

Consideraciones sobre conducta infantil y confinamiento en la crisis por COVID-19 desde la perspectiva funcional del Análisis de la conducta y ACT

Ángel Alonso Sanz*

Madrid Institute of Contextual Psychology, España

Adrián Barbero Rubio

UNED & Madrid Institute of Contextual Psychology, España

Bárbara Gil Luciano

Universidad Nebrija & Madrid Institute of Contextual Psychology, España

ABSTRACT

Considerations on Children's Behavior and Confinement in COVID-19 Crisis from the Functional Perspective of Behavioral Analysis and ACT. COVID-19 confinement situation imposed to the population by the public health reasons causes a considerable reordering of daily habits in families with children. Parent-child interactions might crease and, accordingly, the opportunities to strengthen adaptive behavioral dynamics between the child and their parents and other family members. If this is not the case, problematic behavior increases and, in the context of confinement conditions, the probability of COVID-19 might also infection. Functional Analysis of Behavior is a key reference to shape child'behavior and in the same functional root, Acceptance and Commitment Therapy (ACT) is proving to be useful to build psychological flexibility in many arenas beyond the clinical one where it accumulates remarkable evidence. One of this arenas points to building flexible behavioral patterns in children both in educational and family contexts. The present work aims to apply the ACT model for managing the child's behavior and for improving psychological flexibility during family interactions in the context of following the instructions to reduce virus infection.

Key words: COVID-19, psychological flexibility, child-parents interactions, lockdown, ACT.

How to cite this paper: Alonso-Sanz A, Barbero-Rubio A & Gil-Luciano B (2020). Consideraciones sobre conducta infantil y confinamiento en la crisis por COVID-19 desde la perspectiva funcional del Análisis Conductual y ACT. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 20, 2, 115-129.

Novedad y relevancia

¿Qué se sabe sobre el tema?

- La epidemia del COVID-19 ha supuesto un desafío a clínicos e investigadores a la hora de desarrollar protocolos de intervención que mejoren la satisfacción global en los hogares en condiciones de confinamiento y aminoren el impacto de la reclusión obligatoria.
- La investigación sobre la aplicación de ACT en contextos no clínicos allana el camino para el desarrollo de nuevas líneas de actuación ante situaciones tan excepcionales como el confinamiento durante largos períodos de tiempo.

¿Qué añade este artículo?

- Pautas para el manejo de la conducta infantil en situaciones de excepcionalidad, como la originada por el confinamiento por la emergencia sanitaria COVID-19.
- Una adaptación de las premisas de ACT en el manejo de la conducta infantil en un nuevo contexto.

La situación de cuarentena provocada por la pandemia del COVID-19 ha supuesto un desafío global, especialmente, entre otras casuísticas, para las familias en las que padres e hijos han sido confinados durante largos períodos de tiempo, con una ruptura repentina y sostenida de su sistema de organización y convivencia. Esta situación de

* Correspondencia: Ángel Alonso Sanz, MICPSY, Fernández de los Ríos, 75, 1ºB 28015 Madrid, España. Email: angel.alonso@micpsy.com. *Agradecimientos:* la realización del artículo ha sido posible como parte del proyecto de investigación *Intervenciones contextuales en población infantil* financiado por MICPSY; los autores agradecen a Ana Camín Espinosa la elaboración de las ilustraciones para el sistema de motivación "Sé un superhéroe".

excepcionalidad incrementa las interacciones entre los miembros de la familia y, con ello, las ocasiones para fortalecer comportamientos o hábitos que beneficien la convivencia o generar otros que la perjudiquen. Durante el confinamiento, las facetas laborales, educativas y de ocio confluyen en el mismo contexto (el hogar) y, por ello, se hace más necesaria una organización flexible de las actividades, para que cada miembro de la familia pueda responder ante esta situación excepcional del modo más útil en cada caso.

En situaciones de confinamiento extraordinario, es natural un vaivén de emociones y pensamientos, de rabia, miedos, frustración, etc. Vaivén de emociones producido tanto en padres como en hijos de modo casi inevitable cuando noticias y restricciones cambian y se actualizan con tanta frecuencia. A ello se unen las pérdidas que puedan llegar a producirse en cada circunstancia personal; desde fallecimientos de personas queridas hasta pérdidas económicas y sueños truncados. Y si el vaivén de emociones y preocupaciones se hace casi inevitable en tales momentos, con todo, el mayor problema está en cómo padres e hijos responden ante todo el abanico de emociones; es decir, si responden de un modo eficaz o no. De ahí que hablar y escribir sobre la gestión de las emociones y de la habilidad de controlar lo que se hace al servicio de fines o metas con sentido personal, dicho de otro modo, generar un repertorio de flexibilidad psicológica, se haya hecho tan frecuente a consecuencia de este grave acontecimiento mundial. En este sentido, han sido numerosas las informaciones dirigidas a ayudar a las familias a llevar este difícil proceso del mejor modo posible. Sin embargo, se hace necesario situar una concepción expresa que agrupe o integre las pautas bajo los estándares de las investigaciones conductuales realizadas durante las últimas décadas y que representa una de las más prometedoras líneas de innovación en intervención psicológica.

En este punto, los fundamentos y estrategias diseñados en la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT) (p.ej., Hayes, Stroschal & Wilson, 1999; Wilson & Luciano, 2002) se pueden situar como una guía, de apoyo y diseño de intervenciones que fomenten repertorios de flexibilidad psicológica. ACT es un modelo de intervención psicológica que acumula gran número de evidencias en el tratamiento de problemas psicológicos muy diversos (pueden consultarse revisiones de evidencias en Molina & Quevedo, 2019; Murrell & Scherbert, 2006; Öst, 2014; Ruiz, 2010).

En todos los casos el objetivo es común, potenciar o construir un repertorio de flexibilidad ante emociones y pensamientos, que facilite que la emoción no deje al individuo “ciego” ante lo que es realmente relevante. Sin dicho repertorio, la persona se aboca a dejarse llevar por lo que piense y sienta en cada momento, y mantener ese repertorio a través del tiempo genera una gran insatisfacción y sufrimiento vital (Törneke, Luciano, Barnes-Holmes & Bond, 2015).

Cristalizando la definición de flexibilidad psicológica en un ejemplo, imaginemos una persona que cada vez que siente rabia no lo tolera, afanándose en lograr alivio de modos (por ejemplo, discutiendo, reaccionando “explosivamente”, culpando, etc.) que repercutan en pérdidas en su vida personal. La flexibilidad psicológica (FP) iría encaminada a construir o potenciar la habilidad para observar y notar su rabia, diferenciarse de ella y aprender a responder bajo algo más relevante y con significado personal.

