conducta de varios alumnos está motivada por la atención y las risas de algunos compañeros, entonces, las consecuencias grupales serían de utilidad

Contratos de contingencias y economía de fichas

Contrato de contingencias: Acuerdo que se establece entre el profesor y un alumno, que especifica lo que este último debería hacer para obtener una recompensa o un privilegio específico.

Contrato individual con cada alumno, se describe de manera exacta lo que cada uno debe hacer. El proceso de negociación podría ser una experiencia académica, ya que los estudiantes aprenden a establecer metas razonables y a respetar los términos de un contrato.

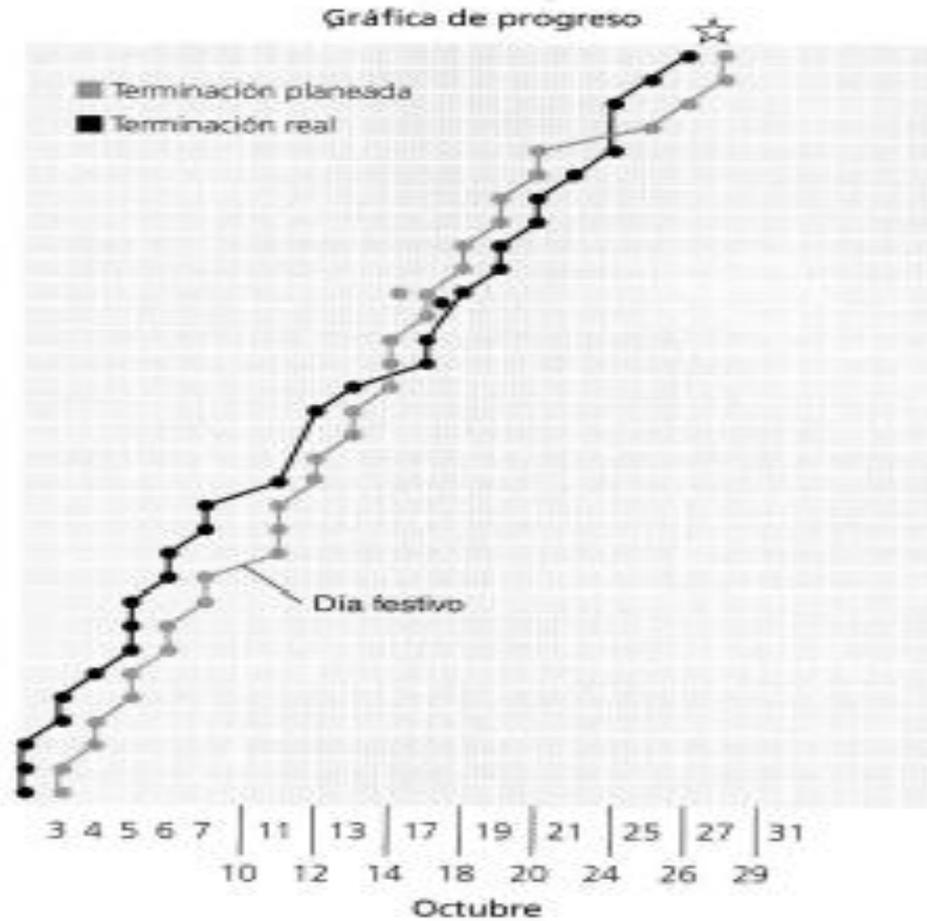
FIGURA 7.3

CONTRATO DE CONTINGENCIAS PARA COMPLETAR TAREAS

El profesor y el alumno acuerdan las fechas límite de cada tarea y las marcan en gris en la gráfica. Cada vez que se entrega una tarea, la fecha de terminación se marca con negro en la gráfica. Siempre que la línea real de terminación esté por arriba de la línea de terminación planeada, el alumno obtendrá tiempo libre u otras recompensas acordadas.