Más específicamente, la aplicación del modelo ACT en el contexto de la infancia y su familia supone el empleo de estrategias orientadas a producir comportamientos flexibles en los miembros de la familia que permitan la convivencia entre padres e hijos y armonicen las dinámicas familiares (Coyne & Murrell, 2009; Murrell, Coyne & Wilson, 2005). En esa línea, las estrategias irían dirigidas a dos focos con el mismo fin que no es otro que ayudar en la convivencia mientras los niños aprenden fórmulas

y acciones que les sean útiles para andar por la vida. Aclarado esto, para ello, primero es necesario que los padres potencien, ajusten, o aprendan comportamientos flexibles ante sus propias emociones. En particular, trabajar con ACT en torno a hijos y padres implica por un lado interacciones con el niño para entrenar la habilidad de gestionar sus emociones (ya sea en forma de miedos, impulsos, rabia, tristeza, etc.), para enseñarle a responder de un modo que vaya más allá de la emoción, y por otro lado, el trabajo con los padres (o cualesquiera personas que se encarguen del niño) con el mismo fin, lo que implicará que observen, detecten y, en su caso, cambien aquellas conductas propias que potencien comportamientos inflexibles en sus hijos.

Teniendo todo esto en consideración, el presente artículo trata sobre la adaptación a situaciones de confinamiento en las que la permanencia de unos y otros en el mismo hogar puede multiplicar los problemas, haciendo que esa misma circunstancia de restricciones físicas pueda servir como contexto para potenciar la creatividad, la proximidad y la responsabilidad de la propia acción bajo funciones de significado relevante tanto en adultos como en niños, es decir para potenciar repertorios de flexibilidad psicológica.

El artículo se ha fundamentado en varias vertientes y/o esferas de actuación, todas ellas ancladas en una visión funcional y contextual. Por un lado, en los procedimientos del análisis de la conducta basados en el manejo de contingencias (Luciano, 1997; Martin & Pear, 2012; Sulzer-Azaroff & Mayer, 1983); por otro lado, en las aplicaciones de ACT sobre la interacción padres-hijos (Coyne & Murrell, 2009; Díaz de Neira, Vidal, González & Gutiérrez, 2016; Ruiz, Luciano, Vizcaíno & Sánchez, 2012) y, en la misma línea, en la formulación y evidencia experimental de la flexibilidad psicológica en términos de comportamiento relacional desde la Teoría del Marco Relacional (Hayes, Barnes-Holmes & Roche, 2001; Barbero Rubio, 2016; Luciano *et alia*, 2011; Ruiz, Luciano, Gil & Barbero Rubio, 2012; Ruiz & Perete, 2015; Törneke *et alia*, 2015; Villate, Villate & Hayes, 2017). En ese sentido, los procedimientos validados provenientes del análisis de la conducta se multiplican al combinarse con los más recientes provenientes del análisis del comportamiento relacional y cómo éste está involucrado en la emergencia de emociones y pensamientos de todo nivel, así como en la formación de direcciones de significado personal y en las condiciones que facilitan que esto último controle la conducta.

A partir de ahí se presenta una muestra de diversas pautas o indicaciones para padres y otros adultos que formen parte del hogar familiar, orientadas a gestionar más eficazmente la convivencia durante situaciones de confinamiento, como la vivida debido al COVID-19 y, en especial, el manejo del comportamiento de los menores (particularmente aquéllos en edades entre 3 y 9 años) orientadas a la flexibilidad psicológica. Específicamente, por gestión “eficaz” se entiende aquélla que conlleve que los conflictos sean mínimos y permita que cada uno de los miembros de la familia pueda funcionar de un modo satisfactorio. En esa dirección, en los siguientes apartados se podrá apreciar la confluencia de procedimientos dirigidos a fomentar flexibilidad psicológica basados en el manejo de contingencias y aquellos que transforman o alteran la función de las contingencias a través de estrategias de ACT.

La orden de confinamiento implica que los niños -y sus padres- puedan llegar a ser una población diana en tanto que han de permanecer confinados en casa, sin colegio, sin actividad regladas, sin contacto directo con su red social de amigos, etcétera. De ahí que pueda verse como normal o lógico que hayamos asistido a una auténtica proliferación de consejos, videos de ayuda, anuncios, artículos en prensa, etcétera, tanto de profesionales, como de aficionados y bienintencionados de toda condición,

que han venido a mostrar qué hacer para que los niños sufran menos impacto por la situación de enclaustramiento y emergencia sanitaria. Materiales de todo tipo han sido expuestos a la población objetivo (padres preocupados por sus hijos confinados en casa) principalmente por internet (prensa online, redes sociales, grupos, etc.) a la vez que a través de los diferentes medios de comunicación ya considerados “tradicionales” (radio, televisión, prensa escrita), sin más control que el mero acceso a su publicación. Sin duda, muchos casos han sido ejemplos de buen sentido común, otros de expertos procederes, pero también con frecuencia no se han ofrecido referencias concretas de qué hacer, por qué y para qué hacerlo, cómo hacerlo y cuándo, sino más bien consejos generales y genéricos al albur de cada interpretación y casuística particular.

Reconociendo la gravedad de la situación, este artículo pretende aportar un punto de vista con raíces en evidencias científicamente contrastadas, en la longeva y efectiva aplicación del análisis funcional, y las aportaciones más recientes a partir del estudio del lenguaje como comportamiento relacional. Se expone, pues, un compendio de métodos y formas de organizar las tareas y maneras de disponer las cosas que hagan menos problemática, para los miembros más pequeños de cada familia, una situación muy limitante sobrevenida de imprevisto. Y se hará con base en estudios contrastados que hayan demostrado la eficacia de lo propuesto. Así pues, este artículo resume una propuesta de actuación detallada, empíricamente validada por multitud de estudios y por la práctica profesional, que supone una adaptación de las premisas funcionales de ACT al manejo de la conducta infantil, desarrollada por los autores como consecuencia del nuevo contexto sobrevenido.

El artículo explora desde cómo transmitir información sobre cambios inesperados que pueden conllevar malestar, ajustarse a nuevos hábitos, gestionar las emociones más eficazmente, estructurar los días, fomentar la conexión con otros niños y con otros miembros de la familia, hasta cómo conciliar el teletrabajo de los adultos -si éste fuere el caso- con la atención a los niños.

Estas indicaciones serían de interés para padres y profesionales de los campos que se ocupan de la infancia, en situaciones de emergencia familiar como la provocada por un confinamiento duradero. Si bien, se trata igualmente de pautas útiles para diferentes situaciones de convivencia que puedan representar riesgo de conflictos, como podría ser el caso de situaciones de enfermedad, periodos vacacionales, viajes largos, etcétera.

Interesa resaltar, tanto de cara a su lectura como a su aplicación, que si bien cada pauta puede ser útil por sí misma, será la combinación de éstas lo que multiplicará su eficacia. Esta relación entre unas y otras puede verse muy nítidamente a lo largo del presente trabajo y viene a resaltar dos máximas dentro de una visión contextual. Por un lado, que hay diversas maneras de llegar al mismo fin y, por otro lado, que ninguna pauta o directriz puede desligarse del resto de variables, que en este caso, influyen en el niño.

TRANSMITIR INFORMACIÓN A LOS NIÑOS SOBRE CAMBIOS INESPERADOS QUE PUEDEN CONLLEVAR MALESTAR

Transmitir el sentido del confinamiento fue de las primeras acciones que los adultos tuvieron que emprender con los menores, en los inicios de la pandemia del COVID-19. Ya sea la situación de confinamiento que se está viviendo u otro tipo de restricciones que alteren sustancialmente la vida de los niños, deben contextualizarse desde el inicio. Si la información queda clara desde los primeros compases de un cambio acontecido, la adaptación de los menores se hace más rápida y sencilla.

Para este fin, el mensaje debe ser construido con palabras sencillas y ajustadas a su edad que puedan entender, y acompañado de gestos de cariño y seguridad (p. ej. “cariño, hay cosas que no sabemos cómo van a pasar, pero vamos a estar aquí contigo y vamos a organizarlo entre todos”). Es fundamental hacerlo de modo natural, sin añadir miedos; y aquello que no se sepa con claridad, explicarlo en términos abiertos de cómo será el futuro (p. ej. evitando términos como “seguro”, “siempre”, etc. cuando de lo que se hable tenga carácter probabilístico).

Tomando como ejemplo la situación del COVID-19, las indicaciones podrían ser como siguen. El mensaje podría incorporar entre otras las siguientes claves: “hay un virus”, “es parte de la naturaleza que podamos enfermarnos”, “unos se ponen muy malos y otros sólo un poco”, “mientras se va, hay que estar en casa y organizarnos de otro modo”, “el virus se irá y volverás al colegio y a salir”. En cualquier caso, y como se resaltaba anteriormente, deberá facilitarse con el tono y modo de hablar que *los menores piensen que están seguros* porque todos estamos siguiendo las pautas necesarias para acabar con el virus lo antes posible y que será algo temporal.

Estas claves pueden ilustrarse a través de un cuento o una historia, especialmente para los niños que no tengan el concepto de contagio (p. ej. “el virus es una cosa muy pequeña que se mete en nosotros y te puedes poner malo unos días, pero que reposando... ¡podemos con él! Como cuando se detiene a un ladrón. Además, los niños son muy fuertes y no suele pasarles nada...”), e incluso comparando la situación con alguna otra que hayan experimentado (p. ej. “como cuando mamá cogió la gripe, ¡se parece a eso! ¿Recuerdas que estuvo unos días mal y luego se recuperó? Pero éste dura algunos días más y se han puesto malos más papás y abuelos a la vez, así que todos tenemos que quedarnos en casa para que el virus no se pase a más personas”). Si son niños de corta edad, se puede hacer uso de dibujos e incluso que luego ellos lo dibujen también y lo expliquen a otro miembro de la familia.

En el caso de que los menores volvieran a preguntar por el tema, pudiendo ser en ocasiones excesivamente insistentes, la recomendación es dar respuestas claras y sencillas, sin extenderse en las explicaciones y porqués, llevando su atención a lo que toque hacer según la rutina establecida (p.ej. “ahora estamos en el tiempo de las sumas, luego lo hablamos”). De forma complementaria, los adultos deben procurar que los menores no pasen mucho tiempo delante del televisor o similar, recibiendo información del tema, ya que les absorberá la atención e incrementará el miedo.

AJUSTÁNDOSE A LOS NUEVOS HÁBITOS

Una máxima del análisis de conducta es que todo se aprende, filosofía que debe operar cuando tenemos por delante el desafío de adaptar nuestros hábitos más básicos. Incluso aquellos tan arraigados como el modo de saludar y otro tipo de interacciones sociales. En el contexto de la situación sobrevenida, especialmente si hay personas encuadradas dentro de un grupo de riesgo dentro de la unidad familiar (edad avanzada, con problemas médicos, etc), es indispensable enseñar a los niños comportamiento de protección hacia ellos.

Las medidas de higiene y distancia son, sin duda, susceptibles de aprendizaje por parte de los menores. Una parte clave para que este aprendizaje sea lo más rápido posible es que se les proporcionen instrucciones claras de lo que tienen que hacer y *no ambigüedades sobre lo que no*, elogiándoles cuando lo hagan bien, teniendo en cuenta los procedimientos para fortalecer la correspondencia decir-hacer en el contexto de

promover conductas prosociales y deseables (p. ej., Herruzo, Luciano & Pino, 2001; Luciano, Herruzo & Holmes, 2001).

Sin embargo, para que los hábitos estén firmemente establecidos y perduren en el tiempo, conviene incentivarlos conectándolos con contextos del gusto de los menores (p.ej. “mira, hay que toser como Batman, tapándote con el codo. Acabas de hacerlo perfecto, así vas a ir cuidando la ciudad como él hace”; “vamos a aprender una nueva magia para acabar con el virus, que es lavarse las manos con mucho cuidado y mucho empeño, como cuando *Harry Potter* aprende el hechizo de *wingardium leviosa* para levantar cosas, que cada vez lo hace mejor ¿te acuerdas?”). Es una de las claves que estabilizan la conducta a lo largo del tiempo, que desde ACT ha sido denominada conexión con contextos valiosos (Törneke *et alia*, 2015). Conexión que puede fortalecerse si se utilizan canciones o carteles donde se recuerden las normas y sirvan como resorte para seguir las (Moore *et alia*, 2019), favoreciendo que sean más discriminativas. Además, si los niños se involucran en la construcción de dichos materiales (dibujando, pintando y cantando), se puede incrementar aún más la probabilidad de seguir la regla establecida.