**Tareas terminadas:
¡bravo!**

- Cap. 14 Cien. soc.
- Cap. 13 Cien. soc.
- Informe del libro
- Cap. 12 Cien. soc.
- Probl. mate., conj. 9
- Notas 9 de lect. de mate.
- Cap. 11 Cien. soc.
- Informe de lab. cien.
- Probl. mate., conj. 8
- Notas 8 de lect. de mate.
- Present. oral, lit.
- Esquema escrito, lit.
- Lectura de obra teat.
- Probl. mate., conj. 7
- Notas 7 de lect. de mate.
- Cap. 10 Cien. soc.
- Lectura último acto
- Informe de lab. cien.
- Cap. 9 cien. nat.
- Cap. 9 Cien. soc.
- Probl. mate., conj. 6
- Notas 6, de lectura de mate.
- Lectura acto II
- Cap. 8 Cien. soc.
- Informe de lab. cien.
- Cap. 5 cien. nat.
- Lectura acto I
- Elegir obra para leer
- Probl. mate., conj. 5
- Notas 5 de lect. de mate.
- Proyecto de taller terminado



fuente: De Achieving Educational Excellence: Behavior Analysis for School Personnel (figura, p. 89), por B. Sulzer-Azaroff y G. R. Mayer, 1994. San Marcos, CA: Western Image. P.O. Box 427. Derechos reservados © 1994 por Beth Sulzer-Azaroff y G. Roy Mayer. Se reproduce con autorización de los autores.

Sistema de economía de fichas: Arreglo donde las fichas obtenidas gracias al trabajo académico y al buen comportamiento en el aula se intercambian por alguna recompensa deseada.

Resulta difícil retribuir con consecuencias positivas a todos los alumnos que lo merecen, para resolverlo tenemos el sistema de reforzamiento con fichas, si permites que todos los estudiantes reciban fichas tanto por el trabajo académico como por la buena conducta durante clase.

Las fichas pueden ser puntos, cuentas..., o cualquier objeto que sea fácil de identificar como propiedad del estudiantes. Periódicamente, los estudiantes intercambian las fichas que han obtenido por alguna recompensa deseada.

Dependiendo la edad del alumno, las recompensas serán juguetes, tiempo, notas positivas, etc.

Cuando se establece por primera vez una “economía de fichas”, las fichas deben entregarse mediante un programa continuo, con frecuentes oportunidades para intercambiar las fichas por recompensas. Pero cuando el sistema esté funcionando bien, las fichas deben distribuirse de manera intermitente y guardarse durante periodos más largos, antes de intercambiarse por recompensas.

Otra variante implica permitir a los alumnos obtener las **fichas** en el aula y, después, intercambiarlas por recompensas en el hogar. Son planes que tienen mucho éxito cuando los padres están dispuestos a cooperar. Se envía una nota al hogar diariamente o dos veces por semana. En la nota se indica el número de puntos obtenidos en el periodo anterior.

Los puntos se intercambiarían por minutos para ver televisión, acceso a juguetes, tiempo. También es posible ahorrar puntos para ganar recompensas mayores, como viajes.

Pero no utilice este procedimiento si sospecha que al niño se le exige perfección o se le castiga severamente por informes de mal desempeño.

Los sistemas de reforzamiento con fichas son complicados y requieren de bastante tiempo.

Deben emplearse solo en tres situaciones:

- Para motivar a estudiantes que están completamente desinteresados en su trabajo y que no hayan respondido a otros métodos.
- Para motivar a los alumnos que fracasan de manera continua en su progreso académico, y
- Para manejar a un grupo que está fuera de control.

Unos estudiantes se benefician más que otros.

Los que sufren discapacidad intelectual, los niños que fracasan a menudo, los estudiantes con escasas habilidades académicas y quienes presentan problemas de conducta parecen responder a la naturaleza directa y concreta del reforzamiento por fichas.

Llegar a cada estudiante: Problemas de conducta graves

Lea Theodore (2001) trabajó con el profesor de 5 adolescentes varones, con diagnósticos de trastornos emocional grave: Establecieron una lista breve de reglas claras. Las reglas se anotaron en tarjetas y se pegaron en el escritorio de cada estudiante.