Otro contexto que potencia que los pequeños sigan las instrucciones y se ajusten a los nuevos hábitos que quieran instaurarse, es aquel que permite que el niño se ponga en el lugar del otro o situarse en diferentes perspectivas temporales y contemplar consecuencias futuras. En este sentido, podrían incluirse las siguientes claves en las interacciones para que facilitaran dicha toma de perspectiva (p.ej. Gil Luciano, Ruiz, Valdivia & Suárez Falcón, 2016, Luciano, Gil-Luciano, Barbero & Molina-Cobos 2020): “fíjate, si no te lavarás las manos y la abuelita se pusiera mala, ¿cómo estaría? ¿Podría jugar contigo?”; “si no te tapas cuando toses, ¿qué puede pasar? ¿Me puedo poner malito-a? Y entonces, ¿sería más difícil celebrar tu cumple? Venga, yo te enseño a hacerlo”. Por supuesto, este contexto puede unirse a los anteriormente expuestos e incrementar aún más la probabilidad de que los menores se ajusten a las normas.

GESTIONAR LAS EMOCIONES MÁS EFICAZMENTE

La forma de gestionar las emociones, tanto padres como hijos, determinará que puedan tener una convivencia fluida, aprender y disfrutar juntos o, por el contrario, estancarse, paralizarse y alimentar aún más el malestar sobrevenido. Las consideraciones que aquí se exponen van en la línea de potenciar repertorios de flexibilidad psicológica (Gil Luciano *et alia*, 2016; Luciano, 2016; Ruiz & Perete, 2015; Törneke *et alia*, 2015), que permitan que tanto padres como menores puedan seguir dedicando energía a lo que les “nutre” en sus vidas, aunque experimenten en ocasiones grandes dosis de malestar en forma de ansiedad, frustración, miedo o rabia). Diferentes estrategias tienen como efecto conseguir que los niños se relacionen con lo que sienten y piensen de un modo más útil, especialmente en situaciones donde surja con mayor intensidad rabia, frustración, pereza, etcétera. De ello se trata a continuación.

Normalizar las emociones

En términos generales, una buena forma de interactuar con las emociones es *normalizarlas*. En el contexto que nos ocupa, una buena forma de hacerlo es que los modos de hablar de los padres incluyan la premisa de que “sentir enfado, frustración o miedo es normal y nos pasa a todos”, enseñando a sus hijos, acto seguido, a no entretenerse en ello. Un ejemplo, concretamente en relación a la situación de confina-

miento en el hogar, podría ser decir algo como: “claro, a todos nos gustaría salir, a mí también, es normal que te enfades, pero venga... vamos a buscar algo que hacer y se lo enseñamos luego a mamá”.

Será especialmente relevante hacer llegar a los niños, de diversas formas y a través de numerosos ejemplos, a que lo que se siente o piensa en un momento dado va cambiando a lo largo del día, y que carece de poder causal respecto a lo que uno puede hacer, y que las personas pueden *ser jefes* de lo que sienten y piensan en un momento dado, mirando más allá al servicio de un significado mayor.

Incluir las emociones como parte de uno y de la vida

También se puede enseñar a incluir las emociones como parte de uno mismo. Aquí es fundamental promover que los menores vean que lo que sentimos *va y viene*, y que uno tiene la capacidad de observarlo y elegir comportarse de acuerdo con un contexto más amplio (p.ej. “ser mayor” o “saber liderar”).

Para que el menor adquiera esta habilidad de observación se recomienda “física-lizar” sus emociones (McMullen *et alia*, 2008, Molina *et alia*, 2018). Esto es, ponerles un nombre, poderlas dibujar y pintar, para enfatizar la inclusión; dicho de otra forma, hacerle ver que todo lo que siente es parte de él, pero a su vez él es *más que esa emoción*. Para lograrlo pueden utilizarse diferentes estrategias (ver, por ejemplo, Luciano *et alia*, 2009; Ruiz & Perete, 2015; Ruiz, Luciano, Vizcaino & Sánchez, 2012). Enseñarles a que después de pintarlas las dejen en un bolsillo (que podríamos llamar “el bolsillo de las emociones”); y que, después -y esto es lo más importante- se ocupen de las actividades que estaban previstas para ese momento del día.

Un ejemplo de comentario de los padres fortalecedor de dicho acto de inclusión por parte de los niños podría ser comentar “fíjate, parece que con esta tarea del cole ha llegado *Doña Pereza* -haciendo un gesto con la mano como si apareciese algo- y no quiere que hagas nada, pero ¿sabes qué? Puedes ser tú el que mande y seguir haciéndolo. Así tendrás más tiempo para jugar luego ¡venga, vamos a ello!”.

Dar perspectiva temporal

Conviene contextualizar la situación como lo que es: algo temporal, algo que *está pasando ahora, pero que no será definitivo*; poniendo como ejemplo el confinamiento impuesto por el COVID-19, pero extendiéndolo a otras posibles casuísticas que pueden acarrear que durante un tiempo la vida cambie, por ejemplo, periodos de enfermedad, viajes que puedan acarrear muchos cambios, etcétera.

Servir como modelos de flexibilidad

Las situaciones de crisis o inestabilidad son momentos donde los adultos que giran alrededor de la vida del niño van a servir como ejemplos de cómo gestionar las emociones. Nada de lo que se haga delante de ellos es inocuo, para bien o para mal.

Durante una situación de confinamiento, a las preocupaciones habituales, se suman las propias de una crisis sanitaria y económica sin precedentes, caldo de cultivo para experimentar multitud de sensaciones y pensamientos, a cada cuál más desagradable. Sin embargo, dichas sensaciones y pensamientos fluctúan, van y vienen, y es una buena oportunidad para ejercitar la habilidad de incluirlas como parte de la vida y ser y hacer como padre lo que se quiere en todo momento (Coyne & Murrell, 2009).

En este sentido, es útil que los padres sean hábiles discriminando su propia conducta, su modo de expresarse, sus palabras, el tono, gestos y acciones que llevan a cabo. En términos generales, es recomendable evitar frases exageradas cuando sientan emociones difíciles (p. ej. “esto es un infierno”, “parece que nunca se va a acabar”, “no sé lo que va a ser de nosotros”, etc.). Los niños imitan las formas y maneras de expresarse de los adultos dándoles significados diversos que pueden llevarlos a más preocupación y miedo si quedan apresados por su literalidad.

Unido a lo anterior, es muy importante aparcar las disputas, especialmente en su presencia. El confinamiento está cargado de momentos difíciles y sensaciones de estrés y presión, por lo que fácilmente pueden surgir conflictos y preocupaciones. Es importante ser cuidadosos y no transmitir conflictos a los menores.