El profesor tenía una lista de verificación con el nombre de cada alumno, para anotar infracciones a las reglas. La lista la veían todos, y los estudiantes podían verificar su desempeño y el de los demás. Al final de 45 minutos, un alumno elegía un “criterio” que sacaba de un frasco.

Los criterios posibles eran: el desempeño de todo el grupo, el alumno con la calificación más alta, el de la más baja, el promedio de todos los estudiantes o un solo alumno al azar.

Si el alumno seleccionado para ser el criterio tenía cinco marcas o menos por infringir las reglas, entonces, todo el grupo recibía una recompensa, que también se elegía aleatoriamente de un frasco.

Se utilizó un diseño ABAB: línea base, intervención durante dos semanas, retiro de la intervención por dos semanas y dos semanas de restauración de las consecuencias grupales. Todos los alumnos mostraron una clara mejoría en el respeto a las reglas mientras se aplicó el sistema.

En otro estudio se trabajó con profesores en tres aulas de educación preescolar para tratar conductas problemáticas de cuatro niños diagnosticados con trastorno por déficit de atención con hiperactividad.. Los educadores utilizaron un programa de reforzamiento con fichas, y también un sistema de costo de respuesta. Los dos procedimientos resultaron eficaces para disminuir la infracción de las reglas, pero los profesores consideraron más fácil de ejecutar al sistema de costo de respuesta.

Con **niños autistas** se utilizan a menudo **intervenciones conductuales**. Por ejemplo, Sara Bartlett y col probaron una estrategia de costo de respuesta para tratar la conducta problemática de escupir de un alumno de 8 años con autismo que tenía habilidades verbales muy limitadas. Los investigadores permitían al niño escuchar radio, juguete favorito. Cuando el niño escupía se retiraba la radio 10 segundos y luego se volvía a colocar. En el entrenamiento, el niño alcanzó una tasa cercana a cero. Después detuvieron la estrategia de costo de respuesta y dejaron de retirar la radio cuando escupía y la tasa de conducta nuevamente aumentó. Posteriormente restablecieron el costo de respuesta y la conducta de escupir regresó a una tasa cercana a cero.

Evaluación funcional de la conducta y apoyo de conductas positivas

Las razones de las conductas problemáticas suelen estar en cuatro categorías: Los alumnos se comportan mal para:

- Recibir atención de los demás (educadores, padres, compañeros)
- Escapar de alguna situación desagradable (demanda académica o social)
- Obtener un objeto o una actividad deseados.
- Satisfacer necesidades sensoriales, como la estimulación que obtienen algunos niños con autismo al mecerse o mover los brazos.

Si se conoce el motivo de la conducta, entonces, los profesores pueden diseñar formas para apoyar conductas positivas que cumplan la misma función.

DESCUBRIENDO EL “PORQUÉ”: EVALUACIÓN FUNCIONAL DE LA CONDUCTA (EFC)

EFC: Procedimientos que se usan para obtener información acerca de los antecedentes, las conductas y las consecuencias, con la finalidad de determinar la razón o función de la conducta.

Para descubrir los A-B-C (antecedentes, conductas y consecuencias), los profesores tratan de identificar el motivo de la conducta.

Existen muchos procedimientos diferentes para determinar las funciones de una conducta: entrevista al alumno. Entrevista a los padres o profesores, también realizar una observación A-B-C con las siguientes preguntas en mente:

- ¿Cuándo y dónde ocurre la conducta problemática?
- ¿Quiénes, o qué actividades están implicados?
- ¿Qué sucede momentos antes: qué hacen o dicen los demás y qué hizo o dijo el alumno?
- ¿Qué ocurre inmediatamente después de la conducta: qué hicieron o dijeron otros estudiantes, el profesor o el alumno observado?
- ¿Qué obtiene o qué evita el estudiante al realizar la conducta: qué cuestiones cambian después de su comportamiento?