CÓMO ESTRUCTURAR LOS DÍAS

Marcar las actividades y situar un horizonte claro aumenta la probabilidad de que la atención y la energía queden bajo control de aspectos relevantes para uno, tanto en adultos como en niños. En esta línea, es recomendable que los padres organicen el día de sus hijos, especialmente en estas situaciones especiales, en las que se alteran los quehaceres ordinarios y que denominaríamos “la estructura de nuestra vida”. Más específicamente, conviene (ajustando las actividades en función de la edad y nivel de competencia del menor):

Hacer un horario de actividades. Por ejemplo, escribiendo en una cartulina horarios de actividades semejantes a los que se realizan en el colegio. Esta estrategia se ha comprobado útil para promover un comportamiento más independiente por parte del niño, especialmente si son pequeños o tienen repertorios limitados (McClannahan & Krantz, 1998), y facilitar las transiciones de una actividad a otra reduciendo el comportamiento disruptivo (Dooley, Wilczenski & Torem, 2001). Algunas de estas actividades pueden ser pintar con acuarelas, dibujar, hacer manualidades, hacer tareas escolares, lecturas con otros, lecturas solas, hacer pasatiempos, juegos, etcétera. Conviene hacer partícipe al niño de su creación, e incluso que él sitúe algunas de las actividades con el objetivo de potenciar su ajuste a la nueva rutina, ya que facilitará su implicación y disminuirá la probabilidad de aparición de conductas disruptivas (puede consultarse un ejemplo en Kern, Mantegna, Vorndran, Bailin & Hilt, 2001). Para organizar los horarios es importante que se fijen y se mantengan fijos; y conviene, además, que detrás de una actividad demandante para el niño (p. ej., hacer una tarea escolar o recoger su cuarto) se coloque otra más “apetecible” (procedimiento que se conoce habitualmente como la “ley de la abuela” y más técnicamente, como *Principio de Premack*) haciendo que ésta se dé en modo contingente a la finalización de la primera (puede consultarse un ejemplo sencillo de su aplicación en Homme, Debaca, Devine, Steinhurst & Rickert, 1963).

Marcar objetivos a conseguir y facilitar que se vayan cumpliendo. Puede tratarse de objetivos a corto plazo como hacer algo que les guste (pintar cosas, hacer cuadros, historias, alguna tarea en común...) o más a largo plazo, donde puedan ver una evolución (montar un castillo de lego poco a poco a lo largo de días, plantar una lenteja en un yogurt, etc.). Entre estos últimos destaca *aprender y practicar una habilidad notando la mejora diaria* (p. ej., aprender malabares, toques de fútbol, cocinar algo, etc.). La introducción de actividades ligadas a objetivos reforzantes a largo plazo facilita que el niño esté conectado a tareas constructivas, tenga mayor sensación de utilidad durante el día, y entrene diversos repertorios que puedan serle útiles, disminuyendo la probabilidad de la aparición de disruptivas. También, puede facilitar que la derivación de reglas -y su seguimiento- por parte del niño sea más ajustada a cómo el mundo funciona (p. ej., “cuanto más me esfuerzo, más fácil es que consiga resultados”); en vez de facilitar reglas más supersticiosas (p. ej. “que sea hábil depende sólo de la suerte”). Más ejemplos de esto último pueden consultarse en Luciano *et alia* (2009, 2012).

- Incluir una gran variedad de actividades tanto en solitario como con otros.* La inclusión de variedad de actividades garantiza que los niños estén motivados al cambio y se ajusten al horario. Son recomendables actividades que requieran juegos en solitario (principalmente en situaciones de confinamiento y si el resto de los miembros de la unidad familiar no siempre están disponibles), combinadas con otras que involucren a otros (p. ej., juegos de mesa, de consola...). También se recomienda intercalar actividades digitales (juegos online, etc.) con otras que requieran dinamismo (saltos, bailar, cantar, correr, juegos más activos como jugar con pelotas en pasillos, etc.). Sumando actividades que tienen que ver con tareas diarias de la casa en las que puedan colaborar los niños. Si ocurre que sea difícil seguir las actividades programadas, puede ser útil programar “paradas” para hacer algo divertido entre todos.
- Diferenciar las rutinas de diario de las del fin de semana.* Esto puede ayudar a los niños a contextualizar las actividades, gestionar su motivación y a reducir conflictos. En un sencillo ejemplo aplicable, ante una demanda, los padres podrían indicar a sus hijos algo como “eso lo haremos el fin de semana que papá y/o mamá no trabajan, pero ahora hay que seguir el plan de hoy”.
- Diferenciar contextos a través de una señal.* El uso de música, sonidos o alarmas que indiquen la finalización de una actividad y el inicio de la siguiente (Adams & Drabman, 1995), puede facilitar las transiciones ayudando a que los pequeños discriminen cuando toca el cambio y se ajusten en tiempo a lo que requiera cada momento. En términos generales, ayudará a tener más clara la rutina y el sentido de orden. Además, en algunas de estas actividades (por ejemplo, tareas escolares) será conveniente establecer consecuencias diferenciales según la ejecución del niño (p. ej. “ha sonado la alarma, vamos a ver lo que has hecho de matemáticas tú solito en este rato. ¡Anda! Ya has hecho dos cuentas, ¡qué bien! ¡A ver si en el rato de mañana consigues hacer tres!”).
- Implicar a los hermanos mayores.* Una forma de aumentar la probabilidad de que los menores se ajusten al horario y lo hagan motivados es implicar a los hermanos mayores como “jefes” responsables del seguimiento del horario. Los mayores pueden tener un rol de ayudante de los adultos y a su vez de “profesores” de los menores, tanto para seguir el orden como para el desarrollo de cada una de las actividades. Si este juego de roles está bien definido, garantiza una disminución de conflictos entre hermanos.

Adviértase que las anteriores indicaciones no son ajenas a la regla general aplicable a cualquier contexto de facilitar o ayudar a los niños a seguir las indicaciones o reglas de los adultos, reforzar su seguimiento y corregir si hace falta (un ejemplo sencillo de aplicación de principios conductuales puede consultarse en Roberts, Tingstrom, Olmi y Bellipali, 2008; y sobre facilitar el seguimiento de instrucciones cuando no está bien establecido en Tarbox, Wallace, Penrod y Tarbox, 2007). Además, de manera intermitente, y sin que suponga una condición para hacer las cosas, los adultos pueden dedicar palabras y gestos de agradecimiento a los niños por todo lo que están haciendo y su colaboración para que todos en la familia puedan estar mejor.

En cualquier caso, ante niños que no siguen o siguen de forma muy pobre las pautas e instrucciones dadas por los adultos, se recomienda enseñar a los padres cómo aplicar los principios conductuales con niños (Latham, 1994; LaVigna & Willis, 2012; Malott, 2008; Miltenberger, 2011), así como usar sistemas de motivación como la economía de fichas, que son herramientas para incrementar el comportamiento adaptado con gran evidencia experimental (para una revisión véase Kazdin, 2012).

Se incluye como Anexo un resumen del *Sistema de Motivación Sé un Superhéroe* (Alonso, Barbero, Gil Luciano & Camin, 2020), versión de una economía de fichas que incluye elementos del modelo ACT como procedimiento dirigido a que los niños aprendan a gestionar sus emociones de un modo más flexible. Su propósito central es enseñar a los niños a observar sus emociones, incluirlas como parte de ellos y darle sentido a sus tareas (incluso las que resultan desagradables o molestas) conectándolas con objetivos gratificantes más allá de lo inmediato, un procedimiento que no es únicamente aplicable a población infantil con dificultades.

FOMENTAR LA CONEXIÓN CON OTROS NIÑOS Y MIEMBROS DE LA FAMILIA

En las situaciones donde los menores han sido drásticamente apartados de sus redes de amigos y familiares que no conviven en la misma unidad familiar, es conveniente utilizar todos los recursos disponibles para que los niños tengan la oportunidad de seguir cultivando sus relaciones.

Durante una situación de confinamiento, los niños, y más si se han producido pérdidas personales en el ámbito familiar, pueden sentir con gran intensidad la ausencia de sus abuelos, tíos, amigos... Conviene indicarles que es normal echar de menos a las personas que queremos y que a los adultos también nos pasa, y acto seguido enseñarles a seguir con lo que se estaba haciendo, en la línea de normalizar y redirigir su atención a lo relevante en el momento, tal y como se comentó anteriormente.

Pero, además, situaciones como la experimentada u otras donde el “mundo” del niño haya cambiado, pueden convertirse en oportunidades para enseñar a los niños a ser creativos de cara a obtener, de diversos modos, lo que ya no pueden tener en la misma forma que antes. Por ejemplo, y atendiendo a lo anterior, enseñarles a buscar de otras maneras la conexión y el cariño de los otros, como pueden ser conexiones *online* o llamadas en conjunto con amigos. Que pueden girar en torno a algún evento que debiera de haberse hecho de forma presencial (un cumpleaños, entrenar, etc.) pero que no ha podido llevarse a cabo, u organizarse para jugar a algo en conjunto, con la ayuda de un adulto que lo coordine si fuese necesario.

Otro modo de relacionarse con los demás es realizar actividades conectadas simbólicamente a otros, pero sin que supongan contacto inmediato. Por ejemplo, se pueden preparar regalos, cartas, organizar planes, guardar dibujos, etc., para personas relevantes en sus vidas (abuelos, amigos...), explicándoles a los niños que podrán dárselas al final del encierro. O grabar vídeos y mandárselos a familiares o amigos (haciendo alguna actividad, canción, chistes, bromas, etcétera), cuyas reacciones y comentarios el adulto puede leerle o contarle.

CONCILIAR TELETRABAJO Y ATENCIÓN A LOS NIÑOS

Conciliar el trabajo con el resto de tareas dentro del hogar puede significar un gran desafío, especialmente para aquellos que tengan que hacerlo por primera vez, como ha sido el caso para miles de familias durante la situación de confinamiento actual. Como en una orquesta, en la familia se requiere una gran coordinación de cada uno de los miembros para que el resultado final sea satisfactorio, el teletrabajo sea efectivo para los adultos, y los niños puedan disfrutar y aprender; y si se convive con familiares de edad avanzada o necesidades especiales, que vean atendidas sus necesidades.

Resulta fundamental la prevención de conflictos, y por ello, una buena planificación de los límites en los cuales cada miembro de la familia debe moverse. Los niños deben aprender a respetar el tiempo de trabajo de los padres, pero resulta muy difícil que lo aprendan mediante instrucciones u órdenes en mitad del teletrabajo, o directamente mediante castigos cuando hayan interrumpido. Establecer los límites con antelación es fundamental, de forma que el niño sepa a quién acudir y cuándo, de la forma más clara y nítida posible.

Una forma de conseguir este objetivo es empleando el sencillo sistema del *semáforo de papel*. Los padres construyen con la ayuda de sus hijos, un semáforo donde los colores verde y rojo sean intercambiables mediante trozos de cartulinas. Mientras se

construye, se indica al niño que el verde significa que los “papás” ya no están trabajando y están disponibles para jugar. Por el contrario, el rojo significa que los “papás” están trabajando y no se les puede molestar. Este semáforo se pondrá en una zona visible para el niño, preferiblemente en el lugar donde tenga que estar cuando haya teletrabajo, debe empezar a aplicarse en un momento en el que no haya teletrabajo, y será el padre o la madre quienes intercambien las cartulinas (que han de estar en poder de los padres en todo momento). Cada vez que sitúa una cartulina el adulto debe recordar al niño lo que significa, siendo recomendable que los cambios se ajusten a periodos estables pues facilitará el aprendizaje.

Si se diera el caso que el pequeño se saltara las reglas, los adultos deben proceder con tranquilidad e indicarle algo como: “aún no está verde el semáforo, y no se puede molestar, pronto cambiará de color. Venga, sigue con lo que estabas”. Este sistema puede adaptarse según las necesidades de cada familia (adultos que tengan que teletrabajar, principalmente) por ejemplo personalizando los semáforos.

CONCLUSIÓN

La situación de confinamiento vinculada a la pandemia del COVID-19 ha supuesto un reto mundial en múltiples ámbitos, requiriéndose más que nunca de la creatividad y precisión de los expertos. Las casuísticas que han surgido, y posiblemente continúen surgiendo durante un largo tiempo, son en muchos casos novedosas y requieren más que nunca de soluciones ancladas en el saber científico.

Concretamente, en el contexto de la convivencia familiar, y más específicamente, en la gestión de la conducta de los niños en tales circunstancias, dicha situación no tiene apenas un reflejo o comparación previa en nuestra era, sobre todo por el cariz tan global de las medidas de confinamiento. Cada confinamiento podría verse como un banco de pruebas que puede ayudar a esclarecer cuáles pueden ser las medidas más efectivas para solventar la convivencia de un modo más favorable para todas las partes y, en especial para los menores, cuando se alteran variables tan determinantes como el tiempo que se está en el domicilio, la ausencia de escuela y los compañeros, el incremento de interacciones entre los miembros de la familia, la reducción del “espacio personal” entre unos y otros, el cambio en el modo de trabajar de los padres, la organización de las tareas diarias, etcétera.