UNA GUÍA SENCILLA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA PARA EL ANÁLISIS FUNCIONAL DE LA CONDUCTA, CON EL USO DEL ESQUEMA ABC

Nombre del alumno: Denton R.
Lugar: Matemáticas, Profesor B.
3= Hora de inicio: 1:02

Fecha: 25/2/2012
Observador: Profesor B.
Hora de terminación 1:15

A: Antecedentes	B: Conductas	C: Consecuencias
1:03 Para iniciar la clase, los estudiantes sacan sus libros y los abren.	D. Saca su gorra y se la pone.	Los estudiantes alrededor de D. empiezan a reír y a decir "oye".
1:05 El profesor observa a D. y le dice que se quite la gorra.	D. Se levanta, lentamente se quita su gorra y hace una reverencia.	Los estudiantes aplauden.
1:14 El profesor hace una pregunta a D.	D. contesta: "Hombre, no lo sé".	Otro estudiante dice: "Sí, eres un tonto". Los demás ríen.

San Bor-2018
Resumen para clase Angel J. Pozo-UNED.

Con la información que se obtiene de la evaluación funcional de la conducta, los profesores desarrollaron un paquete de intervención que incluía **apoyos para conductas positivas para cada niño**.

APOYOS PARA CONDUCTAS POSITIVAS

Los apoyos para conductas positivas son las intervenciones reales diseñadas con la finalidad de reemplazar conductas problemáticas con acciones nuevas que tengan las mismas funciones para el estudiante.

Los apoyos podrían ayudar a alumnos con discapacidad en el aula. Pero no son útiles únicamente para estudiantes con necesidades especiales. Las investigaciones indican que las remisiones disciplinarias disminuyen cuando toda la escuela usa tales métodos con todos los alumnos. Las intervenciones conductuales positivas que se basan en evaluaciones funcionales pueden reducir los problemas de conducta en un 80 por ciento.

En el aula se anima a los profesores a utilizar estrategias preventivas como la **precorrección**: que es una herramienta para el apoyo de conductas positivas, que implica identificar el contexto para la mala conducta del estudiante, especificar con claridad la conducta alternativa esperada, modificar la situación para disminuir las probabilidades de la conducta problemática y luego, ensayar las conductas positivas esperadas en el nuevo contexto, suministrando reforzadores poderosos.

Se hace hincapié en mantener a los estudiantes comprometidos, al dar un enfoque positivo, al hacer cumplir de manera consistente las reglas de la escuela y de la clase, al corregir la conducta perturbadora con antelación y al planear transiciones paulatinas.

- Para hacer que los apoyos de conductas positivas** formen parte de un programa para toda la escuela, los profesores pueden:
- Acordar el uso de un método común que apoye conductas positivas y corrija problemas.
 - Desarrollar algunas expectativas y procedimientos conductuales específicos, planteados de manera positiva, para enseñar esas expectativas a todos los alumnos
 - Identificar una línea continua de estrategias (desde las más sencillas hasta las más complejas) para reconocer conductas apropiadas y corregir errores conductuales.
 - Integrar los procedimientos de apoyo para conductas positivas con las políticas disciplinarias de la escuela.
 - Los resultados de investigaciones sobre su aplicación a toda la escuela han sido buenos.

Manejo personal

Manejo personal: Uso de los principios del aprendizaje conductual para modificar la propia conducta.

La capacidad y la responsabilidad para aprender residen dentro del estudiante.

Los alumnos deben ser individuo activos: nadie puede aprender por otra persona.

Desde la perspectiva conductual, los estudiantes pueden participar en un programa básico de cambio conductual: ayudando a establecer las metas, observando su propio trabajo, registrándolo y evaluando su propio reforzamiento y finalmente podrían seleccionar y aplicar el reforzamiento.

ESTABLECIMIENTO DE METAS

Establecer metas es muy importante para el manejo personal.

Investigaciones sugieren que el hecho de establecer metas específicas y hacerlas públicas serían los elementos fundamentales de los programas de manejo personal.

Los alumnos que se plantearon metas y las comunicaron, tuvieron un desempeño significativamente mejor en exámenes que cubrían el material que estaban estudiando, frente a los estudiantes que establecieron metas de forma privada y no las revelaron a otros.