El objetivo principal del artículo ha sido proporcionar un conjunto de pautas centradas en la situación actual pero con la posibilidad de expansión a otros escenarios equivalentes que si bien puedan no coincidir punto a punto, sí reúnan similitudes en términos funcionales. Por ejemplo, escenarios que conlleven restricciones de movimiento de los miembros de la familia y la convivencia se vea claramente alterada, o situaciones en las que los niños hayan de mantenerse en casa por razones de fuerza mayor como enfermedades o catástrofes naturales.

Las pautas expuestas se asientan en una visión funcional de la conducta de niños y adultos y, por tanto, se centran en cómo disponer las condiciones para potenciar repertorios de flexibilidad psicológica en los niños. Dicho de otro modo, que los niños se desarrollen en sus juegos, en su inagotable fuente de sorpresa y motivación para los adultos, y en socializarse con ellos mismos al hacerlo con la interacción con otros, es decir, a sobrellevar sus emociones sin quedar atrapados por ellas y que aprendan a orientar su atención a la realización de las actividades lúdicas, escolares, y demandas en su día a día. Conviene señalar también que dichas pautas no se presentan a modo de

recetas independientes sino como un todo dependiente de sus partes. Es decir, será su aplicación conjunta y sistemática lo que ampliará e intensificará notablemente su eficacia.

A lo largo del artículo se ha combinado la exposición de procedimientos ligados al manejo directo de contingencias con otros orientados a alterar las funciones mediante procedimientos que derivan de ACT y que se sustentan en la evidencia del comportamiento relacional desde la Teoría del Marco Relacional. Unos y otros procedimientos conforman un continuo abierto a múltiples vías dirigidas al mismo fin, que no es otro que construir un repertorio de flexibilidad en la infancia que permita abordar la gestión de las emociones con la reacción más eficaz en cada momento.

Finalmente, cerramos este artículo señalando la necesidad de tener muy presente que toda esta información ha de ser adaptada tanto a la diversidad de circunstancias en las que se encuentren los niños y sus padres como a los valores y repertorios de cada uno para afrontar situaciones problemáticas en las condiciones que concurren en cada momento. Con un mensaje central para llamar la atención a la oportunidad que representa interactuar con niños y disfrutar de su inocencia, sencillez, claridad, y creatividad ante cualquier cosa. Implicarse en trabajar con ellos es, en buena medida, hacer presente esos repertorios que los adultos con frecuencia mantenemos en el baúl de los recuerdos.

REFERENCIAS

- Adams CD & Drabman RS (1995). Improving morning interactions: Beat-the-Buzzer with a boy having multiple handicaps. *Child and Family Behavior Therapy*, 17, 13-26. Doi: 10.1300/J019v17n03 02
- Alonso A, Barbero A, Gil Luciano B & Camín A (2020). *Sistema de motivación "Sé un Superhéroe"*. Madrid: MICPSY Publicaciones
- Barbero Rubio A (2016). *Análisis de la inflexibilidad psicológica* (Tesis doctoral). Universidad de Almería, España
- Coyne L & Murrell A (2009). *The joy of parenting: An acceptance and commitment therapy guide to effective parenting in the early years*. Oakland: New Harbinger Publications.
- Díaz de Neira M, Vidal C, González S & Gutiérrez P (2016). Aportaciones de la Terapia de Aceptación y Compromiso al Trabajo con Madres y Padres de Niñas y Niños Atendidos en Salud Mental: Experiencias de la Intervención Grupal. *Revista de Psicoterapia*, 27(104), 149-165. Doi: <https://doi.org/10.33898/rdp.v27i104.115>
- Dooley P, Wilczenski FL & Torem C (2001). Using an activity schedule to smooth school transitions. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 3, 57-61. Doi: 10.1177/109830070100300108
- Gil Luciano B, Ruiz FJ, Valdivia S & Suárez Falcón JC (2016). Promoting psychological flexibility on Tolerance Tasks: Framing behavior through deictic/hierarchical relations and specifying augmental functions. *The Psychological Record*, 67, 1-9. Doi: 10.1007/s40732-016-0200-5
- Hayes, SC., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (2001). *Relational frame theory. A post-Skinnerian account of human language and cognition*. New York: Plenum Press
- Hayes SC, Strosahl K. & Wilson KG (1999). *Acceptance and Commitment Therapy: An experiential approach to behavior change*. New York: Guilford Press.
- Herruzo J, Luciano MC y Pino MJ (2001). Disminución de conductas disruptivas mediante un procedimiento de correspondencia "Decir-Hacer". *Acta Comportamental*, 9, 145-162.
- Homme LE, Debaca PC, Devine JV, Steinhorst R & Rickert EJ (1963). Use of the Premack principle in controlling the behavior of nursery school children. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 66 (4), 219-233. Doi: 10.1901/jeab.1963.6-544
- Kazdin A (2012). *The token economy: A review and evaluation*. New York: Springer Science & Business Media.
- Kern L, Mantegn ME, Vorndran CM, Bailin D & Hilt A (2001). Choice of task sequence to reduce problem behaviors. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 3, 3-10. Doi: 10.1177/109830070100300102
- LaVigna GW & Willis TJ (2012). The efficacy of positive behavioural support with the most challenging behaviour: The evidence and its implications. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 37, 185-195. Doi: 10.3109/13668250.2012.696597

- Latham, GI (1994). *The power of positive parenting: A wonderful way to raise children*. Logan, UT: P&T Ink.
- Luciano C (1997). *Manual de psicología clínica. Infancia y adolescencia*, 2ª edición. Valencia: Promolibro.
- Luciano C (2016). Evolución de ACT. *Análisis y Modificación de Conducta*, 42, 3-14.
- Luciano C, Valdivia S, Gutiérrez O, Ruiz FJ & Páez M (2009). Brief acceptance-based protocols applied to the work with adolescents. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 237-257.
- Luciano C, Ruiz FJ, Vizcaíno R, Sánchez V, Gutiérrez O & López JC (2011). A relational frame analysis of defusion interactions in Acceptance and Commitment Therapy. A preliminary and quasi-experimental study with at risk adolescents. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11, 165-182.
- Luciano C, Gil Luciano B, Barbero A & Molina Cobos F (2020). Perspective-Taking, Compassion, and Empathy. En RA Rehfeldt, J Tarbox, M Fryling & L Hayes (Eds.), *Applied Behavior Analysis of Language and Cognition*. Oakland, CA: New Harbinger.
- Luciano C, Valdivia S & Ruiz FJ (2012). The self as the context for rule-governed behavior. En L McHugh & I Stewart (Eds.), *The self and perspective taking: Research and applications* (pp. 143-160). Oakland, CA: ContextPress
- Luciano C, Herruzo J & Barnes-Holmes D (2001). Generalization of say-do correspondence. *The Psychological Record*, 51, 111-130. Doi: 10.1007/BF03395389
- Malott, RW (2008). *Principles of Behavior*. Upper Saddle River, N.J: Pearson Prentice Hall.
- Martin G & Pear J (2012). *Modificación de la Conducta. Qué es y cómo aplicarla*. Madrid: Prentice Hall Iberia
- McClannahan LE & Krantz PJ (1999). *Topics in autism. Activity schedules for children with autism: Teaching independent behavior*. Bethesda, MD: Woodbine House
- McMullen J, Barnes-Holmes D, Barnes-Holmes Y, Stewart I, Luciano C & Cochrane A (2008). Acceptance versus distraction: Brief instructions, metaphors, and exercises in increasing tolerance for self-delivered electric shocks. *Behaviour Research and Therapy*, 46, 126-129. Doi: 10.1016/j.brat.2007.09.002
- Miltenberger RG (2011). *Behavior Modification: Principles and Procedures*. Boston, MA: Cengage Learning.
- Molina F, Alonso A, Gil Luciano B, Callejón Ruiz Z, Ruiz J & Luciano C (2018). Del Revés (Inside Out). Las emociones y la regulación de la conducta. En I Caro (Ed.), *Cine, metáforas y psicoterapia* (pp. 193-206). Madrid: Pirámide.
- Molina Moreno P & Quevedo Blasco R (2019). Una revisión de la aplicación de la Terapia de Aceptación y Compromiso con niños y adolescentes. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 19, 173-188.
- Moore TC, Alpers AJ, Rhyne R, Coleman MB, Gordon JR, Daniels S, Skinner C & Park Y (2019). Brief prompting to improve classroom behavior: A first-pass intervention option. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 21, 30-41. Doi: 10.1177/1098300718774881
- Murrell AR, Coyne LW & Wilson KG (2005). *ACT with Children, Adolescents, and Their Parents*. En SC Hayes & KD Strosahl (Eds.), *A practical Guide to Acceptance and Commitment Therapy* (p. 249-273). New York: Springer Science Business Media.
- Murrell AR & Scherbarth AJ (2006). State of the Research & Literature Address: ACT with Children, Adolescents and Parents. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 2, 531-543. Doi: 10.1037/h0101005
- Öst LG (2014). The efficacy of acceptance and commitment therapy: An updated systematic review and meta-analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 61, 105-121. Doi: 10.1016/j.brat.2014.07.018
- Ruiz FJ (2010). A review of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) empirical evidence: Correlational, experimental psychopathology, component and outcome studies. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10, 125-162.
- Ruiz FJ & Perete L (2015). Application of a relational frame account of psychological flexibility in young children. *Psicothema*, 27, 114-119. Doi: 10.7334/psicothema2014.195
- Ruiz FJ, Luciano C, Gil E y Barbero Rubio A (2012). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. En MA Vallejo (Ed.), *Manual de Terapia de Conducta Vol. II* (pp. 659-719). Madrid: Dykinson.
- Ruiz FJ, Luciano C, Vizcaíno C & Sánchez V (2012). Aplicación de la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT) en trastornos de ansiedad en la infancia. Un caso de fobia a la oscuridad. En Páez & O Gutiérrez (Eds.), *Múltiples aplicaciones de la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT)* (pp. 29-47). Madrid: Pirámide.
- Roberts D, Tingstrom D H, Olmi DJ & Bellipanni KD (2008). Positive Antecedent and Consequent Components in Child Compliance Training. *Behavior Modification*, 32, 21-38. Doi: 10.1177/0145445507303838
- Sulzer-Azaroff B & Mayer GR (1983). *Procedimientos del análisis conductual aplicado con niños y jóvenes*. México: Trillas
- Tarbox RS, Wallace MD, Penrod B & Tarbox J (2007). Effects of three-step prompting on compliance with caregiver

- requests. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40, 703-706. Doi: 10.1901/jaba.2007.703-706
- Törneke N, Luciano C, Barnes-Holmes Y & Bond F (2015). Relational Frame Theory and three core strategies in understanding and treating human suffering). En RD Zettle, SC Hayes, D Barnes-Holmes & Biglan (Eds.), *The Wiley Handbook of Contextual Behavioral Science* (pp. 254-272). Chichester: WileyBlackwell
- Villatte M, Villatte JL & Hayes SC (2016). *Mastering the clinical conversation: Language as intervention*. New York: The Guilford Press.
- Wilson KG & Luciano C (2002). *Terapia de Aceptación y Compromiso: un tratamiento conductual orientado a los valores*. Madrid: Pirámide.

Recibido 12 Abril, 2020
Aceptación final, 4 Mayo, 2020

ANEXO

PAUTAS DIRIGIDAS A PADRES Y PROFESIONALES PARA LA APLICACIÓN DEL SISTEMA DE MOTIVACIÓN “SÉ UN SUPERHÉROE”^{©1}

El sistema de motivación “Sé un superhéroe” es una herramienta dirigida a los padres o adultos que convivan con los niños, y a profesionales que trabajen con familias. Incluye elementos de la técnica conductual economía de fichas, cuya eficacia ha sido ampliamente evidenciada, y añade también elementos basados en ACT.

Está dirigido a que los niños puedan *aprender a gestionar sus emociones de un modo más útil, envolviendo sus acciones de un mayor significado, y potenciar así en ellos actitudes personales que les serán útiles a lo largo de su vida*. Más concretamente, facilita que los niños aprendan a notar lo que sienten y piensan (caracterizado como emoticonos), y dirijan su atención hacia lo importante en cada momento (caracterizado como “misiones del superhéroe”).

Es importante tener en cuenta que para que este Sistema de motivación sea eficaz debe acompañarse de otras pautas para organizar y gestionar el comportamiento de los niños durante confinamiento. Un compendio de dichas pautas puede consultarse en <https://micpsy.com/guia-padres-cuarentena>.

Contenidos del Sistema de Motivación (copias del Sistema pueden descargarse gratuitamente en la web <https://micpsy.com>):

Apartados de la Guía de aplicación:

- 1. Cómo se explica el Sistema a los niños**
- 2. Qué son las misiones**
- 3. Cómo se van contando los poderes o puntos simbólicos.**
- 4. Qué hacen los niños con los poderes o puntos simbólicos conseguidos.**

1. © 2019 MICPSY Sociedad Profesional Limitada. Sin la autorización por escrito de los titulares de los *derechos*, la reproducción total o parcial de este Sistema por cualquier medio o procedimiento incluyendo fotocopias y difusión a través de Internet queda prohibida. Se autoriza el uso citando la procedencia.