Los profesores pueden ayudar a mantener estándares altos al verificar las metas establecidas y al reforzar las altas expectativas.

- **MONITOREO Y EVALUACIÓN DEL PROGRESO**
- Estos son los elementos del manejo personal que los estudiantes suelen manejar por sí mismos.
- Ejemplos: cantidad de tareas terminadas, tiempo dedicado a una habilidad, n° de libros leídos, n° de problemas correctos, tiempo dedicado a correr un kilómetro. También en tareas que no tienen supervisión del profesor, como tareas para casa o estudio privado. Los alumnos llevan una gráfica, un diario o una lista de verificación para registrar la frecuencia y la duración de las conductas en cuestión. Una tarjeta de registro del progreso que funciona por sí misma como instigador y que puede desvanecerse paulatinamente.
- La autoevaluación es más difícil que el simple autorregistro, ya que implica hacer un juicio sobre la calidad. Una clave consiste en la evaluación periódica por parte del profesor de la evaluación de los estudiantes, aplicación de reforzamientos a los juicios que han sido precisos. Se recomienda otorgar puntos adicionales cuando coincidan las evaluaciones los profesores y de los estudiantes. La autocorrección podría acompañar a la autoevaluación. Los alumnos primero evalúan, después modifican y corrigen su trabajo y, finalmente, comparan las mejoras con los estándares.

AUTORREFORZAMIENTO

Controlar los propios reforzadores.

Es el último paso en el manejo personal, y algunos psicólogos no lo creen necesario. Otros creen que recompensarse a sí mismo por un trabajo bien hecho generaría niveles mayores de rendimiento, que el solo hecho de establecer metas y hacer un seguimiento del progreso.

Enseñar el manejo personal, a veces da beneficios colaterales.

Es posible solicitar a las familias que ayuden a sus hijos a desarrollar habilidades de manejo personal.

Al trabajar en conjunto, los profesores y los padres podrían enfocarse en una cuantas metas y, al mismo tiempo, apoyar la creciente independencia de los alumnos.

Directrices para el trabajo conjunto de familias y comunidad: •

Manejo personal del estudiante:

- Presente el sistema a los padres y a los alumnos de una forma positiva.
- Ayude a las familias y a los alumnos a establecer metas alcanzables.
- Dé a las familias formas para registrar y evaluar el progreso de sus hijos (por su cuenta).
- Anime a las familias a verificar la precisión de los registros del estudiante de cuando en cuando, y para que ayuden a sus hijos a desarrollar formas de autorreforzamiento.

DESAFÍOS, ADVERTENCIAS Y CRÍTICAS

Más allá del conductismo: El desafío de Bandura

Bandura señaló las limitaciones de las perspectivas conductuales tradicionales del aprendizaje. En sus primeros trabajos: señaló dos diferencias fundamentales entre el aprendizaje activo y por observación, y entre el aprendizaje y el desempeño.

Teoría del aprendizaje social: Teoría que destaca el aprendizaje adquirido al observar a otras personas.

APRENDIZAJE ACTIVO Y POR OBSERVACIÓN

Bandura hace una distinción entre el aprendizaje activo y el vicario o por observación:

- El **aprendizaje activo**: Aprender de forma práctica y al experimentar las consecuencias de los propios actos. Es aquel que se logra al realizar y experimentar las consecuencias de los propios actos. Parece condicionamiento operante,, pero no es así: la diferencia reside en el papel que tienen las consecuencias. Quienes están a favor del condicionamiento operante creen que las consecuencias fortalecen o debilitan la conducta. Sin embargo, en el aprendizaje activo se considera que las consecuencias ofrecen información. *Bandura* enfatizó que el reforzamiento no “imprime” las respuestas,, sino que crea expectativas acerca de los resultados: ¿qué ocurriría si hago tal conducta. *Bandura* lo explica en su primer libro, Teoría del aprendizaje social (1977). En otras palabras, nuestra interpretación de las consecuencias crea expectativas, afecta a la motivación y moldea las creencias.

El **aprendizaje vicario** es el que ocurre al observar a otros, también se le llama aprendizaje por observación.

La gente y los animales son capaces de aprender simplemente al observar a otra persona o a un animal, y este hecho desafía la idea conductual de que los factores cognitivos no son necesarios para explicar el aprendizaje. Si aprendemos observando, entonces, debemos enfocar la atención, construir imágenes, recordar, analizar y tomar decisiones que afecten al aprendizaje. Suceden muchas cosas a nivel mental antes de que se presenten la ejecución y el reforzamiento. Los aprendizajes cognitivos son ejemplos de aprendizaje vicario.

APRENDIZAJE Y DESEMPEÑO

Para explicar algunas limitaciones del modelo conductual, *Bandura* estableció una diferencia entre la adquisición del conocimiento (aprendizaje) y el desempeño observable basado en ese conocimiento (conducta). *Bandura* sugirió que quizá todos sabemos más de lo que demostramos.

Ejemplo, estudio de *Bandura* (1965): Niños de preescolar observan una película donde un modelo pateo y golpea a un muñeco inflable. Un grupo observa que el modelo es recompensado, otro que el modelo era castigado, y el tercero no observó consecuencias, solo que el modelo pateo y golpea al muñeco. Cuando se les colocó en una habitación con el muñeco, los niños que vieron que el modelo recibía reforzamiento fueron los más agresivos hacia el muñeco, los menos agresivos, los que observaron que al modelo le daban castigo. Pero cuando se prometieron recompensas a los niños por imitar la agresión del modelo, todos ellos demostraron que habían aprendido la conducta.

Entonces, **los incentivos pueden afectar al desempeño**. Aunque haya habido aprendizaje, es probable que no se demuestre hasta que la situación sea apropiada o que haya incentivos para ejecutarla.

Bandura proporcionó una alternativa a las teorías conductuales de esa época, desarrolló la teoría cognitiva social, una de las teorías del aprendizaje y la motivación con mayor influencia en la psicología educativa actual.

Críticas a los métodos conductuales

Si se utilizan de manera adecuada, las estrategias de este capítulo serán herramientas efectivas que ayudarán a los estudiantes a aprender y a volverse más autosuficientes. Sin embargo, las herramientas efectivas no producen un trabajo excelente de manera automática, y las estrategias conductuales a menudo se aplican al azar y de manera inconsistente, incorrecta o superficial. El uso indiscriminado de las mejores herramientas ocasionaría dificultades.

Algunos psicólogos temen que el hecho de recompensar a los alumnos por cualquier aprendizaje provoque que ellos pierdan el interés en aprender por su propio beneficio. Algunos estudios sugieren que el uso de programas de recompensas con estudiantes que ya están interesados en la materia, podría ocasionar que estén menos interesados en ella cuando se retire el programa.

Además, elogiar a los estudiantes por ser inteligentes cuando tienen éxito podría disminuir su motivación, si no tienen un desempeño tan bueno en la siguiente ocasión. Después de fracasar, los estudiantes que fueron elogiados por ser inteligentes quizá sean menos persistentes y disfruten menos las tareas, en comparación con estudiantes que anteriormente recibieron elogios por trabajar duro.

También hay que considerar la influencia sobre los otros alumnos. El uso de un programa de recompensas o el dar mayor atención a un estudiante podría tener efectos nocivos en los demás alumnos de la clase. Si el profesor lo explica a la clase no tiene por qué perjudicar al resto de estudiantes.

Cuestiones éticas.

METAS

Se debería resaltar el aprendizaje académico, y no solo los cambios de conducta.

ESTRATEGIAS

El castigo es poco ético cuando, métodos positivos, que tienen menos peligros potenciales, también funcionan. Cuando los procedimientos más sencillos y menos restrictivos fracasan, entonces , deberían probarse estrategias más complicadas.

Otra consideración para elegir estrategias es su influencia sobre el alumno individual. (Si un alumno recibe castigos en el hogar, por malos informes en la escuela, un programa de reforzamiento basado en el hogar podría ser muy nocivo para ese estudiante.